

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: O INTERCRUZAMENTO DO PROCESSO INCLUSIVO JUNTO AO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Ms. Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro

Professora da Universidade Estadual da Paraíba – ruthribeiro52@yahoo.com.br

Doutorando Johniere Alves Ribeiro

Universidade Estadual da Paraíba - Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade-pindarodenerurda@yahoo.com.br

Resumo:

As vias percorridas pelos profissionais da Educação Especial é o foco central desse artigo, que procura introduzir um debate no tocante a formação inicial/continuada desses docentes, que são inseridos como protagonistas no âmbito da educação inclusiva em nosso país. Mas que, diante desse contexto de protagonismo, muitos ainda se encontram inseguros, metodologicamente, quando se referem ao propor atividades que auxiliem no processo inclusivo do aluno que frequentam as Salas de Recursos Multifuncionais. Sendo assim, as mudanças ocorridas na sociedade, nas últimas décadas, têm colocado o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma configuração de cobrança social cada vez mais elevada, o conduzindo a busca de cursos de rápidos, que na maioria das vezes não aplacam suas angústias e dúvidas vivencia em sua prática de sala de aula. Diante de tudo isso, nosso objetivo com esse artigo é debater a maneira como as formações inicial e continuada estão preparando os professores do AEE. E, assim, compreender o modo como esse professor reage ante as cobranças e angústias sofridas em uma sociedade que enxerta as relações neoliberais no espaço escolar. Pretendemos, também no decorrer do texto, sugerir caminhos de uma formação inicial/continuada que venham pautadas em características inclusivas tanto para o professor da sala do AEE, como para o aluno que a frequenta, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais harmônico. O instrumento metodológico do presente artigo é um recorte de nossa pesquisa de mestrado, que se pautou na análise de uma entrevista semiestruturada. Escolhemos o referido instrumento por considerar que a entrevista, quando bem formulada pelo pesquisador, consegue captar falas, gestos, sinais, ou seja, elementos importantes que bem pode conduzir a frutíferos resultados. Esses traços da entrevista são elementos que caracterizam as pesquisas de cunho qualitativo. Como arcabouço teórico, nosso trabalho toma por base autores como GONSALES (2002), MITTLER (2003), SAVIANI (1995), FREITAS (2013), dentre outros. Como resultados identificamos lacunas no processo de formação inicial e continuada dos professores atuantes nas salas do AEE, o que colaboram para que haja fragilidade metodológica no que se refere à junção de teoria e prática.

Palavras-Chave: Formação, Inclusão, Professor do AEE.

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: O INTERCRUZAMENTO DO PROCESSO INCLUSIVO JUNTO AO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Ms. Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro

Professora da Universidade Estadual da Paraíba – ruthribeiro52@yahoo.com.br

Doutorando Johniere Alves Ribeiro

Universidade Estadual da Paraíba - Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade - pindarodenerurda@yahoo.com.br

Introdução

As mudanças ocorridas na sociedade, nas últimas décadas, têm colocado o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma configuração de cobrança social cada vez mais elevada. Mesmo alguns tendo especialização adequada para essa prática, há momentos em que se sentem inseguros diante do desafio de realizar atividades com crianças que necessitam de um atendimento educacional mais direcionado, de maneira que esse educador passa a viver em um contexto de cobrança social, profissional e pessoal.

Contudo, é preciso compreender que tais mudanças não acontecem bruscamente. Seus contornos e desenhos vão se configurando ao longo do tempo, são forjados nos grandes e pequenos debates em torno da busca de uma equidade no campo educacional. Dessa forma, buscar aceitação e o reconhecimento dos direitos dessas pessoas foram ações que lentamente ganharam corpo no seio da sociedade. Acredita-se que esse debate teve sua origem em meados do século XIX, fomentou-se em todo o século XX – com o surgimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948, mas que chega até a contemporaneidade como um alvo que ainda se precisa alcançar, visto que otimizar sua implementação, principalmente no âmbito escolar, tem nos conduzido a uma desafio, a uma luta que deve ser diária para que não perca de vista os princípios basilares que sustentam esses direitos.

