

DOI: 10.46943/V.CINTEDI.2024.01.013

FORMAÇÃO LATO SENSU PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA CIDADE DO NATAL-RN

*Jammerson Yuri da Silva*¹

RESUMO

Com o crescimento das conquistas da Educação Especial, seu debate tem se ampliado cada vez mais nas discussões pedagógicas e reflexões metodológicas dentro e fora dos espaços formativos. O presente artigo busca identificar e analisar o perfil do estudante em formação lato sensu para Educação Especial e Inclusiva na cidade do Natal em recorte. Foi realizado um levantamento bibliográfico a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), além de alguns autores como Philippe Perrenoud (2000) que aponta as competências para uma educação em seu sentido pedagógico. Também apresentamos Capellini e Mendes (2007) que abordam o ensino colaborativo e Mantoan (2015) que esclarece conceitos do campo da Educação Especial. Também foi realizada a aplicação de um questionário para mais de 60 sujeitos via *Google Forms* na condição de estudantes em processos de formação lato sensu em instituições públicas e privadas. Após a análise, verificou-se que grande parte dos discentes estão em preparação para atender demandas que os envolvem diariamente em sua prática docente ou profissional, e que já atuam de alguma forma em ações inclusivas e afirmativas. Por fim, entende-se que é essencial para a Educação Especial estes sujeitos terem domínio de saberes específicos para uma atuação mais significativa junto aos estudantes assistidos por esta área.

Palavras-Chave: Educação Especial, Formação Docente, Inclusão, Educação.

1 Licenciado em Pedagogia e Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, jammerson_yuri@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

Com o crescimento das conquistas da Educação Especial, seu debate tem se ampliado cada vez mais nas discussões pedagógicas e reflexões metodológicas dentro e fora dos espaços formativos. Muitos profissionais e formações contribuem para a implementação e consolidação de políticas públicas e educacionais e práticas que atendam às subjetividades dos alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE).

Diante desse contexto e a partir da perspectiva da formação docente, esta pesquisa está inserida no campo da Educação Especial e circunscrita aos domínios da Formação Continuada. Temos como ponto de partida a construção entre os campos teórico, formativo e prático. Temos como objetivo investigar o perfil do estudante em formação lato sensu para Educação Especial e Inclusiva na cidade do Natal.

Para que se possa pensar no perfil de um profissional habilitado para atuar junto ao favorecimento da inclusão de sujeitos, é interessante que algumas considerações sejam elaboradas. Ao longo destes últimos anos, muitas questões nortearam as ideias sobre inclusão e como estão sendo cada vez mais aceitas e praticadas. Em função até da obrigatoriedade legal, muitas tentativas ocorreram, mas por falta de uma intencionalidade real ou de meios organizacionais e de conhecimento para desenvolver ações inclusivas, poucas obtiveram o sucesso esperado.

É fato que existe muita produção teórica que fornece materiais para reflexão e discussão da temática. Também é notório que processos inclusivos mal executados levam ao descrédito e a possibilidade tão importante das condições essenciais para que a educação construa uma sociedade mais compatível com seus múltiplos contextos. Neste sentido, temos uma evolução constante dos conceitos e das ideias que norteiam as práticas inclusivas. Porém já sabemos que incluir não é normatizar as pessoas, não é criar técnicas e práticas para as pessoas alcançarem um padrão estabelecido como normal. E sim olhar para esses sujeitos efetivamente como potencializadores do seus próprios saberes e práticas. E que o papel docente/ profissional é de mediação com qualidade e domínios específicos.

