

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA VISÃO INCLUSIVA

Oswaldo Campos dos Santos Nonato; Ademárcia Lopes de Oliveira Costa

Universidade Federal do Acre, osvaldoccb09@gmail.com
Universidade Federal do Acre, ademarciaacosta@gmail.com

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar as políticas inclusivas voltadas para a formação de professores no Brasil. Este estudo, de cunho qualitativo, foi desenvolvido através das pesquisas bibliográfica e documental. Para fundamentarmos a revisão da literatura e analisarmos os dados da pesquisa, fizemos uso de autores como Freitas (2010), Mendes (2010), Glat (2011), Vaz (2013), Garcia (2014), Antunes et al (2016), dentre outros. Além disso, foram analisados documentos como a LDB 9.394/96, a Resolução 02/2001 CNE/CEB (BRASIL, 2001), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Resolução 04/2009 do CNE/CEB (BRASIL, 2009), o Decreto nº 5626/2005 (BRASIL, 2005), dentre outros. Os resultados revelam um resgate histórico, no qual enfatizamos o progresso no atendimento dos alunos público alvo da Educação Especial e as políticas públicas que fomentam esse avanço. Foi possível apresentar ainda uma visão sobre a formação de professores, com base nas legislações inclusivas que amparam e instituem a formação docente no Brasil. Assim, concluímos que as políticas públicas para a formação de professores para a educação inclusiva contribuem para pensarmos a instituição de uma escola plural, na qual as possibilidades são exaltadas e os limites são apenas desafios a serem vencidos.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação Inclusiva. Formação Docente.

Introdução

A educação Especial passou por processos significativos de mudanças e avanços em relação a cada momento histórico no Brasil e no mundo. Podemos dizer que antes, o deficiente era visto com preconceito e desprezo por grande parte da sociedade, sendo estigmatizados por sua condição, estando sempre à margem da sociedade tanto nos processos de vida diária quanto nos processos de escolarização desses indivíduos.

Na Idade Antiga, período regido pelo entendimento mítico-religioso com deuses e espíritos com poderes divinos e demoníacos que exerciam forças sobre a natureza e os homens. Na visão dos gregos, as pessoas com deficiência eram tidas como demônios e/ou seres abomináveis com poderes sobrenaturais (NUNES, 2013).

Com o advento do cristianismo o deficiente passa a ser visto como uma pessoa merecedora de compaixão, e assim considerados como “instrumentos de Deus, para alertar os homens, para agradecer as pessoas com a possibilidade de fazerem caridade” (BIANCHETTI, 1998 apud FREITAS, 2007, p. 49). Os deficientes intelectuais eram alvo principal da sociedade, pois as suas conversas ou ataques epiléticos eram considerados como comunicações com o diabo e se fosse percebido qualquer inquietação era entendido como força diabólica, eles eram destinados à tortura e à fogueira (FREITAS, 2007). Já no caso das outras pessoas que tinham deficiência, exceto intelectual, recebiam o mesmo tratamento como

na antiguidade, porém agora eram empregados em palácios no papel de bobos da corte ou exibidos em circos e praças públicas (WINZER, (2002), MARTINS (2011, apud NUNES, 2013).

Nesse mesmo momento, de acordo com Pessotti (1984, apud NUNES, 2013), chegou-se à conclusão de colocá-los em igrejas, conventos, asilos e hospícios, pois nessas instituições estariam protegidos, como argumentavam os cristãos. Surge então a segregação dessas pessoas como expressa Freitas (2007, p. 49) “A relação com ela é marcada pela segregação, que reedita a contradição castigo-caridade, que continua permeando a concepção cristã sobre deficiência”, pois não era transmitido nenhum conhecimento enquanto estavam frequentando as instituições, somente sendo institucionalizados tornando-se mais segregados e marginalizados. Já os “benfeitores” tornam-se bem vistos pela sociedade, uma vez que retirou os deficientes das cidades fazendo com que os espaços urbanos ficassem com uma paisagem mais homogênea.

A Idade Moderna é caracterizada pelo capitalismo e pelo socialismo com expansão territorial e científica, a deficiência deixa de ser vista como obra demoníaca ou divina e passa a ser considerada doença. A ideia de educar o deficiente era pouco expressa nesse momento porém, depois de quase dois séculos surgiu à primeira instituição educacional para surdos em 1784 na França (NUNES, 2013).