Sendo assim, a Escola deve ter o compromisso real com os valores dessa declaração, até porque é a escola que desenvolve na sociedade uma função educativa específica: institucionalizar o saber, instrumento poderoso, que deveria acompanhar, a priori, o cidadão desde a infância à juventude, momento preponderante na formação das pessoas. É, portanto, diante desse contexto de responsabilidade de institucionalizar o saber, que a Escola precisa tornar-se um espaço inclusão. Pois, segundo a Declaração dos Direitos Humanos, todos têm o direito e acesso a esse saber, que,

prioritariamente, advém do espaço escolar. Para que assim, se promova a tão sonhada “equidade” entre os sujeitos.

Dessa maneira, potencializa-se - ainda mais - os desafios enfrentados por boa parte dos professores do Atendimento Educacional Especializado. Fato que no decorrer dessas últimas décadas de propostas para Educação inclusiva no Brasil, se tem aumentado as exigências para que esse profissional saiba conduzir as infinitas necessidades educacionais especiais que cada aluno traz consigo para a sala do AEE.

Nesse sentido, os cursos de formação inicial e continuada para professores do AEE necessitam de uma atenção especial, no que diz respeito a essa inquietação profissional, que advém dessa nova demanda. Alguns desses cursos, na maioria das vezes, têm formado docentes em uma perspectiva neoliberal, propondo uma educação de qualidade total. Adotam um modelo pautado na capacidade que cada um tem em enriquecer os currículos com títulos que lhe afaguem o ego, não objetivando desse modo a formação de um docente que atue como mediador de estratégias de aprendizagens direcionadas as dificuldades e superações das crianças que utilizam o espaço da Sala de Recursos Multifuncionais.

Diante de tudo isso, nosso objetivo com esse artigo é debater a maneira como as formações inicial e continuada estão preparando os professores do AEE. E, assim, compreender o modo como esse professor reage ante as cobranças e angustias sofridas em uma sociedade que enxerta as relações neoliberais no âmbito escolar. Pretendemos, também no decorrer do texto, sugerir caminhos de uma formação inicial/continuada que venham pautadas em características inclusivas tanto para o professor dirigente da sala do AEE, como para o aluno que frequenta esse espaço, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais harmônico. Fato que beneficiará não só o educando que apresenta necessidades educacionais especiais, como também toda comunidade escolar.

Metodologia

O instrumento metodológico do presente artigo é um recorte de nossa pesquisa de mestrado, que se pautou na análise de uma entrevista semiestruturada. Escolhemos o referido instrumento por considerar que a entrevista, quando bem formulada pelo pesquisador, consegue captar falas, gestos, sinais, ou seja, elementos importantes que bem pode conduzir a frutíferos resultados. Esses traços da entrevista são elementos que caracterizam as pesquisas de cunho qualitativo. Como bem diz

Trivinhos (1997), “esta ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessária enriquecendo a investigação (TRIVINÓS, 1997, p146) ”. Também proporciona uma maior elasticidade ao tempo de duração. Dessa forma, esse tipo de entrevista pode conduzir a respostas mais livres, não estando condicionada apenas a um padrão.

A pesquisa foi realizada em um município circunvizinho a cidade Campina Grande – PB, com cinco professores do Programa do AEE. No entanto, no decorrer do artigo iremos apresentar apenas a amostragem de algumas falas contidas na entrevista semiestruturada, por entender que as regras que conduzem o artigo aqui proposto não nos oferta a abordagem de todas as falas. Para tanto, os professores que constam nesse artigo serão identificados por letras do alfabeto, objetivando, assim, conservar suas reais identidades.

Resultados e Discussão

As mudanças ocorridas na sociedade, nas últimas décadas, têm colocado o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma configuração de cobrança social cada vez mais elevada. Mesmo alguns tendo especialização adequada para essa prática, há momentos em que se sentem inseguros diante do desafio de realizar atividades com crianças que necessitam de atendimento educacional mais direcionado, de maneira que esse educador passa a viver em um contexto de cobrança social, profissional e pessoal. Tal quadro conduz os docentes a um momento de questionamento e angústia sobre seu fazer pedagógico, pois

[...] esses profissionais passam a agir como “máquinas” em busca de cursos, títulos e currículos - alguns ingenuamente buscam até “fórmulas prontas ou receitas” para transformar sua prática e, por não as achar, se decepcionam. E, dessa forma, voltam a ser enquadrados às exigências sociais, que os conduzem novamente ao perfil do “profissional ideal” exigido pelo mundo contemporâneo, os deixando, muitas vezes, em uma crise de “identidade profissional e cultural” (RIBEIRO e LUCENA, 2013, p. 4).