Assim sendo, precisamos conhecer quais sujeitos atuam ou desejam atuar na Educação Especial e qual tipo de qualificação possuem. Para isso, usamos como metodologia a pesquisa bibliográfica apresentada por Gil (2008) que

compreende a leitura, a análise e a interpretação de material impresso. Entre eles podemos citar livros, documentos, periódicos, imagens, manuscritos, mapas, entre outros. Com isso se faz necessário também consultar os documentos que regem a educação em nosso país, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

Para melhor compreender as competências no âmbito formativo, que enfatizam a mobilização de recursos, conhecimentos ou saberes vivenciados, expressos na ação ajustada diante de situações complexas, imprevisíveis, mutáveis e sempre singulares nos baseamos em Perrenoud (2000). Para dialogar com a perspectiva colaborativa utilizamos Capellini e Mendes (2007), para quem o ensino surge como uma estratégia capaz de facilitar a inclusão. Esta é, portanto, um caminho que possibilita harmonizar e fundir saberes entre os profissionais diversos atuando para o mesmo fim. Com isso resultaremos em uma prática que visa a efetiva inclusão como define Mantoan (2015), um modelo de educação que efetiva a participação de todas as crianças sem fazer nenhuma distinção.

Esta pesquisa parte da investigação de um recorte, via análise quantitativa e qualitativa dos seus participantes via envio de formulário digital (*Google Forms*) para estudantes em processo da formação lato sensu para Educação Especial e Inclusiva em Nata/ RN. Nas próximas páginas, apresentaremos um breve contexto histórico da Educação Especial e Inclusiva, nossa metodologia, referencial teórico, análise dos dados e conclusão.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM UM BREVE CONTEXTO

É preciso compreender o caminho percorrido ao longo dos anos pela Educação Especial no Brasil e seus processos de transformação histórica, política e social. Diversos avanços ocorreram, mas vários momentos de discriminação e preconceito foram sentidos pelas Pessoas com Deficiência (PcD) que ajudaram a desenhar sua história. Inicialmente, o atendimento às PcD era oferecido somente por instituições de iniciativas pessoais e privadas e as classes especiais surgiram apenas como uma opção de conseguir separar os alunos ditos “normais” dos considerados “anormais”.

Nota-se que, inicialmente, não havia uma grande inquietação com esses sujeitos ou mesmo iniciativas de políticas públicas para este grupo social. Pouco a pouco foi surgindo uma motivação de compreender as demandas das

PcD e lhes proporcionar condições de existência mais participativa e integrada na sociedade.

A Educação Especial no Brasil enquanto modalidade educacional foi por muito tempo definida como uma assistência dada aos educandos com deficiência, independente das especificidades dos sujeitos. Em alguns casos, ocorria que a deficiência não tinha nenhum efeito educativo. Porém, por falta de conhecimento, acreditava-se que o processo de ensino-aprendizagem era considerado inviável ou até mesmo impossível.

De tal modo, na maior parte dos casos, o que acontecia era apenas um atendimento meramente clínico. “A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade” (Mazzotta, 2003, p. 12). Vale ressaltar que a falta de conhecimento sobre a diversidade dos sujeitos e das deficiências contribuíram para que essa parcela social fosse colocada à margem do coletivo, levando ao não estabelecimento de uma vida social, de sua comunicação e até mesmo do seu direito à educação.

Temos como pioneiros em atendimentos educacionais às pessoas com deficiência, os países europeus. Esses atendimentos foram ampliados, alcançando os Estados Unidos e o Canadá e em seguida diversos países, entre eles o Brasil. Em nosso país, os primeiros grupos assistenciais começaram a surgir no século XIX, a fim de suprir as necessidades de pessoas que manifestavam alguma deficiência, como a cegueira e a surdez.

Porém, somente em meados do século XX teve o início o atendimento educacional a essas pessoas de forma mais significativa. Para Mantoan (1998), a história da Educação Especial brasileira é dividida em três períodos. Cada período é referenciado por ações materializadas em sua época: 1854 a 1956, com ações de iniciativa privada; 1957 a 1993, com ações de âmbito nacional; e, 1993 até os dias de hoje, com ações em benefício da inclusão.

CAMINHOS DA PESQUISA

Inicialmente, uma revisão bibliográfica foi realizada para aprofundamento dos temas de formação inicial e saberes da Educação Especial e Inclusiva, através de uma revisão literária, considerando artigos, livros, revistas e sites como fontes para subsidiar os estudos da presente investigação e a posterior

coleta e análise de dados. A pesquisa visa apresentar um perfil do estudante em formação lato sensu para Educação Especial e Inclusiva em Natal.

