



FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

José Eduardo Melquíades da Silva ¹

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar uma revisão de literatura sobre a formação de professores do ensino fundamental I na perspectiva da educação inclusiva no Brasil. A questão da educação inclusiva tem ganhado visibilidade nos últimos anos e boa parte das discussões sobre esta temática destaca o papel do professor na efetivação da educação inclusiva. Diante disso, questiona-se qual tem sido a formação proporcionada aos professores para lidarem com esta problemática? Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica na base de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO) sobre esta temática. Foram encontrados 90 artigos, dos quais 23 foram analisados a partir da análise de conteúdo. Os resultados apontaram que os professores das classes regulares ainda não apresentam uma formação adequada para trabalhar na perspectiva da inclusão. Deste modo, reitera-se a necessidade de uma formação nos cursos de graduação que esteja comprometida com a preparação dos professores para atuarem tendo em vista a efetivação da educação inclusiva.

Palavras-chave: educação inclusiva, formação de professores, ensino fundamental.

INTRODUÇÃO

Este artigo trata-se de uma revisão de literatura sobre a formação de professores do ensino fundamental I na perspectiva da educação inclusiva no Brasil. No que se refere à inclusão escolar, Santiago, Leite e Leite (2015, p. 23) a definem como um processo de adaptação da escola em função da inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, respeitando suas especificidades e combatendo a segregação.

A educação inclusiva tem ganhado visibilidade nos últimos anos e boa parte das discussões sobre esta temática destaca o papel do professor na efetivação da educação inclusiva (BARBOSA; CAMPOS, 2010). Deste modo, problematiza-se neste trabalho, a formação dos professores para trabalharem na perspectiva da inclusão.

¹ Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Especialista em Educação Inclusiva pelo Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa - CINTEP. Professor da Educação Básica I na Secretaria de Educação e Cultura do Município de João Pessoa - PB, edumelquiades@gmail.com.



Diante da atualidade da discussão sobre a educação inclusiva e o papel dos professores neste cenário, este artigo tem por objetivo analisar a produção científica sobre a formação de professores do ensino fundamental I na perspectiva da educação inclusiva. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica na base de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO), com a utilização dos descritores: educação inclusiva, formação de professores e ensino fundamental. Foram encontrados 90 artigos, dos quais 23 foram analisados a partir da análise de conteúdo.

METODOLOGIA

Este estudo trata-se de uma revisão bibliográfica da literatura sobre a formação de professores do ensino fundamental I na perspectiva da educação inclusiva no Brasil. A presente pesquisa ocorreu na base de dados do Scientific Electronic Library Online pois, esta se constitui como uma base de livre acesso aos trabalhos nela indexados.

A coleta foi realizada no mês de junho de 2017 e foram utilizados cruzamentos dos seguintes descritores: educação inclusiva, formação de professores e ensino fundamental. Como critério de inclusão foi estabelecido um recorte temporal de dez anos, compreendendo artigos indexados no SciELO entre os anos de 2007 a 2016. Foram excluídas publicações que não estivessem redigidas em português.

Após a leitura e seleção do material encontrado, as publicações foram submetidas a análise de conteúdo, baseada em Bardin (2010), seguida das etapas, pré-análise, exploração do material e análise dos resultados obtidos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A escolarização de pessoas com deficiências no Brasil, tem como marco a década de 1990, após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Além disso, no âmbito internacional destaca-se a Declaração de Salamanca, em 1994. A partir destas legislações, a educação das pessoas com deficiência passa a ser embasada na perspectiva da educação inclusiva, entendida como um direito de todos os sujeitos, e passa-se a falar em indivíduos com necessidades educacionais especiais, que devem ser matriculados, em classes regulares de ensino (MARTINS, 2012).



No âmbito das legislações que regem a educação inclusiva, destacam-se também as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituída por meio da Resolução n. 02 de 11 de setembro de 2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE). Tal resolução corrobora a inserção dos alunos com necessidades especiais nas classes regulares de ensino, os definindo enquanto todos os sujeitos que apresentem dificuldades de aprendizagem. Este conceito foi redefinido com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, em 2008, a qual delimitou os sujeitos com necessidades especiais, como aqueles que apresentam deficiências, altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento (GARCIA; MICHELS, 2011).