Nesse sentido, os cursos de formação inicial e continuada para professores do AEE necessitam de uma atenção especial, no que diz respeito as inquietações supracitadas. Alguns desses cursos, na maioria das vezes, têm formado docentes em uma perspectiva neoliberal, propondo uma educação de qualidade total. Adotam um modelo pautado na capacidade que cada um tem em enriquecer os currículos com títulos que lhe afaguem o ego, não objetivando desse modo a formação de um docente que atue como mediador de estratégias de aprendizagens direcionadas as dificuldades das crianças que utilizam o espaço da Sala de Recursos Multifuncionais.



Dessa maneira, um dos grandes desafios da maioria dos professores do Atendimento Educacional Especializado no decorrer das últimas décadas de propostas para Educação inclusiva no Brasil, ainda é em saber conduzir as infinitas necessidades educacionais especiais que cada aluno traz consigo para a sala do AEE. A exemplo temos um recorte de uma das falas de um professor que nos concedeu uma entrevista,¹ em agosto de 2013, apresentando suas dificuldades, após formação, no espaço da Sala de Recursos Multifuncional. Ele disse o seguinte:

...muitas vezes a formação é direcionada pra um determinado público. Né? E na realidade nós temos público com... um público com limitações diferentes. Né? E ai nós não atendemos só aluno com capacidade auditiva... com capacidade na oralidade. Né? A qualquer momento nós, podemos receber na escola uma cadeirante, um aluno cego. E ai, nós temos que estar, é... capacitados em todos os... em todos os... os pontos. Que possam favorecer essa, essa segurança do atendimento a esse a essa clientela que venha chegar na sala de recursos.
(Professor. J. entrevista concedida em agosto 2013)

Essa insegurança em saber transformar os conteúdos recebidos durante a formação continuada em recursos didáticos metodológicos, possivelmente, acontece porque durante a formação o professor aprendeu uma teoria que não foi associada à sua prática. Por isso, quando retorna à sala de aula, se vê em momentos em que deve organizar situações de aprendizagem para uma diversidade de alunos com necessidades específicas e sente dificuldades de planejar suas ações.

Nessa ótica, o professor do AEE precisa estar inserido em uma formação inicial e continuada que lhe forneça estratégias e recursos para o atendimento específico a cada tipo de necessidade trazida pelo aluno, na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), de modo que o educando atendido, seja e sinta-se incluído no espaço escolar, desenvolvendo-se como cidadão, de forma igualitária junto aos alunos da sala de aula regular de ensino. É dessa maneira que a escola inclusiva deve funcionar: todos “iguais”, mesmo que “diferentes”. Nesse sentido, “desenvolver uma “atitude inclusiva” não significa apenas conduzir sujeitos para dentro de disciplinas e fronteiras acadêmicas (FREITAS 2013, p. 16)”. Mas, organizar estratégias pedagógicas que contribuam para o processo inclusivo.

Dessa maneira, sugerimos um maior critério na formação do professor do AEE, considerando principalmente os conflitos que esse apresenta para atender à diversidade. Nesse sentido, propomos por um modelo de formação continuada sólida, baseada no questionamento, na reflexão, no diálogo entre quem forma e quem recebe a formação. Centrado na construção de um profissional autônomo para essa prática, pois, “[...] ao adquirir competência o professor ganha

também condição de perceber, dentro da escola, os obstáculos que se opõe à sua ação competente SAVIANI (1995, p.45) ”.

No contexto inclusivo ainda encontramos, professores inseguros por não conseguirem conduzir as propostas inclusivas que recebem nos cursos de formação. Professores que ainda não sistematizaram, através dos materiais de acessibilidade, uma metodologia que lhe forneçam caminhos de inseri-los como mediadores da aprendizagem dos alunos atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais. Fato comprovado na fala de um outro entrevistado quando disse:

Porque assim, teoria nós estamos sempre em contato, estamos sempre discutindo... temos é, sempre, compartilhado o qui... cada um vivência. Mas, eu acho que precisamos de questão mais, prática! Entre, entre a gente assim, uma coisa mais, mais prática um processo mais assim... do fazer. E assim, são clien... são alunos cada um tem suas especificidades.
(Professora, M. entrevista concedida em agosto de 2013).