Para coleta de dados foi criado um formulário digital (Google Forms) disponibilizado para sujeitos que estão vivenciando seu processo formativo lato sensu, especificamente em instituições públicas e privadas. O formulário contempla 10 questões que versam sobre o gênero, idade, tipo de formação inicial, tempo de atuação profissional e perspectivas futuras na prática em construção do discente.

Em uma sociedade contemporânea não é mais mister a necessidade de seus participantes estarem em constante procura por qualificação, especialmente onde a ideia de globalização e diversidade são difundidas nos mais variados meios de comunicação. Com isso, atores da educação e áreas afins buscam melhor corresponder com competências para atuarem junto a essa pluralidade, especificamente no campo da Educação Especial.

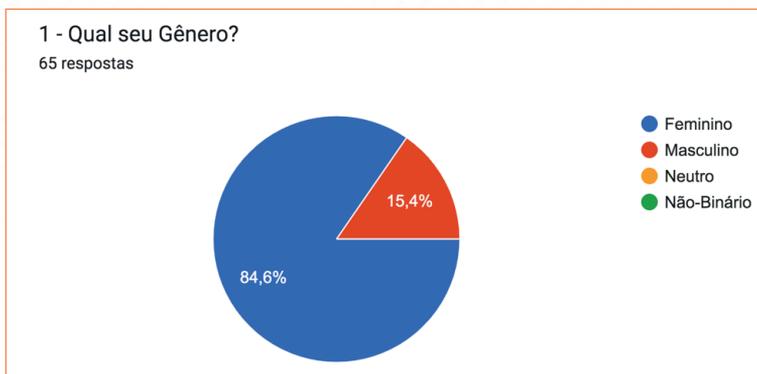
Para Perrenoud (2000), uma competência traduz-se na capacidade de agir eficazmente perante um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles. Neste sentido, se justifica como agentes da educação se mobilizam para contemplar a formação continuada, a fim de apresentarem suas competências em seu cotidiano profissional. Dessa forma surge a reflexão sobre quem são esses homens e mulheres e o que os motiva.

Diante do exposto, é preciso considerar a formação continuada, em uma direção que supere as da reciclagem e capacitação, tão difundidas por instituições formativas. Mas que objetive o desenvolvimento de um cenário em que o profissional não apenas seja considerado em sua plenitude, mas que também assuma o protagonismo do processo da sua formação, para além de uma demanda prática e objetiva.

QUEM SÃO ESSES SUJEITOS?

A presente pesquisa contou com a participação de 65 sujeitos. Destes, mais de 84% se definem como do gênero feminino. Ao mergulharmos um pouco na história da educação encontramos outro aspecto, pois o ato de ensinar, não foi sempre uma tarefa destinada às mulheres. Segundo Louro (1997, p. 449), “a educação no Brasil assim como em outras sociedades foi iniciada por homens, no nosso caso, tivemos esse início pelos jesuítas, ordem que atuou entre 1549 e 1759, em nosso país”. O que contrapõe o exposto na imagem abaixo.

Gráfico 1: Gênero.

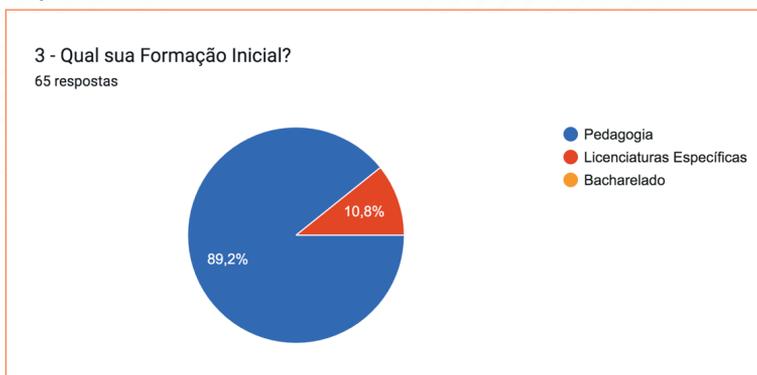


Fonte: Dados da pesquisa.

