

## **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: POLÍTICAS E PERSPECTIVAS**

### **TEACHER TRAINING FOR DISABLED STUDENTS: POLICIES AND PERSPECTIVES**

SILVA, Maria Cristina Fortuna da

**Resumo:** A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) fomentou leis e decretos nacionais, direcionadas ao acesso de alunos com deficiência na rede regular de ensino. Diante desse contexto, implantaram-se o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em salas de recursos multifuncionais para complementar/suplementar o processo de escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidade/superdotação. Diante deste novo cenário na educação brasileira, verifica-se a preocupação com a formação dos professores para atuar no AEE, como um dos principais eixos da política educacional inclusiva. No entanto, em nível de graduação, apenas os cursos de licenciatura em Pedagogia, ofertam componentes curriculares que abordam essa temática, desassistindo assim, a formação do professor graduado em outros cursos de licenciaturas, o que poderá dificultar suas práticas pedagógicas inclusivas, e conseqüentemente, o processo de escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação no ensino regular. Assim, diante dessa problemática, o propósito desse trabalho, é discutir não somente a formação do professor especializado, mas de todos os demais professores do ensino regular, apresentando algumas políticas e legislações brasileiras, bem como, discussões de alguns autores sobre esta temática. Assim, acredita-se que há a necessidade da introdução de componentes curriculares sobre a educação especial e inclusiva, em todas as grades curriculares dos cursos de licenciaturas em educação, e não apenas nos cursos de Pedagogia, objetivando desenvolver as funções mentais superiores de todos os alunos, respeitando as peculiaridades e formas de aprendizagem de cada um.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Educação Especial e Inclusiva. Alunos com deficiência.

**Abstract:** The National Special Education Policy in Perspective of Inclusive Education (2008) fomented national laws and decrees directed to the access of students with disabilities in regular schools. In this context, specialized the Educational Service (SES) have been set up in multifunctional resource rooms to complement / supplement the educational process of students with disabilities, global developmental disorders, high ability / giftedness. Given this new scenario in Brazilian education, there is concern for the training of teachers to work in the SES, as one of the main areas of inclusive educational policy. However, at the undergraduate level, only the degree courses in Pedagogy, offer curricular components addressing this issue, unproviding that way the formation of the teacher graduated in other undergraduate courses, which may hinder their inclusive teaching practices, and consequently, the process of education of students with disabilities, global developmental disorders, high abilities / giftedness in mainstream education. Ut also, before this issue, the purpose of this work is to discuss not only the training of specialized teachers, but all other teachers in regular education, presenting some policies and Brazilian legislation, as well as discussions of some authors on this subject. Thus, it is believed that there is a need to introduce curriculum components on the special and inclusive education in all curricula of undergraduate courses in education, no only in teaching courses, aiming to develop higher mental functions of all students, respecting the peculiarities and ways of learning of each one of them.

**Keywords:** Teacher training. Special and Inclusive Education. Students with disabilities.

## **INTRODUÇÃO**

Para discutir a formação de professores diante do contexto inclusivo, é necessário compreender a asseguridade da inclusão do aluno com deficiência no ensino regular, através de algumas políticas e legislações brasileiras. E, a partir dessa perspectiva, estudos tem sido realizados sobre a formação do professor que atua na Educação Especial e Inclusiva, mais precisamente, no Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como os demais professores de turmas regulares das escolas de educação básica. Para isso, além de apontar políticas e legislações brasileiras voltadas para a educação inclusiva, elencamos algumas discussões de alguns autores (BUENO, 2002, 1999; MENDES, 2010; GÓMEZ, 1992) que apontam a necessidade de formar não só professores para a educação especial, mas também a importância de incluir componentes curriculares de Educação Especial e Inclusiva, em todos os cursos de licenciaturas, visto que, todos os professores, em geral, atuam ou atuarão com alunos com deficiência em suas turmas.