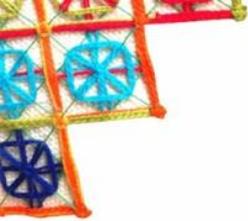
Contudo, a educação inclusiva tem sido entendida não apenas como uma prática para inclusão de pessoas com deficiências, mas como valores, princípios e práticas que devem perpassar todo o sistema educativo brasileiro, oportunizando o acesso a escolarização e educação formal para todos os cidadãos (RODRIGUES; LIMA-RODRIGUES; 2011). Conforme aponta Martins (2012, p. 28) o movimento da educação inclusiva objetiva “a inclusão plena de todos os educandos nas classes regulares, desde a Educação Infantil. Ou seja, reconhece-se que crianças, jovens e adultos com necessidades especiais devem aprender junto aos demais alunos, independentemente das suas diferenças”.

Além disso, segundo Silva (2012, p. 117):

A educação inclusiva vem proporcionando uma fértil discussão entre os educadores que tem resultado numa abordagem mais ampliada de educação, saindo do puro aspecto da deficiência como anormalidade que necessita de intervenção para uma discussão também sobre o que acontece no âmbito das relações sociais e como se expressa no interior das escolas regulares, nas relações com a família, nos movimentos sociais, nas (im)possibilidades de trabalho, entre outras.

Entretanto, apesar das garantias legais, o processo de efetivação da educação inclusiva, tem enfrentado diversas dificuldades, entre elas, pode-se citar, a inadequação dos espaços físicos das escolas, precariedade de materiais didáticos e recursos tecnológicos, práticas pedagógicas que não se inserem na perspectiva da diversidade e inclusão, além da ausência de equipes de apoio capacitadas, entre outros aspectos (COSTA, 2012).

Neste cenário, o professor é chamado a exercer o papel de trabalhar com uma nova demanda – a dos alunos que apresentam diferentes dificuldades de aprendizagem – em contextos diversos, que nem sempre dispõem das condições físicas, estruturais e



materiais necessárias para realização do seu trabalho (RODRIGUES; LIMA-RODRIGUES; 2011). A importância do papel do professor na efetivação inclusiva pode ser observada na fala de Costa (2012, p. 103):

É importante destacar que um projeto educacional inclusivo não se realizará com base apenas na aplicação dos dispositivos legais. Mas, como decorrente da implementação das políticas públicas de educação advindas desses, dos movimentos em prol da educação, da escola pública, da conscientização de sua importância por parte dos profissionais da educação, com ênfase nesse momento, nos profissionais da educação.

Diante disto, ressalta-se a necessidade de compreender a formação dos professores para atuarem na perspectiva da educação inclusiva, tendo em vista a atualidade desta discussão no contexto educacional brasileiro, pois conforme Pimentel (2012, p. 140) “A inclusão educacional requer professores preparados para atuar na diversidade, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada estudante de modo que o ensino favoreça a aprendizagem de todos”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da busca pelos descritores, foram encontrados 90 artigos, dos quais após a leitura dos títulos e dos resumos, foram excluídos 60 estudos, por repetição ou inadequação ao tema. Os demais 30 trabalhos foram lidos na íntegra e após esta etapa, foram selecionadas 23 publicações, as quais foram submetidas a análise de conteúdo.

Destaca-se que 98% dos trabalhos foram produzidos nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste do país, sendo 62% no Sudeste, 20% no Sul e 16% no Centro-Oeste, com apenas 2% dos trabalhos produzidos na região Nordeste.

No que diz respeito ao tipo dos estudos analisados, 78% se referiram à relatos de pesquisa e 22% à estudos de revisão de literatura. Nas pesquisas de campo foram utilizados como instrumentos: entrevistas individuais e em grupo, observações, diários de campo, questionários, sistemas conversacionais e narrativas (auto)biográficas.

Três categorias emergiram na análise do material, as quais serão descritas.