Sendo assim, se revela que a área da educação é um local onde predominantemente há hoje a presença feminina, principalmente quando falamos em níveis etários menores, e quanto menor for a idade dos estudantes, mais dificilmente é encontrada a presença masculina nesse espaço. Vale ressaltar que isso se deve também ao fato de baixos salários, preconceitos gerados pelos fatores históricos e a desigualdade do campo de trabalho.

A idade média apresenta um equilíbrio etário de 29% e 31% na faixa dos 20 a 50 anos. Isto expressa uma certa diversidade de gerações desses sujeitos na procura por uma melhor qualificação através de uma formação lato sensu. Um aspecto exposto pelos resultados é qual a formação inicial desses discentes, configurado com quase 90% oriundos da licenciatura em Pedagogia, conforme se observa no gráfico abaixo.

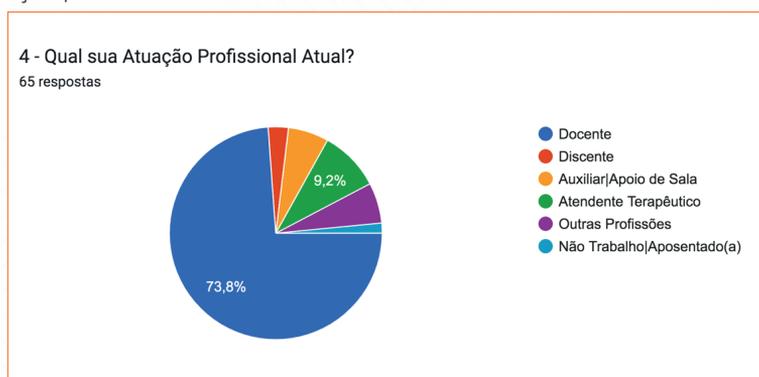
Gráfico 2: Formação inicial.



Fonte: Dados da pesquisa.

O que conhecemos como licenciados em Pedagogia na atualidade se refere a denominação de polivalente. Trata-se dos docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, que marca a atuação desse profissional desde as origens da então Escola Normal de Ensino Médio, nos finais do século XIX, cuja finalidade era formar o educador para ensinar os componentes curriculares básicos: língua portuguesa (alfabetização), história, geografia, ciências e matemática.

Gráfico 3: Atuação profissional atual.



Fonte: Dados da pesquisa.

Vale lembrar que essa denominação não mais aparece na legislação brasileira referente à matéria, inclusive nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos cursos de pedagogia. Porém, permanece a finalidade de formar docentes para lecionar essas áreas básicas dos anos iniciais, e na realidade da escola brasileira os professores continuam atuando como polivalentes. Isso também demonstra que esses sujeitos precisam ter competências para as pluralidades encontradas em suas salas de aula atuando como docentes, como revela o gráfico apresentado acima.

Ao olhar para o exposto é preciso refletir sobre as intervenções pedagógicas e a sua importância no processo de aprendizagem para educação. Atualmente, as ações dos professores tem sido o centro das atenções no que tange as questões educativas e das problemáticas que as rodeiam, pois temos mais de 70% de docentes em exercício realizando uma construção de saberes. Se ganha destaque nestes termos a formação continuada, porque a mesma é a base primordial para a transformação conceitual da prática docente.

