



EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE

Eixo 07 - Educação, Comunicação e Práticas Inclusivas

Tisciana Sandra Melo LIMA¹
Advanusia Santos Silva de OLIVEIRA²
Andréa Karla Ferreira NUNES³

RESUMO

Este artigo apresenta um panorama histórico sobre a evolução do conceito de Educação Inclusiva inculcado nos diversos documentos que disciplinam essa temática, bem como a formação docente. O trabalho lança mão de estudos bibliográficos que discutem a Educação Especial na perspectiva da inclusão e os desafios de atender alunos com deficiência no ensino regular, sobretudo nos ensinamentos de Almeida (2007), Mantoan (2003) e Nóvoa (2002), e, com essas bases, as considerações aqui debatidas conduzem à reflexão sobre as possibilidades que uma formação docente, aliada com a perspectiva da Educação Inclusiva, podem trazer para o desenvolvimento de um trabalho educativo que contribua com mais eficácia para a efetivação da inclusão escolar como uma proposta ancorada numa educação de qualidade para todos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva. Formação Docente. Legislação.

ABSTRACT

This article presents a historical overview of the evolution of the concept of inclusive education instilled in the various documents that discipline this theme, as well as teacher training. The work drew from studies bibliographic discussing special education from the perspective of inclusion and challenges to meet students with disabilities in mainstream education, especially in the teachings of Mantoan (2003), Almeida (2007) and Nóvoa (2002), and, these bases, the considerations to chi debated lead to reflection on the possibilities teacher training, coupled c om the perspective of Inclusive Education , can m bring to the development of educational work that contributes more

¹Mestranda em Educação pelo PPED/UNIT. Graduada em Pedagogia pela UNIT, Pós-graduada em Magistério Superior e em Atendimento Educacional Especializado. Professora da Rede Municipal de Japarutaba. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7582-5881>. E-mail: tiscimlima@gmail.com.

²Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação do Doutorado em Educação da Universidade Tiradentes (PPED/UNIT). Professora da Educação Básica da Rede Municipal de Aracaju. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2654-8683> E-mail: oliveiraadvanusia@gmail.com.

³Doutora em Educação pela Universidade de Salamanca-Espanha. Doutora em Educação pela UFS. Graduada em Pedagogia pela UFS. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Tiradentes (UNIT). Orcid:<https://orcid.org/0000-0002-5833-2441>. E-mail:andreaknunes@gmail.com.



effectively, for effective inclusion education as a proposal anchored in quality education for all.

KEYWORDS: Inclusive Education. Teacher Education. Legislation

1 Introdução

O presente artigo foi elaborado com o objetivo de compreender e refletir sobre como as novas demandas postas à escola no que tange à inclusão têm impactado a cultura escolar, mais especificamente os professores da rede de ensino regular. A temática da inclusão desencadeou debates acirrados no âmbito educacional de tais práticas e modos de pensar a educação.

Historicamente, alguns grupos sociais, tais como: índios, negros, população de baixa renda, ficaram à margem do processo de socialização, não tendo o devido acesso a direitos como educação, a exemplo também das pessoas com algum tipo de deficiência. Esse grupo teve a educação em escolas organizadas em torno do conceito de escolas especializadas para estudantes com deficiência, que ficavam segregados dos demais, surgindo assim as escolas de Educação Especial.

Kassar (2011) argumenta que as mudanças no atendimento às pessoas com deficiência ocorrem, especialmente, após a Segunda Guerra Mundial, diante da necessidade de garantir emprego e escolarização para essas pessoas; dos movimentos sociais coordenados pelas pessoas deficientes e suas famílias; além da edição de documentos internacionais, subscritos e ratificados por diversos países, entre eles, o Brasil.

A esse respeito, a partir de meados do século XX, a intensificação dos movimentos sociais a favor da igualdade e de luta contra todas as formas de discriminação que impedem o exercício da cidadania das pessoas com deficiência contribuiu para o surgimento, em nível mundial, da defesa de uma sociedade inclusiva. Aos poucos, incorporou-se ao sistema educacional regular e buscou métodos que facilitassem a integração dos alunos com deficiência.

Entretanto, muitos professores regulares ainda demonstram dificuldades e inseguranças quando acolhem um aluno inclusivo em sala de aula, pois conservam traços, concepções e práticas que se orientam por princípios pedagógicos centrados



numa educação padronizada e com visão homogênea.

Diante do exposto, cabe mencionar que a relevância deste artigo decorre da necessidade de defender a construção de uma sociedade inclusiva, na qual se inserem os alunos que apresentam deficiências, transtornos e altas habilidades/superdotação, promovendo mudanças de atitude nas pessoas que têm alguma intervenção no âmbito educativo. Tem como objeto o professor da sala de aula regular e destaca a contribuição da formação docente sobre a legislação que disciplina as regras e ampara os alunos com deficiências.

Nessa perspectiva, pretende-se refletir sobre a inclusão dos alunos com deficiência tecendo considerações a respeito de políticas de formação de professores, além de considerarmos algumas orientações legais que estão pautadas pelos seguintes princípios: a preservação da dignidade humana, a busca da identidade e o exercício da cidadania.

Com o auxílio de fonte bibliográfica que versa sobre a temática, foi efetivada a construção do conhecimento proposto para a investigação, gerando conhecimentos científicos significativos que podem contribuir com os demais profissionais no estudo da inclusão. Vale ressaltar, ainda, que a escrita culminou em três seções, a saber: os marcos legais da educação inclusiva, a reflexão sobre a formação docente na perspectiva da inclusão e as mudanças na prática docente.