### **Políticas e Legislações educacionais para a educação inclusiva**

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI/2008), elaborada pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007 e instituída pelo Decreto nº 6.571/2008, tem como objetivo: “assegurar a inclusão escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”, orientando e garantindo o acesso destes alunos às escolas regulares, e garantindo o processo de escolarização destes, juntamente com os demais alunos. Esta política vem reforçar a Constituição Federal de 1988, art. 205, o qual determina que educação como direito de todos e dever do Estado e da Família proporcionar oportunidades para essa educação. No seu Art. 208, parágrafo III, refere-se ao Estado, o garantidor da oferta do Atendimento Educacional Especializado, em período contrário a que o aluno com deficiência frequenta as aulas, e que estes estejam matriculados, “preferencialmente” na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Nesta direção, com a inclusão do aluno com deficiência no ensino regular e o Atendimento Educacional Especializado presentes nas escolas regulares, a Educação Especial

deixa de ser uma modalidade separada do ensino regular, e no papel do AEE, objective complementar ou suplementar o processo de escolarização destes alunos.

Diante do processo de inclusão, exclui-se a ideia, de que estes alunos necessitam apenas da integração, passando a ter os mesmos direitos de aprendizagem de conhecimentos sistematizados que os demais alunos.

De acordo com Ferreira e Guimarães (2003), o processo de integração é um meio pelo qual o aluno com deficiência se prepara em classes especiais, para então serem inseridos no ensino regular. Com a integração, acreditava-se que haveria o combate à segregação dos alunos com deficiência, o que não contribuía com a aquisição de conhecimentos formais, apenas oportunizando sua presença no ensino regular, necessitando adaptarem-se ao ambiente escolar, e não a escola e professores adaptarem-se para o recebimento do aluno.

No entanto, apenas com o processo de inclusão, e a oportunidade de aprenderem juntos com outros alunos, é que se pretende combater a segregação. Nesse pensamento, Carvalho (2000) sinaliza que o processo da inclusão implica uma mudança de atitudes em torno de sua operacionalização escolar, oferecendo acesso aos alunos com deficiências, oportunizando as crianças com deficiências as mesmas oportunidades que os demais alunos (CARVALHO, 2000).

O movimento inclusivo se iniciou após a década de 90, mais especificamente com a instituição da Declaração de Salamanca, realizada de 07 a 10 de junho de 1994, na cidade de Salamanca na Espanha, na qual se enfatizava a necessidade de repensar, meios de aprendizagens, em que a criança com deficiência aprendesse juntamente com as demais, mesmo havendo níveis diferenciados de aprendizagem. Para isso, foram necessárias, que as escolas se ajustassem para receber essas crianças, independente de suas deficiências, diversidades sociais, culturais ou étnicas. Esta declaração também enfatizou a adaptação das escolas e a necessidade em reconhecer as peculiaridades dos alunos com deficiência, garantindo um bom nível de educação, através de currículos adaptados, professores especializados, estratégias e utilização de recursos que objetivassem satisfazer as necessidades destes alunos (UNESCO, 1998).

Em face desta declaração, na qual o Brasil foi um dos signatários, institui-se a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, dedicando-se o capítulo V, especificamente direcionado à Educação Especial, a formação dos professores do AEE e do ensino regular, entendendo que este atendimento é uma modalidade da educação, a qual deve

REVELLI v.9 n.2. Junho/2017. p. 219-230. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Educação Inclusiva e formação de professores: uma diversidade de olhares.

ser ofertada, preferencialmente nas escolas regulares, transcendendo todas as etapas de ensino, com início na Educação Infantil (BRASIL, 1996).

A Educação Especial presente nas escolas regulares pelo AEE, não substitui a escolarização dos alunos com deficiência, mas visa contemplar o AEE como um apoio paralelo ao ensino regular (BRASIL, 2008).

O Decreto nº 6.571/2008 esclarece o abandono da ideia de Educação Especial ser uma proposta pedagógica no ensino regular, apontando o AEE como uma complementaridade e suplementaridade ao ensino comum, como sinaliza Garcia e Michels (2011):

Percebe-se um abandono da ideia de Educação Especial como uma proposta pedagógica, para centrar-se na disponibilização de recursos e serviços. O Decreto 6.571/2008 nem mesmo menciona o termo Educação Especial, promovendo uma substituição discursiva pelo termo “Atendimento Educacional Especializado”. Ressalta-se que as funções de apoiar e substituir foram retirados da definição, assumindo a ideia de complementaridade e suplementaridade à escola comum (GARCIA & MICHELS, 2011, p. 110).