Os dados demonstram que esses sujeitos em formação lato sensu em Educação Especial e Inclusiva são docentes que estão em busca de ampliação de sua qualificação, pois percebem a necessidade de rever seus conceitos em relação aos fundamentos e práticas da educação básica. Segundo Freire (2003), nós somos seres inacabados e como tal devemos estar em constante aperfeiçoamento da ação docente. Neste sentido, nos lembra Arribas (2004, p. 32) ao relatar:

A formação do educador deve ser entendida como um processo dinâmico, contínuo e permanente, tendo como base um conhecimento cada vez melhor da criança, conhecimentos psicopedagógicos que o ajudem a compreender melhor as técnicas e destrezas que lhe permitirão uma boa e correta atuação educativa, conhecimentos sociais para adequar melhor a realidade educativa ao contexto sócio-educativo.

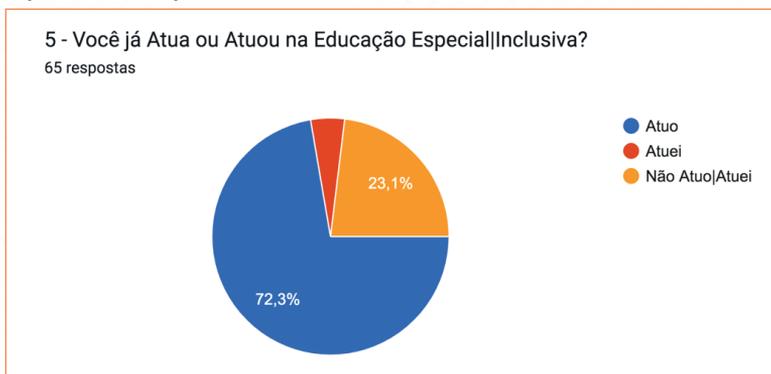
Muito se tem discutido na contemporaneidade sobre uma educação que visa a construção da autonomia e do pleno desenvolvimento das estruturas cognitivas, sociais e afetivas dos estudantes em seus mais diversos espaços formativos. Com isso compete então, ao docente desenvolver práticas planejadas e executadas com responsabilidade e criatividade em sala, para assim haver uma interação maior entre os diversos sujeitos em suas ações de construção dos saberes.

É fundamental que o docente conheça a realidade de seus estudantes, para que a partir disso, construa uma ação curricular que venha contribuir na elaboração do conhecimento, procurando relacionar o novo com o que o aluno já sabe. Nesta perspectiva, Freitas (2003, p. 62), relata que “[...] se queremos estudantes construtores de um novo mundo, de novas relações [...], a escola deve ser o palco dessa aprendizagem e ter um projeto político pedagógico que aponte para tal direção [...]”.

Por conhecer sua realidade e buscar uma atuação significativa nesses espaços, vemos a partir dos dados coletados, que mais de 70% são docentes que atuam junto a Educação Especial e Inclusiva. Isto demonstra não só um interesse pessoal de formação continuada, mas uma preocupação com sua prática profissional, conforme é expresso no gráfico abaixo.



Gráfico 4: Atuação na educação Especial/ Inclusiva.



Fonte: Dados da pesquisa.

Assim como aperfeiçoar o conhecimento já existente, buscar novas teorias pedagógicas e técnicas didáticas bastante variadas é fundamental para ação docente. É imprescindível aprendizado teórico sobre aspectos relacionados ao funcionamento psíquico do ser humano, seja de caráter individual ou coletivo. O desenvolvimento atual da Psicopedagogia e áreas afins pode contribuir muito, oferecendo espaços para reflexão e discussão adequados para desenvolvimento e aperfeiçoamento de novas práticas educacionais. Com isto, podemos concretizar, com sucesso, as ações de inclusão.

Nossa pesquisa revela que mais de 55% dos participantes atuam entre 1 e 5 anos na área, somados aos quase 17% que tem entre 6 e 10 anos de atuação. Isto se contrapõe aos pouco mais de 21% que não atuam ou que já atuaram. Ao analisar os dados, entende-se que para adquirir uma prática mais rica e acolhedora, o docente precisa refletir sobre si mesmo, sobre seus interesses e desejos, mas, também sobre dificuldades pelas quais passa ou passou, como aprendeu e como aprende. Segue abaixo gráfico que apresenta o tempo de atuação na área da Educação Especial e Inclusiva.