Entendemos, dessa forma, que mesmo o professor tendo recursos adequados para conduzi-lo em sua prática, na maioria das vezes, ele não sabe usá-los. E onde ele deve aprender tais ações? No curso de formação ou em sua prática de sala de aula? Não estamos aqui em busca de culpados por uma inclusão ainda “encantada”, mas propondo uma reflexão na busca de entender algumas práticas formadoras nessa conjuntura da educação inclusiva. Sabemos que ainda há muitos caminhos a serem percorridos para o “desencantamento” da inclusão educacional. No Entanto, o que nos ocorre, é uma vasta preocupação junto a formação do educador e as crianças que por esses são atendidas. Pois alguns professores demonstram grande insegurança no atendimento desse aluno.

Muitos, no ato do atendimento, separam os alunos, de acordo com cada deficiência, agrupando-os como “iguais”. Não estamos aqui descaracterizando essa ideia, pois a mesma é válida para o andamento do trabalho do professor. Mas, é importante deixar claro que, mesmo aparentemente “iguais”, por apresentarem as mesmas necessidades educacionais, os alunos são diferentes no ato do aprender. O que queremos dizer é que a atenção individual é muito importante, porém é preciso que o professor chegue à consciência de que os alunos têm necessidades e potencialidades diferenciadas. Como diz Gonzáles (2002): “... as crianças não são iguais e não deveriam ser tratadas como se fossem. Uma vez que as crianças são diferentes umas das outras, devem ser tratadas de forma diferente para alcançarem as mesmas metas (GONZÁLES, 2002, p. 92) ”. Essa perspectiva requer um professor preparado e com conhecimentos aprofundados, em que perceba a prática da inclusão como sinônimo de aceitação da diferença. Isso será visível quando o professor no Atendimento Educacional Especializado, proporcione um espaço adequado para que a aprendizagem aconteça, promova atividades significativas, ampliando possibilidades de



conhecimento, por meio de diferentes propostas didáticas que respondam a uma sociedade em constante mudança.

Por isso, reforçamos a importância de uma formação inicial e continuada que ofertem subsídios teóricos e práticos, para dirimirem as lacunas que ainda persistem entre a ampla legislação vigente no tocante a inclusão e sua inserção no âmbito escolar, campo de atuação desse profissional. Pois, ainda existe um abismo entre os conhecimentos e habilidades que os professores do AEE têm e a prática que esses apresentam. São poucos os que demonstram autonomia para decidir uma metodologia adequada, que conduza ao aprendizado do aluno com deficiência. No entanto, o que falta ao professor não é competência para encontrar o caminho, mas uma formação que lhe conduza a confiança em si mesmo, promovendo-lhes autonomia nessa caminhada. Nesse sentido, Imbernón (1997) nos diz que:

A nova formação deveria girar sobre um eixo: a relação teoria – prática educativa. A formação não deveria realizar a tarefa tradicional de transmitir o conhecimento objetivo, mas deveria dar mais importância ao conhecimento mais “subjetivo”, assumindo um compromisso que vai além do meramente disciplinar e técnico para afetar os âmbitos pessoal, cooperativo e social. (IMBERNÓN, 1997 apud GONZÁLES, p.245)

Diante dessa perspectiva, o professor se tornará agente de mudança, construindo estratégias de ensino, identificando caminhos que o conduzirão à solução de conflitos que permeiam o Atendimento Educacional Especializado, sabendo, portanto, que esse caminho é um processo e não um destino.