Na Idade Contemporânea, final do século XIX, com as duas Guerras Mundiais, o crescimento econômico e populacional, precisando cada vez mais de mão de obra especializada para exercerem funções complexas e conhecimentos precisos nas indústrias manufatureiras, no qual influenciou a educação das pessoas deficientes para adentrarem no mercado de trabalho. Já no século XX, houve a expansão da educação e instituições especializadas para deficientes, sendo que as primeiras instituições criadas foram para cegos e surdos. Com a industrialização a exigência de uma sociedade escolarizada aumentou e assim o perfil de sala homogênea foi deixado para trás dando espaço para um perfil heterogêneo, assim se percebeu que não tinha só a necessidade de pessoas com deficiências, mas de pessoas com baixo déficit de aprendizado. O termo educação especial caiu em desuso, já que era voltado somente para pessoa com qualquer tipo de deficiência, e entra os termos de integração e educação inclusiva colocando o aluno, considerado, normal junto com os deficientes e os de baixo rendimento escolar (NUNES, 2013).

No Brasil a Educação Especial foi estabelecida no final do século XIX, com a inspiração da experiência européia de um instituto para meninos cegos e o instituto de surdos-

mudos. E se tinha duas vertentes na educação especial no Brasil, vertente psicopedagógica e medico-pedagógica. Sobre isso, Jannuzzi (1992), esclarece que a “Vertente médico-pedagógica: mais subordinada ao médico, não só na determinação do diagnóstico, mas também no âmbito das práticas escolares [...]. Vertente psicopedagógica: que não independe do médico, mas enfatiza os princípios psicológicos [...]” (JANNUZZI, 1992, p. 59).

Na Primeira República os médicos retornaram da Europa eufóricos para a modernização da saúde e foram os primeiros a estudar os casos mais sérios de crianças com deficiência, dando surgimento de instituições. Em 1929 chega ao Brasil Helena Antipoff uma psicóloga russa que se estabeleceu no país e foi grande influência na Educação Especial (MENDES, 2010).

A educação especial no Brasil passou por vários anos de adequação durante os governos vigentes, deste a influência da Escola Nova que colocava como foco a igualdade e direito à escola, mesmo com segregações, pois quando o deficiente adentrava a escola, não se tinha um resultado esperado e essa era a justificativa dada pela instituição.

Com aprovação da Lei nº4.024 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, coloca em vigor a ação do poder público na área da educação especial, deixando de ser responsabilidade unicamente da religião e da filantropia (MAZZOTTA, 1990 apud MENDES, 2010).

Na Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, no seu artigo 9º define as pessoas aptas à educação especial, se encaixam os deficientes físicos ou mentais, os atrasados em relação à idade e os superdotados. Com o fim da do governo militar e com a Constituição Federal Brasileira de 1988, trouxe o direito a escola e a gratuidade universalizando o ensino regular, com o objetivo de acabar com o analfabetismo, inserindo assim, o aluno com deficiência cada vez mais nas salas regulares. Mais tarde a palavra deficiência estava sendo alvo de comparação com problemas sociais e pobreza, e relacionados com o fracasso escolar, já que o público escolar era formado por pobres e com histórico de repetência (MENDES, 2010).

A Constituição Federal de 1988 no seu artigo 205 enfatiza “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988), colocando o ensino regular obrigatório e gratuito, estabelecendo que o aluno pobre ou rico teriam o mesmo direito de frequentar a escola e concluir seus estudos no ensino básico. Após oito anos da instituição da constituição Federal de 1988, foi instaurada a Lei 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da

Educação, atualizando e afirmando o que a estava escrito nesta Constituição Federal , logo assim no 2º artigo da Lei 9.393/96 aponta que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1996).

E assim o deficiente foi adquirindo o direito à escola e ao aprendizado, foram conquistando seus espaços na sociedade e sendo reconhecidos como pessoas e não mais como “diferentes” ou “seres inúteis”, como as pessoas os chamavam. Com essa contextualização do processo histórico do deficiente em sua luta para ter o direito à escola e ser reconhecido como pessoa comum, que tem possibilidades e não com o estigma de inútil que sempre o acompanhou.

A formação docente passou então por adaptações para o ensino de alunos público alvo da Educação Especial¹, que agora estavam assegurados pelas legislações e orientando a prática pedagógica dos professores diferenciadas para a possibilidade de cada aluno. É notório que os docentes ainda não estão preparados para todas as necessidades dos alunos, mas é de responsabilidade do profissional de educação esteja atendo a práticas pedagógicas eficientes e uma didática de ensino-aprendizagem mais reforçada (THESING et al, 2017).