Gráfico 5: Tempo de atuação.



Fonte: Dados da pesquisa.

É preciso lembrar que a LDB (1996) reserva um capítulo exclusivo para a Educação Especial, que nos parece relevante para uma área tão pouco contemplada, historicamente, no conjunto das políticas públicas brasileiras. O destaque recebido reafirma o direito à educação, pública e gratuita das pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades. Por meio do artigo 58, entende-se por Educação Especial, para os efeitos legais, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais².

Vale lembrar que a Lei não efetiva as atitudes, mas ratifica o direito que a pessoa com deficiência tem de ter suas necessidades garantidas, seja no acesso ou na permanência. Encontramos como obstáculos a serem ultrapassados o campo das atitudes ainda muito disseminadas no cotidiano escolar. Dialogamos sobre diversidade, mas não aceitamos o diferente. Como nos lembra Mantoan (2010, p.2):

Não podemos negar que o nosso tempo é o tempo das diferenças e que a globalização tem sido, mais do que uniformizadora, pluralizante, contestando as antigas identidades essencializadas. Conviver com o outro, reconhecendo e valorizando as diferenças é uma experiência essencial à nossa existência, mas é preciso definir a natureza dessa experiência, para que não se confunda o estar com o outro com o estar junto ao outro.

2 Ressaltamos que o documento citado é de 1996 e que a nomenclatura recomendada na atualidade é Pessoa com Deficiência.

É fundamental, entretanto, lembrar que a inclusão não é tarefa simples, de acordo com Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p. 39) os desafios são principalmente: “a falta de formação e preparo dos profissionais envolvidos, a discreta participação da família e a dificuldade de criação de uma rede de apoio que inclua a interlocução de profissionais de diversas áreas do conhecimento, especialmente das áreas da educação e saúde”. Portanto, a maior parte das dificuldades recaem sobre o educador da sala regular ou sobre o professor do Atendimento Educacional Especializado – AEE, em que cabe-nos questionar: É justo com esses docentes?

É nosso papel refletir acerca das desigualdades que estão sendo aprofundadas quando os diversos sujeitos presentes nas instituições formativas não são alcançados em seus processos legítimos de elaboração cognitiva e social, principalmente quando se coloca o docente como completo responsável pela inclusão. Nesse sentido nos aproximamos das palavras de Boaventura de Souza Santos (2003, p. 56) quando ele afirma:

[...] temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

Em conformidade com Mantoan (2015), é preciso estar atento para não possibilitar ou promover a diferença e o preconceito, mesmo diante da garantia do direito a participação e a inclusão. Diversas vezes os espaços de formação não são capazes de incorporar ações efetivas na consolidação da inclusão social e acaba segregando mais do que incluindo. O que não é de inteira e única responsabilidade dos educadores.

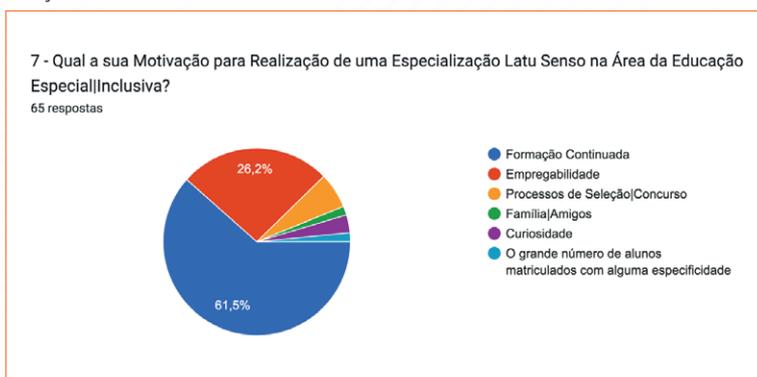
MOTIVAÇÕES DA FORMAÇÃO LATO SENSU EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Se sabe que a educação é um direito de “todos” e um dever do Estado e que várias políticas públicas inclusivas foram sendo discutidas ao longo do tempo e dos espaços, tais como: Declaração Mundial dos Direitos Humanos; Convenção de Salamanca; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB);

Constituição Federal- CF (art. 1º inc. II e III); Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE); Convenção da Guatemala, dentre outras.