No AEE, o professor encontra uma heterogeneidade de alunos que apresentam maneiras diferentes de aprender. Nesse caso, é preciso levar em conta que cada aluno vive e convive em contextos sociais diferentes, fato que torna diferente a maneira como cada um aprende. Assim, as práticas de ensino não podem centrar-se apenas na deficiência que cada um apresenta, mas devem identificar os conhecimentos e as habilidades que os alunos têm e, com base nesse convívio social, promover estratégias que auxiliem em suas necessidades. Por isso, se faz urgente que desde a Graduação esse profissional seja exposto a situações próximas da realidade educacional de uma sala de aula, não só regular, mas também da sala do AEE. E para tal é que existe os Estágios Supervisionados, que deveriam instrumentalizá-lo melhor antes de entrar no mercado de trabalho. E após inserido nesse mercado, as formações continuadas completariam e atualizariam o seus conhecimentos. Dessa forma, o professor do AEE, passará a identificar nas formações iniciais/continuadas conjunturas que lhe favoreçam direcionamentos para uma ressignificação de sua prática.

Não estamos aqui tentando dar receita, pois não existe uma metodologia específica que direcione a prática de apoio ao o aluno do AEE. Todavia, é preciso que o professor que se insere nesse contexto tenha autonomia no ato de refletir sobre as ações que o mesmo desenvolve no processo do atendimento; que analise a interação que os alunos apresentam com os recursos tecnológicos e de acessibilidade, os quais são usados como apoio à aprendizagem; e, ainda, que avalie a eficácia de sua prática e, quando necessário, proponha mudanças que se adequem à diferença de cada um.

Sendo assim, Gozáles (2001) aponta “a necessidade de conhecer a realidade pessoal, social e educativa dos alunos com necessidades educativas especiais, para realizar-se uma verdadeira conexão entre a teoria e a prática (GOZALES, 2001, p. 257)”. Essa conexão não depende apenas do professor do AEE, envolve também mudanças em sua formação e em toda equipe pedagógica da escola: de concepções do que venha a ser deficiência, inclusão, de como se dá a aprendizagem desse aluno; entendendo que “diferente” somos todos nós.

A progressão do conhecimento do aluno do AEE também dependerá da crença de toda comunidade escolar em perceber que a deficiência que o sujeito apresenta não o impedirá de alcançar a autonomia para aprender. É preciso romper com o paradigma que contempla os alunos como “iguais”, pois cada um é único e necessita ser atendido de maneira específica. Mesmo quando se usa recursos pedagógicos em comum, a maneira e momento que cada aluno aprende são diferentes.

Nesse sentido, as formações inicial e continuada, muitas vezes fragmentada e desarticulada da realidade do professor, não pode fazer parte de sua prática. É necessário que essas promovam estratégias diferenciadas, que vislumbrem o potencial e conhecimento que cada docente. Por isso, a importância de tais cursos formarem um profissional da docência reflexivo, que entenda a diversidade existente na sala do AEE, partindo do princípio de que o aluno que frequenta a SEM é também capaz de construir seu conhecimento através de estratégias metodológicas, proporcionadas por esse professor e equipe pedagógica da escola, fugindo, assim, de uma educação bancária.

No entanto, para que se trilhe caminhos para essas questões, há uma imensa necessidade de uma formação inicial ou continuada que conduza o professor ao olhar mais crítico da realidade e lhe forneça estratégias de ações frente a um espaço diverso; que traga, junto a ele, uma comunidade escolar mais democrática, compartilhando projetos e decisões que vislumbrem para o aluno do AEE o resgate dos valores que estão adormecidos no senso comum, junto ao preconceito em relação à deficiência.

Não basta só a tentativa de incluir, mas é preciso acolher, de maneira que forneça o sentimento de pertença do aluno à escola comum de ensino, considerando o ritmo de aprendizagem e a capacidade que cada um tem, a qual será favorecida com a mediação do professor, que deverá apoiar e incentivar habilidades positivas que os alunos trazem para o espaço do AEE. Dessa forma, serão construídos caminhos para o processo de aprendizagem, à medida que as especificidades de cada sujeito servirão de bússola para ampliar o processo de conhecimento entre os “diferentes”, conduzindo-os à autonomia. Como nos diz Mittler (2003):

[...] A inclusão não é a colocação de cada criança individual nas escolas, mas é criar um ambiente onde todos os estudantes possam desfrutar o acesso e o sucesso no currículo e torna-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo desse modo, valorizados[...] (MITTLER 2003, p. 236)

Dessa maneira, incluir se traduz no respeito pela diferença de diferentes aprendizagens e na conscientização de que essas ocorrerão mediante a cooperação da formação inicial e continuada que o professor recebe e da escola como um todo, pensando o aluno como único e revendo as práticas do cotidiano, a fim de que todos possam desenvolver ao máximo suas potencialidades. Desse modo, será possível promovermos uma educação de qualidade, que venha auxiliar o desenvolvimento do aluno que frequenta a Sala de Recursos Multifuncional, incluindo-o em um meio de constantes transformações.