Para as autoras, a Educação Especial, no papel do AEE, é uma modalidade de ensino, no qual se realiza um conjunto de atividades com uso de recursos pedagógicos e de acessibilidade que complementarizará o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência. As autoras ainda complementam que a Resolução do CNE/CEB nº 04 de 2009 vem reafirmar o referido Decreto.

Em 2011, este decreto foi substituído pelo Decreto 7.611/2011, que além de reafirmar o direito do aluno com deficiência ao AEE, determina no Art. 3º os objetivos deste atendimento:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011).

Mendes (2010) salienta que o AEE é um dos principais recursos que vem contribuir com a inclusão do aluno com deficiência no ensino regular, ofertado paralelamente ao ensino regular, não visando a substituição deste ensino, como objetivava as classes especiais (MENDES, 2010).

O Censo da Educação Básica de 2012 (INEP, 2013) nos indica que o número de matrículas de alunos com deficiência nas escolas regulares, teve um aumento significativo de 78% nas escolas públicas e 21,8% nas escolas privadas, até o ano de 2012, em relação ao ano de 2007. Esse índice demonstra avanços com a PNEE-EI (BRASIL, 2008), entretanto de forma apenas quantitativa e não qualitativa.

O Projeto Lei nº 8.035 que trata do Plano Nacional de Educação estabelece 20 metas educacionais, que deverão ser atingidas no Brasil no prazo de dez anos, 2011-2020. Esse Plano apresenta a Meta nº 4, que contempla a universalização da educação para a população com idade de 4 a 17 anos, garantindo atendimento escolar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, sendo garantido a estes, o AEE em salas de recursos multifuncionais, de forma a contemplar e/ou suplementar a aprendizagem destes alunos (BRASIL, 2010).

Diante das novas legislações nacionais conjuntamente com as políticas educacionais inclusivas, requereu-se de forma emergente, uma demanda de professores formados na área da Educação Especial e Inclusiva, merecendo assim, discutir sobre a formação inicial e continuada destes profissionais.

### **A formação do professor para atuar com alunos com deficiência**

Diante da nova conjuntura política e legislações educacionais direcionadas para a inclusão dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em escolas de ensino regular, tem provocado reflexões na formação inicial e continuada dos professores que atuam na área da Educação Especial e Inclusiva. Essa preocupação deve-se ao fato de que, com inclusão, há necessidade de professores especialistas para atuarem nos atendimentos educacionais especializados (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais implementadas nas escolas de ensino regular.

Certamente, antes mesmo da promulgação da PNEE-EI como documento norteador da efetivação da inclusão destes alunos no ensino regular, já contávamos com professores especializados. Porém, estes professores lecionavam em atendimento especializado que substituíam o ensino regular, nos quais, gerou por muitos anos, a segregação dos alunos com deficiência dentro da própria escola regular, denominadas classes especiais, bem como

REVELLI v.9 n.2. Junho/2017. p. 219-230. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Educação Inclusiva e formação de professores: uma diversidade de olhares.

atendimento em escolas especiais que se fundamentavam no conceito de “normalidade/anormalidade” gerando a exclusão destes alunos (JESUS, e ALVES, 2011).

No entanto, para a efetivação do atendimento, é primordial que as escolas regulares abram demandas para a contratação de professores especializados, para atuarem com alunos com deficiência AEE. Esse atendimento, ofertado no período contrário ao ensino regular, além de realizar atividades que visem complementar o processo de escolarização dos alunos com deficiência, na pessoa do professor especialista tem a função de orientar novas práticas e planejamentos dos professores do ensino regular, auxiliando-os conforme surgem necessidades de desenvolver aprendizagens específicas do aluno com deficiência.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9394/96, art. 59, inciso III, os professores para atuarem no AEE necessitam ter especialização adequada em nível médio ou Superior, e os professores do ensino regular capacitações para atender esses alunos (BRASIL, 1996).