Nesse contexto, a educação inclusiva passou a ser interpretada como um dos caminhos necessários para se pensar as questões educacionais, sociais e econômicas, assim ganhando força como estratégia e slogan da “educação para todos” na política educacional (GARCIA, 2014). Nesse sentido, concordamos com Glat (2011) quando afirma que transformar a escola tradicional em uma escola inclusiva é um processo político-pedagógico complexo, uma vez que envolve atores e cenários reais, ou seja, professores, alunos, familiares em diferentes escolas, diferentes comunidades. Por isso, é preciso transformar sua organização, sua estrutura, suas práticas pedagógicas e curriculares, adequar seus espaços e recursos materiais, e, sobretudo, capacitar seus professores para atender à diversidade do alunado que agora nela ingressa, levando em consideração a realidade em que a escola está inserida. Dentre tantas necessidades, propomos pensar sobre um dos pilares que as constituem: a formação continuada dos professores. Diante disso, este texto tem o objetivo de analisar as políticas inclusivas voltadas para a formação de professores no Brasil.

Para fundamentarmos a revisão da literatura e analisarmos os dados da pesquisa, fizemos uso de autores como Freitas (2010), Mendes (2010), Glat (2011), Vaz (2013), Garcia

¹ De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, são os alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades/Superdotação (BRASIL, 2008).

(2014), Antunes et al (2016) dentre outros. Além disso, foram analisados documentos como a LDB 9.394/96, a Resolução 02/2001 CNE/CEB (BRASIL, 2001), A Lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Resolução 04/2009 do CNE/CEB (BRASIL, 2009), o Decreto nº 5626/205 (BRASIL, 2005), dentre outros.

Metodologia

Para a elaboração deste trabalho, optamos pela abordagem qualitativa, por meio das pesquisas documental e bibliográfica. Isso possibilitou termos uma visão de como as políticas públicas de formação de professores para educação inclusiva para o aluno com deficiência foram se instituindo.

Vale ressaltar que a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental, são assim compreendidas nesta proposta de pesquisa:

[...] A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documento impresso como livros, artigos, teses. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados [...]. A pesquisa documental, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise (SEVERINO, 2002, p. 122/123).

Nesse entendimento, fizemos um levantamento das referências teóricas e dos documentos oficiais vinculados à normatização de políticas públicas educacionais na perspectiva da formação de professores inclusiva no ensino regular.

Ressaltamos que os dados foram analisados com o auxílio de autores como Freitas (2010), Mendes (2010), Glat (2011), Vaz (2013), Garcia (2014), Antunes et al (2016) dentre outros.

Além disso, realizamos uma análise documental. Esta é entendida como “[...] uma técnica documental que permite, mediante uma operação intelectual objetiva, a identificação e a transformação dos documentos em produtos que facilitem a consulta dos originais em áreas de controle documental e com o objetivo último de serviço à comunidade científica.” (GUTIERREZ, 1984, p. 83). Assim, o objetivo não é produzir um novo documento, e sim

possibilitar uma análise detalhada, no caso desta pesquisa, das legislações que abordam as políticas públicas de formação de professores para educação inclusiva no ensino regular.

Desse modo, o procedimento metodológico foi organizado da seguinte forma: primeiramente, foi feita uma revisão da literatura sobre as políticas públicas brasileiras relacionadas à formação de professores. Nessa direção, tal levantamento foi feito em artigos e periódicos da área da Educação, nos anais de eventos reconhecidos pelo teor científico e no Banco de Teses e Dissertações da CAPES; em um segundo momento foi feito um levantamento dos documentos e legislações como: a Resolução 02/2001 CNE/CEB (BRASIL, 2001), a Lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Resolução 04/2009 do CNE/CEB (BRASIL, 2009), o Decreto nº 7611/2011 (BRASIL, 2011), que abordam as políticas públicas brasileiras relacionadas formação de professores.

Resultados e Discussão

No ano de 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/96 em exercício, a educação passou então por uma nova reformulação visando uma educação para todos, abrangendo um público maior de estudantes com dificuldades de aprendizagem e colocando em foco também a formação de professores. Assim, em seu título IV, artigo 61 ressalta:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p. 20).