1. Educação inclusiva e formação de professores.

Esta categoria contemplou as concepções elencadas pelos trabalhos sobre a educação inclusiva e as perspectivas sobre a formação dos professores nesta área. No que se refere as concepções sobre educação inclusiva, os trabalhos apontaram para um



conjunto de legislações que garantem o direito das pessoas com deficiência à educação em classes regulares de ensino, com o devido suporte pedagógico. (TAVARES; SANTOS; FREITAS; 2016; DUEK; 2014; GROENWALD; JUSTO; GELLE; 2013; BRIANT, OLIVER; 2012; OLIVEIRA et al; 2012; TOLEDO; VITALIANO; 2012; OLIVEIRA; SOUZA; 2011; FERRAZ; ARAUJO; CARREIRO; 2010; MARUYAMA; SAMPAIO; REHDER; 2009; GOMES; REY; 2007).

Em relação a formação dos professores na perspectiva da inclusão, os estudos analisados destacaram a existência de diversas legislações que garantem a formação dos professores na perspectiva da educação inclusiva, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação do ano de 1996, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a Resolução CNE/CP Nº. 2 de Julho de 2015, que trata sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em cursos de licenciatura, no ensino superior, entre outras (TAVARES; SANTOS; FREITAS; 2016; KASSAR; 2014; GARCIA; 2013; GROENWALD; JUSTO; GELLE; 2013; OLIVEIRA; SOUZA; 2011; PLETSCH; 2009).

Entretanto, apesar dos instrumentos normativos que instituem a temática da educação inclusiva na formação dos professores da educação básica, os estudos demonstraram que os professores não apresentaram a capacitação adequada e também não se sentem preparados para o trabalho na perspectiva da inclusão (TAVARES; SANTOS; FREITAS; 2016; MATOS; MENDES; 2015; MENDONÇA; SILVA; 2015; DUEK; 2014; INLGES et al; 2014; GROENWALD; JUSTO; GELLE; 2013; SILVEIRA; ENUMO; ROSA; 2012; TOLEDO; VITALIANO; 2012; CROCHIK et al; 2011; OLIVEIRA; SOUZA; 2011; FERRAZ; ARAUJO; CARREIRO; 2010; MARUYAMA; SAMPAIO; REHDER; 2009; PLETSCH; 2009).

Deste modo, os estudos analisados reiteraram o preconizado pelas legislações acerca da necessidade de uma formação adequada para a temática da inclusão no processo de formação dos professores nas universidades, ressaltando que a educação inclusiva deve se constituir como um conteúdo transversal nos currículos de formação de professores (TAVARES; SANTOS; FREITAS; 2016; GROENWALD; JUSTO; GELLE; 2013; OLIVEIRA et al; 2012; CROCHIK et al; 2011; OLIVEIRA et al; 2011).

2. Práticas pedagógicas/ educacionais inclusivas.



Os estudos analisados também versaram sobre descrições e análises acerca das práticas pedagógicas/educacionais inclusivas dos professores na educação básica, destacando a importância da presença ativa do professor na promoção da educação inclusiva (TAVARES; SANTOS; FREITAS; 2016; DIAS; ROSA; ANDRADE; 2015; MENDONÇA; SILVA; 2015; INLGES et al; 2014; GROENWALD; JUSTO; GELLE; 2013; SILVEIRA; ENUMO; ROSA; 2012; TOLEDO; VITALIANO; 2012; OLIVEIRA et al; 2011; CROCHIK et al; 2009; PLETSCH; 2009; GOMES; REY; 2007) e do suporte de uma Equipe multidisciplinar e uma rede de apoio escolar (OLIVEIRA et al; 2012; CROCHIK et al; 2011), destacando também a possibilidade de contribuição de profissionais de diferentes áreas de conhecimento no trabalho junto a crianças com deficiência, como a terapia ocupacional, por exemplo (BRIANT; OLIVER; 2012).

Em relação as práticas inclusivas dos professores, Mendonça e Silva (2015) e Crochik et al. (2011), apontaram os trabalhos em grupos e colaborativos entre os alunos como uma prática inclusiva essencial no cotidiano escolar. Entretanto, vários autores também reiteraram a necessidade de atendimentos individualizados (FERRAZ; ARAUJO; CARREIRO (2010), MARUYAMA; SAMPAIO; REHDER; 2009).

Matos e Mendes (2015) e Silveira; Enumo e Rosa (2012), também ressaltaram a importância do professor conhecer as necessidades específicas dos seus alunos, tendo em vista a variedade das demandas a partir das especificidades e complexidade de cada aluno no contexto escolar.