Sabemos que diante dos avanços e debates sobre a compreensão da necessidade de inclusão e diversidade nos espaços de formação, seja por meio de políticas públicas ou desses sujeitos mediadores do saber – as professoras e professores – para além do campo teórico, nos lembremos que a identificação das necessidades educacionais específicas no contexto escolar com vistas à remoção das barreiras para a aprendizagem é uma problemática que permeia o cotidiano e a práxis do docente. Mas o que motiva a educação continuada para esses sujeitos?

Gráfico 6: Motivação.



Fonte: Dados da pesquisa.

O gráfico acima mostra alguns aspectos da motivação. Porém, temos predominância da formação continuada que alcança mais de 60% dos participantes; aliada ao aspecto da empregabilidade, que supera 25%. Com isso entendemos que esses sujeitos visam uma efetiva formação para atuarem junto ao seu campo de trabalho, que é o exercício docente. Por isso ser tão relevante às competências buscadas para prática.

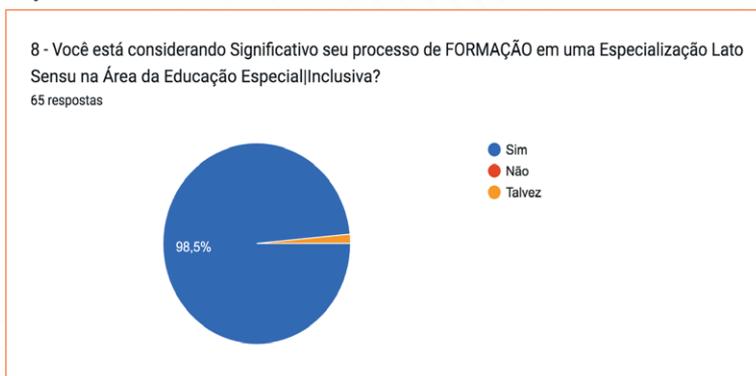
Neste sentido, se faz necessário um diálogo com Perrenoud (2000), pois percebemos que, muito embora haja uma crítica no sentido de que as competências façam recair sobre os docentes a responsabilidade do bom desempenho da educação, mas é importante lembrar que não podemos e não devemos deixar de argumentar que elas – as competências – são elementos enriquecedores da prática do magistério. Um educador competente constrói a aprendizagem

com todos os seus discentes, considerando as limitações orgânicas, psíquicas e/ou emocionais.

Para Perrenoud (2000), refletir competência seria a capacidade do indivíduo agir eficazmente em um determinado tipo de situação, mediante a mobilização de diversos recursos cognitivos. As competências por ele anunciadas não contemplam todas as relações que se estabelecem em uma sala de aula, dado que o exercício profissional engloba nuances subjetivas que exigem um olhar atento do educador, como é o caso da Educação Especial.

Em nossa pesquisa encontramos participantes que em quase sua totalidade avaliam de forma positiva seu processo de formação significativa para aprendizagem por meio da formação *lato sensu*. Mesmo sendo docentes em formação e na condição de estudantes, existe uma reflexão e análise de sua construção. Nesse sentido, Perrenoud (2000) revela que para o aluno progredir aos domínios visados pelo docente, este deve colocá-lo num nível ótimo de aprendizagem, ou seja, num nível de aprendizagem que não deve ser nem aquém nem além para não subestimar ou dificultar a aprendizagem do estudante, conforme observamos no gráfico abaixo.

Gráfico 7: Avaliação dos docentes-discentes.