De acordo com a citação a cima mencionada, o profissional apto a ministrar aula no ensino básico deve ser licenciado da seguinte forma: no ensino infantil e primeiros anos do ensino fundamental, a formação será em pedagogia e nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, a formação será nas áreas correspondentes de forma que o curso seja em licenciatura plena. Sobre isso, é possível corroborar com a crítica de Gatti (2010, p.04) “De

qualquer modo, o que se verifica é que a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino [...]”.

Na Resolução CNE/CEB nº. 2 de 11 de setembro de 2001 dedicada ao Atendimento Educacional Especializado, no seu artigo 18, § 4º “Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 2001). A legislação em destaque afirma que é necessária a formação continuada de professores que estão em sala de aula, pois agora uma nova visão de ensino será acrescentada e o docente deve estar preparado para lidar com as necessidades educacionais exigidas de cada aluno. E para que ocorra essa formação Martins e Pardal (2005, p. 107), afirmam ser necessário que “uma formação continuada com real interferência no sistema educativo deve estar inclusa no projeto pedagógico da escola, considerando a experiência dos docentes, a investigação científico-pedagógica e a reflexão”.

Com a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão para o sujeito surdo, podemos dizer que houve um considerável avanço. No ano de 2005 o Decreto nº 5.626, institucionalizou a mencionada Lei e estabeleceu no seu artigo 3 que “a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior [...]” (BRASIL, 2005). Inegável a grandiosidade da institucionalização dessa legislação, sobretudo para se pensar o atendimento ao aluno surdo na Educação Básica.

Para além da formação inicial, de acordo com Zanata (2004), a formação deve englobar estratégias de ensino, que tenham como objetivo o processo contínuo de ações e reflexões, através da formação continuada, com sua realização em serviço, no âmbito escolar, com o propósito de que os docentes tenham reflexão de suas práticas pedagógicas, fazendo que sejam independentes para o desenvolvimento dos processos educacionais.

Logo, a formação de professores para a Educação Especial tem por exigência a especialização em educação especial pois na Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009 no artigo 12 menciona que para atuação no Atendimento Educacional Especializado – AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial” (BRASIL, 2009). Vaz (2013) defende que somente para

os professores do AEE a formação seja específica, por serem de responsabilidade destes profissionais a formação continuada dos docentes que estão em sala de aula.

Antunes et al (2016) afirmam que o professor desenvolve um papel importante no âmbito escolar, sendo o principal para a permanência do aluno deficiente na escola de ensino regular. Para que isso ocorra o professor tem que estar preparado para receber esse público e com a chegada desses alunos serão exigidos alguns critérios para o docente. Dessa forma a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 em seu artigo 8 inciso VIII, estabelece que as exigências são:

Identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras (BRASIL, 2015, p. 8).

Dessa maneira, Pletsch (2009) ressalta que o principal desafio dos cursos de formação de professores é a produção de conhecimentos que possam estimular atitudes inovadoras que contemplem a complexidade do ensino, fazendo com que o professor desempenhe seu papel de ensinar e aprender, já que é evidente o despreparo dos professores para trabalharem com alunos que possuam necessidades educacionais especiais.

No artigo 13, §2 da Resolução nº2/2015 consta:

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2015, p. 11).

Desse modo a formação de professor não estagna, continua em constante crescimento em seu cotidiano como na sala de aula com os alunos de diferenciadas classes e diferenciados modos de aprendizados. Dassoler e Lima (2012) confirmam isso dizendo que “[...] ser educador é educar-se constantemente por meio de aprendizado em que o conhecimento construído resulta em novas relações com outros conhecimentos que, por sua vez, geram

novas construções.” (p.7). Assim o professor está em constante aprendizado compartilhando e adquirindo conhecimentos com outras pessoas e experiências vivenciadas.

Conclusões

Este artigo tinha o objetivo de analisar as políticas inclusivas voltadas para a formação de professores no Brasil. Para tanto, fizemos uma retomada histórica, na qual foi possível compreender as medidas que foram sendo tomadas tanto social quanto educacional para o público alvo da Educação Especial ao longo do tempo.