Além disso, os estudos destacaram a necessidade de infraestrutura adequada, tais como, a adequação das condições físicas, dos materiais e recursos de trabalho, além da organização e planejamento pedagógico, para o desenvolvimento de atividades que possibilitem uma verdadeira evolução/progressão dos alunos com necessidades educativas especiais (DIAS; ROSA; ANDRADE; 2015; MATOS; MENDES; 2015; ROSA; BARALDI; 2015; GROENWALD; JUSTO; GELLE; 2013; SILVEIRA; ENUMO; ROSA; 2012; CROCHIK et al; 2011; OLIVEIRA; SOUZA; 2011; OLIVEIRA et al; 2011; CROCHIK et al; 2009; PLETSCH; 2009; GOMES; REY; 2007).

3. Contribuições para temática da educação inclusiva.

Esta categoria contemplou as contribuições e sugestões apontadas pelos estudos analisados para avanços teóricos e práticos referentes à formação dos professores e para a efetivação de práticas na perspectiva da educação inclusiva.



Em relação à formação dos professores na perspectiva da inclusão, os estudos apontaram a necessidade de uma formação mais adequada nos cursos de graduação, ressaltando o papel da universidade na formação de professores preparados para realidade da inclusão no contexto escolar, pois muitos professores apresentaram um contato superficial com esta temática durante a graduação e sugere-se uma abordagem transversal da inclusão a longo dos currículos dos cursos de formação de professores (TAVARES; SANTOS; FREITAS; 2016; INLGES et al; 2014; OLIVEIRA et al; 2012; OLIVEIRA et al; 2011; PLETSCH; 2009).

Como sugestão para formação continuada dos professores que já atuam nas escolas ditas inclusivas, Toledo e Vitaliano (2012), destacaram a formação no local de trabalho, como uma possibilidade de formação no âmbito da comunidade escolar, voltada a compreensão das práticas dos professores em relação à inclusão, bem como as possibilidades e dificuldades apontadas por estes, para pensar uma intervenção de acordo com a necessidade de cada contexto escolar. Calheiros e Mendes (2016), apontaram que esta formação em serviço pode se dar através de consultorias colaborativas, através de parcerias entre instituições gestoras e Universidades, que possam colaborar com a construção de práticas e instrumentos que auxiliem os professores nas atividades do seu cotidiano escolar.

No que diz respeito as práticas dos professores na perspectiva inclusiva, o trabalho colaborativo foi apontado por diversos autores como uma possibilidade de trabalho que busca a formação de uma rede colaborativa no contexto escolar, estabelecendo parcerias de cooperação entre os professores que conduzem a sala de aula, com os professores especializados, com os profissionais da sala de recursos e com toda a equipe escolar. Além disso, o trabalho colaborativo tem sido entendido como uma prática não só entre os profissionais, envolvendo também os professores e os alunos com necessidades educacionais especiais, além da construção de relações de colaboração entre os alunos com e sem necessidades especiais (CALHEIROS; MENDES; 2016; TAVARES; SANTOS; FREITAS; 2016; DIAS; ROSA; ANDRADE; 2015; MATOS; MENDES; 2015; DUEK; 2014; INLGES et al; 2014; TOLEDO; VITALIANO; 2012). Segundo estes autores, o trabalho colaborativo possibilita o compartilhamento das responsabilidades pelo processo de ensino e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais, favorecendo o desenvolvimento e as potencialidades destes.



A utilização de tecnologias assistivas, tais como, acesso a computadores, recursos alternativos de leitura, audição, visão e comunicação e adaptação de jogos, também foram apontados como elementos importantes a serem incorporadas nas práticas dos professores na perspectiva da educação inclusiva (DUEK; 2014; INLGES et al; 2014).