A Política Nacional de Educação Especial de 2008 (PNEE-EI), expressa que:

“Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área [...] a formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parcerias com outras áreas [...]” (BRASIL, 2008, p. 17).

Ao se pensar no acesso da pessoa com deficiência no ensino regular, e, logo, a formação de professores para a docência desses alunos, é importante considerar que no Brasil, a Educação Especial, somente foi incorporada ao ensino superior, após a LDB nº 5.692 de 1971, quando o Conselho Federal de Educação passa a obrigar a sua introdução nos cursos de Pedagogia. Mas, no entanto, conforme nos esclarece Bueno (2002), foram poucas Instituições de Ensino Superior (IES) que tomaram a iniciativa de criar: “[...] habilitações específicas de educação especial dentro dos cursos de pedagogia, tal como determinavam esses documentos legais, exceto em alguns lugares isolados, o que nos deixa claro o não cumprimento das resoluções por todas as IES (BUENO, 2002, p. 22).

Bueno (2002) com o intuito de levantar, descrever e analisar as condições da Educação Especial das Instituições Superiores, realiza uma busca de dados nas IES do Brasil, no ano de 1998. Para o autor, até aquele momento, as condições de funcionamento das universidades pesquisadas, apresentavam “índices relativamente animadores”, visto que, por

REVELLI v.9 n.2. Junho/2017. p. 219-230. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Educação Inclusiva e formação de professores: uma diversidade de olhares.

muitos anos, havia apenas algumas iniciativas de formar professores para a Educação Especial, isoladas no Brasil. No entanto, ele ainda acrescenta que os índices são também “incipientes”, considerando-se que: “[...] as políticas de formação de professores de educação especial ou de preparação do professor do ensino regular para a inclusão de alunos deficientes tem sido à revelia das instituições que mais têm se debruçado sobre a questão [...]”. O autor acredita que as Instituições de Ensino Superior possuem “[...] peso decisivo nos caminhos da educação especial brasileira, dada a sua posição chave dentro das instituições sociais” (BUENO, 2002, p. 111).

As Instituições de Ensino Superior que ofertam cursos de Licenciaturas, de certa forma, são responsáveis, em formar professores que se preocupem com o desenvolvimento escolar de todos os alunos, independente de suas diversidades, e também das peculiaridades em seu processo de ensino aprendizagem.

A formação dos professores imbrica conhecimento para atuarem nos espaços escolares que contam com a presença de grandes diversidades, requerendo modos de aprendizagem diferentes, como nos alertam Jesus e Alves (2011):

Tendo a Educação Especial o seu lugar, mas necessitando articular-se à educação geral, é preciso considerar que os profissionais que atuam nesses espaços educativos demandam de conhecimento e formação que os possibilitem compreender que tais espaços precisam ser planejados, organizados e coordenados por processos de gestão que os assumam imbricados dialeticamente (JESUS e ALVES, 2011, p. 23).

De acordo com as autoras, dependerá da formação do professor para que haja a consolidação dos conhecimentos para os alunos com deficiência. Porém, a oferta de cursos de graduação específicos na formação de professores para a Educação Especial, ainda é muito restrito nas universidades brasileiras. No Brasil, contamos com apenas duas universidades públicas federais, que ofertam graduação específica para a Educação Especial: a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) no Estado de São Paulo.

Devido à escassez de cursos na área, a maioria dos professores que atuam no AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, são licenciados em Pedagogia, com especializações na área da Educação Especial e Inclusiva ou em AEE.

Nos cursos de graduação em Pedagogia, ofertam-se alguns componentes curriculares obrigatórios, voltados para a educação especial, como por exemplo: Educação Especial e

REVELLI v.9 n.2. Junho/2017. p. 219-230. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Educação Inclusiva e formação de professores: uma diversidade de olhares.

Inclusiva. No entanto, nos demais cursos de licenciaturas, ofertam-se apenas a disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras), a qual é obrigatória, conforme determina o Decreto nº 5.626 de 2005, Art. 3º, preconizando a sua inserção como componente curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior de instituições de ensino, públicas e privadas. No parágrafo 1º desse decreto, considera-se curso de formação para professores:

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério (BRASIL, 2005).