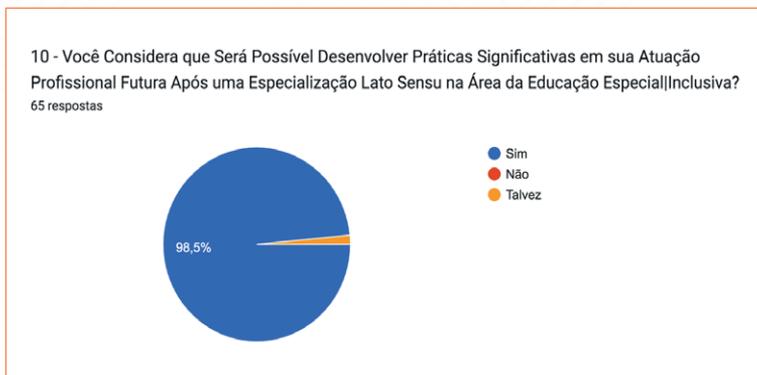


Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos dados apresentam aspectos relevantes especialmente ao considerar que para além dos recursos materiais, os sujeitos educacionais possuem competências que podem ser desenvolvidas e utilizadas para enfrentar as dificuldades dos ideais hoje postos na Educação Especial e Inclusiva. Nosso gráfico abaixo mostra quase em totalidade como esses sujeitos consideram o uso de seus saberes aprendidos e desenvolvidos ao longo da sua formação

continuada, pois consideram possível um práxis futura significativa na área da formação.

Gráfico 8: Perspectivas de futuro.



Fonte: Dados da pesquisa.

Vale acrescentar que para Perrenoud (2000), a ideia de uma pedagogia diferenciada permeia a cooperação ativa dos discentes, familiares e comunidade escolar. Os docentes que refletem sobre as competências e analisam as relações subjetivas, são capazes de melhor compreender a dimensão da prática reflexiva de seu ofício de forma especializada e inclusiva independente dos contextos.

Trata-se, portanto, de considerar que a maioria dos indivíduos sente a necessidade de ser valorizados como pessoas únicas. Nesta perspectiva, se desejamos uma efetiva democratização do ensino, devemos defender uma pedagogia ativa, diferenciada que considere a diversidade, e não padronize os instrumentos de ensino considerando as diferenças. E que garanta o acesso e a permanência dos seus múltiplos sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa buscamos conhecer o perfil do estudante em formação lato sensu para Educação Especial e Inclusiva em Natal. A análise de dados quantitativos e reflexões constantes, observou que estes sujeitos são em sua maioria mulheres, com idades entre 20 e 50 anos, que já atuam ou atuaram na Educação Especial e que são docentes em condição de discentes, que avaliam de forma positiva e significativa seus processos de formação e aprendizagem,

especialmente para sua práxis futura na área; considerando que suas motivações principais são a formação continuada e a empregabilidade.

REFERÊNCIAS

ARRIBAS, Teresa Lleixà. Educação infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar. 5ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BRASIL, Lei 13. 146, de 6 de julho de 2015. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei 9.394, de 1996. Regulamenta as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 1996.

CAPELLINI, V.L. M.F; MENDES, E.G. O ensino colaborativo favorecendo o desenvolvimento profissional para inclusão escolar. Educere et Educare, Revista de Educação, v.2, n.4, p.113-128, 2007.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Necessidades Educativas Especiais – NEEIn: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos, ONU, 1948.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREITAS, Luiz Carlos de. Ciclos, Seriação e Avaliação: confronto de lógicas. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2003.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). História das mulheres no Brasil. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1997.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. Inclusão- Escolar O que é? Por quê? Como fazer? 1ª Reimpressão. São Paulo: Editora Summus, 2015.

_____. Ensino inclusivo/ educação (de qualidade) para todos. In.: _____. Revista Integra o, n. 20, p.29-32, 1998.

_____. Igualdade e Diferenças na Escola – Como andar no fio da navalha. Revista Educação. Porto Alegre – RS, ano XXIX, n. 1 (58), p. 55 – 64, Jan./Abr, 2006.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educa o especial no Brasil: História e políticas públicas. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SANTOS, B. S. “Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade”. In: _____. Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios. Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