Além disso, como contribuições para os estudos acadêmicos nesta área, Rosa e Baraldi (2015), ressaltaram o uso de narrativas (auto)biográficas como instrumento de pesquisa acerca da formação docente, pois levam em conta as reflexões dos sujeitos que são os autores e personagens de determinada história e contexto, no caso da educação inclusiva, o personagem principal seria o professor. Já Mendonça e Silva (2015), apontaram a Clínica da atividade como instrumento de pesquisa e de formação docente que possibilita a reflexão conjunta dos professores sobre suas práticas e a construção de novas possibilidades de atuações coletivas e individuais no cotidiano escolar. E por fim, Duek (2014) destacou também a possibilidade de utilização de casos de ensino nas pesquisas e nas formações continuadas de professores como mecanismo de promoção de posturas reflexivas e tomada de consciência sobre a atuação docente na perspectiva da inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o objetivo deste trabalho de analisar a produção científica sobre a formação dos professores do ensino fundamental em relação a educação inclusiva, observou-se que os professores tiveram uma formação precária nesta área de conhecimento, sendo necessária a busca de formações complementares para lidar com os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Deste modo, pôde-se constatar que apesar da educação inclusiva ser compreendida como um direito das pessoas com deficiência, a efetivação desta no ambiente escolar tem sido perpassada por diversas dificuldades, principalmente, relacionadas a ausência de infraestrutura adequada e profissionais capacitados para atuarem na perspectiva da inclusão.

Assim, a literatura aponta como urgente, a necessidade de efetivação das legislações e políticas educacionais inclusivas, no que diz respeito a aplicação dos recursos e construção de espaços que disponham a acessibilidade necessária para inclusão e permanência dos estudantes com necessidades educativas especiais, além da



realização de investimentos na formação dos profissionais que trabalham nas escolas, com enfoque para os professores, acerca de suas visões sobre a educação inclusiva, o que eles consideram como possibilidades e dificuldades, para construir práticas de acordo com as demandas de cada contexto escolar.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. J. G.; CAMPOS, R. A. Educação inclusiva em revistas pedagógicas: análises de conteúdo e bibliométrica. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 16, n. 3, p. 479-494, 2010. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382010000300011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 de maio de 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2010.

BRIANT, M. E. P.; OLIVER, F. C. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 18, n. 1, p. 141-154, 2012. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

CALHEIROS, D. S.; MENDES, E. G. Consultoria colaborativa a distância em tecnologia assistiva para professores. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 46, n. 162, p. 1100-1123, 2016. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000401100&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

DIAS, M. A. L.; ROSA, S. C.; ANDRADE, P. F. Os professores e a educação inclusiva: identificação dos fatores necessários à sua implementação. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 453-463, 2015. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642015000300453&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

COSTA, V. A. Formação de professores e educação inclusiva frente às demandas humanas e sociais: para quê? In: **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares** / MIRANDA, T. G; GALVÃO FILHO, T. A. (Orgs.) – Salvador: EDUFBA, 2012, pp. 89-110.

CROCHIK, J. L.; PEDROSSIAN, D. R. S.; ANACHE, A. A.; MENESES, B. M.; LIMA, M. F. E. M. Análise de atitudes de professoras do ensino fundamental no que se refere à educação inclusiva. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 37, n. 3, p. 565-582, 2011. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000300008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.



CROCHIK, J. L.; FRELLER, C. C.; DIAS, M. A. L.; FEFFERMANN, M.; NASCIMENTO, R. B.; CASCO, R. Atitudes de professores em relação à educação inclusiva. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 40-59, 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

DUEK, V. P. Formação continuada: análise dos recursos e estratégias de ensino para a educação inclusiva sob a ótica docente. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 30, n. 2, p. 17-42, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982014000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

FERRAZ, C. R. A.; ARAUJO, M. V.; CARREIRO, L. R. R. Inclusão de crianças com Síndrome de Down e paralisia cerebral no ensino fundamental I: comparação dos relatos de mães e professores. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 16, n. 3, p. 397-414, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382010000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 52, p. 101-119, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782013000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

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. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 17, n. spe1, p. 105-124, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382011000400009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 26 de maio de 2017.

GOMES, C.; REY, F. L. G. Inclusão escolar: representações compartilhadas de profissionais da educação acerca da inclusão escolar. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 27, n. 3, p. 406-417, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932007000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

GROENWALD, C. L. O.; JUSTO, J. C. R.; GELLE, M. Formação continuada de professores em Matemática visando ao desenvolvimento para o exercício pleno da cidadania: um recorte da trajetória. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 94, n. 238, p. 811-838, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812013000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

INGLES, M. A.; ANTOSZCZYSZEN, S.; SEMKIV, S. I. A. L.; OLIVEIRA, J. P. Revisão sistemática acerca das políticas de educação inclusiva para a formação de professores. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 20, n. 3, p. 461-478, 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.