A falta de introdução de componentes curriculares voltados para a educação inclusiva nas grades dos cursos de licenciaturas pode significar, de certo modo, uma despreocupação em relação à formação de professores conscientes com a escolarização de todos os alunos, o que refletirá no baixo rendimento escolar dos alunos com deficiências.

Assim, as adaptações de matérias, de currículos e utilização de metodologias específicas que visem atender a todos os alunos, depende do comprometimento subjetivo de cada professor. Pois, como sinaliza Gómez (1992), o professor é:

[...] a chave do processo pedagógico e modelo a ser espelhado em diversas situações pelos alunos. Nessa dimensão, o processo de inclusão necessita de professores especializados para todos os alunos. Portanto, eles terão de voltar a estudar, a pesquisar, a refletir sobre suas práticas e a buscar metodologias inovadoras de ensino para esse fim (GÓMEZ, 1992, p. 103).

Nesta perspectiva, com a inclusão educacional destes alunos, há uma necessidade de todos os professores, se tornarem novos pesquisadores sobre metodologias inovadoras que abarquem o desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos, refletindo sobre suas práticas, evitando assim, deixar alunos à margem do processo da escolarização.

De acordo com Bueno (1993), para que haja qualidade no ensino destes alunos, torna-se necessário que todos os professores tenham formação voltada para atender a todos os alunos, independente dos alunos terem ou não deficiência, apresentando um mínimo de conhecimento para a atuação com esses alunos. No entanto, mesmo não tendo a formação específica em nível superior, há necessidade de estes professores voltarem-se

espontaneamente a busca de novas metodologias que visem desenvolver as potencialidades destes alunos, além de respeitar suas diversidades, respeitar as determinações constitucionais brasileiras que contempla o ensino a todos os alunos, como determina as legislações brasileiras que é o direito a educação para todos.

Assim, para que o conhecimento escolar atinja todos os alunos, o professor do ensino regular necessita levar em consideração as grandes diferenças individuais de cada aluno, e assim elaborar planos de aula condizentes as suas peculiaridades, propondo atividades e avaliações adaptadas para cada um, respeitando as necessidades de cada um e aprimorando suas didáticas. No entanto, para que esse comprometimento seja atingido, é primordial que todos os professores tenham acesso sobre a forma como aprenderá o aluno com determinada deficiência, pois somente assim, conseguirá contribuir com a escolarização do seu aluno (BUENO, 1999; MENDES, 2004).

Neste sentido, pressupõe-se que os professores, de uma maneira geral, tenham determinados conhecimentos em relação à teoria e prática para atuar na docência com alunos com deficiência, além de serem capazes de analisar práticas pedagógicas utilizadas diante das diversidades encontradas na realidade escolar, e para isso, seria interessante que já finalizasse a graduação com um pouco de conhecimento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência.

De acordo com Mendes (2004) e Bueno (1999), dominar o processo de ensino-aprendizagem destes alunos, não pode ficar apenas sobre o domínio de professores especialistas na área da Educação especial, mas sim ser de responsabilidade de todos os demais professores que atuam na educação (MENDES, 2004; BUENO, 1999).

Todavia, a formação do professor da Educação Especial e Inclusiva não pode ser generalista, como está ocorrendo atualmente, mas específicas por áreas de cada deficiência, pois somente assim, cada professor especialista terá mais sustentação ao auxiliar os professores do ensino regular, conforme as peculiaridades de cada aluno (BUENO, 1993). Enquanto que, o professor do ensino regular também receba em sua formação acadêmica, conhecimentos mínimos sobre a educação desses alunos para contribuir com o seu desenvolvimento de funções mentais superiores.

De acordo com Mazzota (1993), a educação dos alunos com deficiência requer “[...] currículo especial ou adaptações ao currículo comum, recursos materiais, equipamentos e aparelhos específicos e pessoa profissional adequadamente preparado”. O autor ainda salienta

REVELLI v.9 n.2. Junho/2017. p. 219-230. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Educação Inclusiva e formação de professores: uma diversidade de olhares.

que o professor [...]“constitui o pilar fundamental” para a educação desses alunos (MAZZOTA, 1993, p. 40).