Portanto, acreditamos que, ao apresentar na formação inicial/continuada práticas metodológicas inovadoras no tocante à inclusão, avançaremos, de maneira adequada, na execução de uma educação mais democrática, na qual este perfil de aluno do AEE tenha uma verdadeira acessibilidade, não só à estrutura física da escola, mas, acima de tudo, ao saber. Para isso, os formadores, os agentes educacionais - tanto a equipe pedagógica quanto o professor da sala regular de ensino - precisam proporcionar um espaço de aprendizagem mais harmônico, fato que beneficiará não só o educando que apresenta necessidades educacionais especiais, como também toda comunidade escolar.

Pois a proposta educacional inclusiva sugere um professor especialista, capacitado que rompa com os modelos externos (sociais) dotados de estereótipos e que ao mesmo tempo, apresente metodologias condutoras de uma verdadeira inclusão. O que queremos dizer é que, não se trata apenas de respeitar a diversidade e a diferença entre os alunos, mas, sobretudo, de entender que alunos “diferentes”, precisam de atendimentos diferenciados. Pois, uma prática fragmentada e desarticulada com a realidade do aluno não pode fazer parte desse contexto. São necessárias estratégias diferenciadas, que vislumbrem o potencial e conhecimento que cada aluno apresenta,

independente da deficiência que o acompanha, e que incentivem ao máximo a autonomia desse aluno e o conduzam ao mundo híbrido e diversificado.

Conclusões

Diante de tudo o que foi exposto, compreendemos que a formação continuada para o professor atuante no AEE deve criar meios para construção de um sujeito crítico e participativo no âmbito social, formando indivíduos capazes de entender as entrelinhas, que na maioria das vezes estão veladas por uma sociedade opressora. Para tanto, os cursos de formação inicial e continuada para professores do AEE precisam reinventar sua metodologia de ensinar, estimulando, convidando os docentes a serem agentes problematizadores de sua própria prática. Esses cursos não devem se tornar apenas um momento para mera transmissão de conteúdo, mas um espaço de fomentação do prazer, do desejo de aprender, além de se configurar como um ambiente de alteridade.

Para que dessa forma, as lacunas desse processo de formação sejam diminuídas e a fragilidade metodológica que alguns professores apresentam sejam ressignificadas, de maneira que esse possa fazer a junção entre teoria e prática, tornado as Salas de Recursos Multifuncionais o lugar onde as amplas leis de inclusão, vigente em nosso país, realmente aconteçam e que os alunos se sintam de fato incluídos na escola regular de ensino.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto promulgado em 05 de outubro de 1988.

_____. Ministério da Educação. **LDB**, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. Disponível em: <http://bd.câmara.gov.br>. Acesso em 10/07/2014.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica**. DECRETO Nº 6.571, DE 17 DE SETEMBRO DE 2008.

DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Jomtien, Tailândia: 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> Acesso em: 03 outubro. 2016.

FREITAS, M. C. de. **O aluno incluído na escola básica: Avaliação e permanência**. São Paulo. Cortez. 2013.



GONSALES, J. A. **Educação e diversidade:** bases didáticas e organizativas. Porto Alegre, ARTMED, 2002.

IMBERNÓN, F. **La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional.** Barcelona. Graó, 1997.

MITTLER, P. **Educação inclusiva:** contextos sociais. Porto Alegre, ARTMED, 2003.

RIBEIRO, R. B. A. e LUCENA, R. "A CONTRIBUIÇÃO DA CONSCIENTIZAÇÃO FREIREANA PARA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA" *Colóquio Internacional Paulo Freire* (2013): n. pág. Web. 12 Out. 2016

RIBEIRO, R.B. de A. **Conscientização e autonomia:** desafios e possibilidades na formação continuada do professor do Atendimento Educacional especializado (AEE), Dissertação de mestrado, 107f, João Pessoa, 2015

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica:** primeiras aproximações. 5. ed. Campinas. Autores Associados, 1995.