KASSAR, M. C. M. A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 34, n. 93, p. 207-224, 2014. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622014000200207&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

MARTINS, L. A. R. Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva. In: **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares** / MIRANDA, T. G; GALVÃO FILHO, T. A. (Orgs.) – Salvador: EDUFBA, 2012, pp. 25-38.

MARUYAMA, A. T.; SAMPAIO, P. R. S.; REHDER, J. R. L. Percepção dos professores da rede regular de ensino sobre os problemas visuais e a inclusão de alunos com baixa visão. **Rev. bras. oftalmol.**, Rio de Janeiro, v. 68, n. 2, p. 73-75, 2009. Disponível: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-72802009000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

MATOS, S. N.; MENDES, E. G. Demandas de Professores Decorrentes da Inclusão Escolar. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 21, n. 1, p. 9-22, 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

MENDONÇA, F. L. R.; SILVA, D. N. H. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, n. 157, p. 508-526, set. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742015000300508&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

OLIVEIRA, J. P.; SANTOS, S. A.; ASPILICUETA, P.; CRUZ, G. C. Concepções de professores sobre a temática das chamadas dificuldades de aprendizagem. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 18, n. 1, p. 93-112, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

OLIVEIRA, M. L.; ANTUNES; A. M.; ROCHA; T. L.; TEIXEIRA; S. M. Educação inclusiva e a formação de professores de ciências: o papel das universidades federais na capacitação dos futuros educadores. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte)**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 99-117, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172011000300099&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

OLIVEIRA, M. A. M.; SOUZA, S. F. Políticas para a inclusão: estudo realizado em uma Escola Estadual de Belo Horizonte. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 42, p. 245-261, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000500016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

PIMENTEL, S. A. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares** / MIRANDA, T. G; GALVÃO FILHO, T. A. (Orgs.) – Salvador: EDUFBA, 2012, pp. 139-155.



PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602009000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

RODRIGUES, D.; LIMA-RODRIGUES, L. Formação de professores e inclusão: como se reformam os reformadores? **Educ. rev.**, Curitiba, n. 41, p. 41-60, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 26 de maio de 2017.

ROSA, F. M. C.; BARALDI, I. M. O uso de narrativas (auto)biográficas como uma possibilidade de pesquisa da prática de professores acerca da Educação (Matemática) Inclusiva. **Bolema**, Rio Claro, v. 29, n. 53, p. 936-954, dez. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-636X2015000300936&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

SANTIAGO, S. A. S.; LEITE, N. S.; LEITE, B. S. Problematizando a educação de surdos: proposta bilíngue x proposta inclusiva. In: **Problematizando a inclusão do estudante surdo: da educação infantil ao ensino superior** / SANTIAGO, S. A. S. (Org). – João Pessoa: Editora do CCTA, 2015, pp. 15-29.

SILVA, L. M. Trajetória de um grupo de pesquisa da Universidade do Estado da Bahia. In: **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares** / MIRANDA, T. G; GALVÃO FILHO, T. A. (Orgs.) – Salvador: EDUFBA, 2012, pp. 111-121.

SILVEIRA, K. A.; ENUMO, S. R. F.; ROSA, E. M. Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 18, n. 4, p. 695-708, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000400011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017

TAVARES, L. M. F. L.; SANTOS, L. M. M.; FREITAS, M. N. C. A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000400527&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

TOLEDO, E. H.; VITALIANO, C. R. Formação de professores por meio de pesquisa colaborativa com vistas à inclusão de alunos com deficiência intelectual. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 18, n. 2, p. 319-336, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 22 de junho de 2017.

Certificado

Certificamos que o trabalho intitulado: **FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA** do(s) autor(es): **JOSÉ EDUARDO MELQUIADES DA SILVA**, foi apresentado na modalidade Pôster (PO) no VII Congresso Nacional de Educação, evento realizado online, no período de 15 a 17 de Outubro de 2020.

Identificador: 6ebac26d1180babb1187763757d7cb0c

#CONEDUemCASA (edição online), 17 de Outubro de 2020.



Prof^a. Dra. Paula Almeida de Castro (UEPB)
Coordenadora Geral do VII CONEDU