Assim, a formação do professor requer fundamentação teórica, instrumentalização e técnica, além de outras condições gerais e específicas para o desenvolvimento do seu trabalho, para assim, obter-se qualidade na educação dos alunos com deficiência.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A reflexão sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular apontam que, mesmo após a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e de instituições de legislações nacionais de grande relevância na inclusão destes alunos, porém, a formação dos professores para essa área, ainda necessita de mudanças significativas, que objetivem uma educação escolar voltadas para todos, respeitando as diversidades de meios de aprendizagem de cada aluno. Isso porque, exceto os cursos de licenciatura em Pedagogia, raros são os cursos de outras licenciaturas que ofertem em suas grades, componentes curriculares voltados para a Educação Especial e Inclusiva. Parece-se que, o compromisso com a inclusão, é apenas do pedagogo. Se os demais cursos de licenciaturas ofertassem componentes direcionados ao aluno com deficiência, para futuros professores da rede regular de ensino, talvez o processo de escolarização e o caminho do conhecimento escolar pudesse desenvolver com mais exatidão, as potencialidades dos alunos com deficiência. Assim, poderíamos, com certeza, conclamar que a educação é, de fato, para todos, como bem definem as nossas legislações.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, nov., 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011) - Acesso em 15/08/2016.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Projeto Lei 8.035/2010. Plano Nacional de educação para o decênio 2011-2020. Disponível em:

REVELLI v.9 n.2. Junho/2017. p. 219-230. ISSN 1984 – 6576.

Dossiê Educação Inclusiva e formação de professores: uma diversidade de olhares.

[http://www.unb.br/administracao/decanatos/dex/formularios/Documentos%20normativos/DEX/projeto\\_de\\_lei\\_do\\_plano\\_nacional\\_de\\_educacao\\_pne\\_2011\\_2020.pdf](http://www.unb.br/administracao/decanatos/dex/formularios/Documentos%20normativos/DEX/projeto_de_lei_do_plano_nacional_de_educacao_pne_2011_2020.pdf) Acesso em 10/09/2016.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília 1996.

\_\_\_\_\_. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

BUENO José Geraldo. Educação especial brasileira: integração /segregação do aluno diferente. São Paulo, EDUC/PUCSP, 1993.

\_\_\_\_\_. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? Revista Brasileira de Educação Especial. 2009; 3(5): 7-25.

\_\_\_\_\_. A educação especial nas universidades brasileiras. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

\_\_\_\_\_. A educação inclusiva e as novas exigências para a formação de professores: Algumas considerações. In: Bicudo, M.A; SILVA Jr. C.A. (Orgs). Formação de educadores e avaliação educacional. São Paulo, UNESP, 1999.

CARVALHO, Rosita Edler. Cartografia do trabalho docente na e para a educação inclusiva. Revista @mbiente educação, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 21 - 30, ago./dez. 2008.

FERREIRA, M. E. C; GUIMARÃES, M. Educação Inclusiva. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M.H. A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 – Educação Especial da ANPED. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 17, p. 105 - 124, mai./ago. 2011. Edição especial.

GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (org). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo da Educação Básica: 2012 – Resumo técnico. Brasília, 2013.

JESUS, Denise Meyrelles de. ALVES, Edson Pantaleão. Serviços educacionais especializados: Desafios à formação inicial e continuada. In: CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto. Professores e educação Especial: Formação em foco. Porto Alegre: Mediação, CDV/FAVITEC, 2011, 2º volume.

MAZZOTTA, M. J. S. Trabalho Docente e Formação de Professores de Educação Especial. São Paulo: EPU, 2006.

MENDES, Enicéia. G. Construindo um “lócus” de pesquisas sobre inclusão escolar. *In*: MENDES, E.G; ALMEIDA, M. A; WILLIAMS, L. C. de Temas em educação especial: avanços recentes. São Carlos: EDUFSCAR, 2004.

\_\_\_\_\_. Inclusão marco zero: começando pelas creches. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 23 ago. 2016.