Observamos que ao longo da história, o deficiente foi interpretado de várias formas, como na idade antiga em que só era considerado “normal”, aquele que se enquadrava nos requisitos de um trabalhador que exercia uma atividade de alto desenvolvimento tanto familiar quanto social. Ainda com essa ideia de homem “perfeito”, na Idade Média o deficiente era tido como um “ser” ou “abominação”, subjugado como uma forma de Deus punir os pecadores, dando-lhes filhos incapazes de desenvolver atividades sozinhos, e assim precisando sempre da ajuda de seus pais. Nesse mesmo momento o deficiente foi colocado como diversão em castelos para distrair as pessoas da corte, sendo mais uma vez alvo de desprezo e exclusão.

Com a evolução da discussão sobre a temática, a implantação de uma legislação inclusiva foi fundamental para avançarmos, sobretudo, na formação de professores que atuam com o mencionado público. Já não podemos nos furtar a responsabilidade de pensarmos e atuarmos em uma escola inclusiva. Um sistema inclusivo é aquele que está apto a ensinar de várias maneiras e formas para o aluno ter um desenvolvimento educacional dentro de suas possibilidades. Assim, as políticas públicas para a formação de professores para a educação inclusiva contribuem para pensarmos a instituição de uma escola plural, na qual as possibilidades são exaltadas e os limites são apenas desafios a serem vencidos.

Referências

ANTUNES, H. S.; RECH, A. J. D.; ÁVILA, C. C. Educação inclusiva e formação de professores: desafios e perspectivas a partir do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Práxis Educativa**. v. 11, n. 1, p. 171-198, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm >. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

_____. **Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Publicada no Diário Oficial da União em 22/12/2005.

Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm >. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

_____. **Decreto nº 7.611/2011 de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.Camara.gov>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

_____. **Lei Federal Nº. 9394 de 20 de dezembro.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 1996. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm >. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

_____. **Lei nº. 10.436 de 24 de abril de 2002.** Brasília, 2002. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm >. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2008. Institui Diretrizes que fundamentam uma política pública voltada à inclusão escolar. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/política.pdf. Acesso dia 12 fev. 2016.

_____. **Resolução CNE/CEB nº. 2 de 11 de setembro de 2001.** Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> >. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

_____. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

_____. **Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009.** Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial, Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://www.abiee.org.br/doc/Resolu%E7%E3o%204%20DE%2002%20out%202009%20EDUCA%C7%C3O%20ESPECIAL%20rceb004_09.pdf>. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

DASSOLER, O. B.; LIMA, D. M. S. A. Formação e a Profissionalização Docente: Características, Ousadia e Saberes. **IX ANPED SUL seminário de pesquisa em educação da região sul, 2012.** Disponível em: < http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Formacao_de_Professores/Trabalho/12_32_33_3171-7137-1-PB.pdf >. Acesso em: 15 de Maio de 2017.

FREITAS, M. N. C. **A inserção de pessoas com deficiência em empresas brasileiras:** um estudo sobre as relações entre concepções de deficiência, condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho. 2007. 315f. Tese (Doutorado em Administração) – Centro de Pós-Graduação em Administração da Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

GARCIA, R. M. C. Para além da “inclusão”: crítica às políticas educacionais contemporâneas. In: EVANGELISTA, O. (Org.). **O que revelam os slogans na política educacional**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2014. p. 101-140.

GATTI, B. A. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. **Educ. Soc.** Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

GLAT, R. **Educação Inclusiva para Alunos com Necessidades Especiais**: processos educacionais e diversidade. 2011. Disponível em: <http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/Glat.Eduinclusiva.2011>. Acesso dia 12 mai 2014.

GUTIERREZ, G.A. L. **Linguística documental**. Barcelona: Mitre, D. L. 1984.

JANNUZZI, Gilberta Sampaio de Martino. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

MARTINS, A. M.; PARDAL, L. A. Formação contínua de professores: concepções, processos e dinâmica profissional. **Psicologia da Educação**. v. 20, p. 103-117, 2005.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. In: **Revista educación y Pedagogía**. vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010.

NUNES, D. Educação especial: um pouco de história. In: NUNES, Débora. **Educação Inclusiva**. Natal: EDUFRN, 2013.

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar**. n. 33, p. 143-156, 2009.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

THESING, M. L. C. et al. Formação de professores em educação especial no “Plano Nacional de Educação Proposta da Sociedade Brasileira” de 1997. **Em Aberto**. v. 30, n. 98, p. 119-132, 2017.

VAZ, K. **O professor de educação especial nas políticas de perspectiva inclusiva no Brasil: concepções em disputa**. 2013. 237f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

ZANATA, E. M. **Práticas pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa**. 2004. 201f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em educação especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.