1 Marcos legais da Educação Inclusiva

A promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, em 1988, fruto do processo de redemocratização do país, veio garantir direitos fundamentais para os cidadãos brasileiros. O direito à Educação Inclusiva das crianças e dos adolescentes com deficiência tem sua base de fundamentação na aplicação do princípio fundamental da dignidade humana (art. 1º, III da Constituição) e no princípio da igualdade (art. 5º, *caput* da Constituição).

A Constituição Brasileira de 1988 expressa, também, o atendimento de Educação Especial preferencialmente na rede regular em sala de ensino comum, dando oportunidades e condições para todas as crianças e todos os adolescentes, sem exceção, se escolarizarem.

O processo inclusivo de educação de crianças especiais foi tema de discussão no



Brasil e em diversos países. Há, nesse contexto, não apenas mera preocupação, mas verdadeiro anseio pela construção de uma sociedade que não apenas reconheça a diferença como um valor humano irrefutável, mas, em especial, promova plenas condições para o desenvolvimento das potencialidades de todos, sendo respeitada cada singularidade.

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada entre 5 a 9 de março de 1990, em Jomtien (Tailândia), com participação da UNESCO, do UNICEF, do Banco Mundial, de organizações intergovernamentais e não governamentais (ONGs), resultou na elaboração da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, um marco para a Educação Especial, senão o mais importante, que desencadeou adequações nos países para a inclusão das pessoas com deficiência.

Com efeito, no curso desse processo, fazia-se imprescindível aglutinar os países em torno desse propósito, e nesse esteio cada um deles foi incentivado a elaborar Planos Decenais de Educação para Todos, que, dentre outros aspectos, visavam a contemplar diretrizes e metas do Plano de Ação da Conferência.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), do Brasil, também prevê a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, salienta o direito ao atendimento educacional especializado a pessoas com deficiências e assegura o trabalho protegido para os adolescentes.

No Brasil, foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos (1993 a 2003), cuja meta era promover transformações nos sistemas de ensino para garantir o acesso e a permanência de alunos com deficiência na escola.

Há, desde então, um movimento político para alcançar as metas de educação para todos; exemplo disso ocorreu na Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha, em 1994, da qual participaram 92 países e 25 organizações internacionais que, reunidos, definiram:

[...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que elas devem se adequar [...] elas constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos. (UNESCO, 1994, p. 8-9).



A Declaração de Salamanca defende que é nas escolas regulares, com uma proposta inclusiva, que se constituem meios eficazes de combater atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos. Desse modo, ampliou-se o conceito de Educação Especial Inclusiva.

Também no ano de 1994 foi definida a Política Nacional de Educação Especial, que, dentre outras diretrizes, determinou o processo de integração instrucional que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular, voltadas para aqueles alunos de padrões homogêneos de participação e aprendizagem. Ao invés de promover uma mudança de concepção favorecendo os avanços no processo de inclusão, essa política demonstra fragilidade.

Outro dispositivo de grande importância é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, Lei nº 9.394/96, que aborda a vertente inclusiva para os sistemas regulares de ensino, dando ênfase, no capítulo V, especificamente à Educação Especial. Nesse sentido, o art. 58 dispõe o seguinte: “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira carece de algumas alterações, dentre elas a necessidade de atualizar a terminologia para, por exemplo, substituir expressões como “portadores de necessidades especiais” por “alunos com deficiência”. Antes a educação era definida em função das crianças com uma série de problemas físicos, sensoriais, intelectuais ou emocionais. Nestes últimos 20 anos, ficou claro que o conceito de necessidades educativas especiais tinha que ser ampliado a fim de incluir todas os sujeitos independentemente de suas condições físicas, cognitivas e afetivas, qualquer que fosse o motivo, que não se beneficiam do ensino escolar.

Na concepção de Mantoan (2003, p.16), a “inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”. Para que aconteça a verdadeira inclusão é necessário que todos os alunos, sem nenhum tipo de discriminação, atinjam o máximo de desenvolvimento possível de suas capacidades pessoais, sociais e intelectuais.

Esse ensinamento é balizador para a compreensão de que a inclusão escolar, na



verdade, finda por propor uma nova intelecção do próprio conceito de educação, pois contempla os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas também insere, nesse mesmo contexto, os demais alunos.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com a atualização publicada em 2008, assegurou o direito de toda criança frequentar a escola comum e, além disso, distinguiu as ações que são de competência da Educação Especial daquelas que são competência do ensino comum, fixado este último como responsável pela escolarização de todos os alunos, indistintamente, nas classes comuns de ensino e o primeiro como responsável pelos serviços de que podem necessitar os alunos da Educação Especial.

Ainda nesse contexto, vale sublinhar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), regulamentado pelo Decreto nº 6.571/2008, que, por seu turno, reestrutura a Educação Especial e consolida diretrizes e ações já existentes voltadas à Educação Inclusiva.

Nos últimos anos, constatam-se outras conquistas regulamentares no contexto da Educação Inclusiva, merecendo destaque o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, que definiu um rol com dez diretrizes e vinte metas norteadoras da educação brasileira nesse período, e vale salientar, também, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), de 2015, que garante o direito das pessoas com deficiência de serem respeitadas.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência levou quinze anos de tramitação no Congresso Nacional até se tornar lei em 6 de julho de 2015. Ela é resultado de uma construção coletiva e avançou, entre outros pontos, ao ampliar a punição para quem desrespeita os direitos desse segmento da população, ao mudar a avaliação de pessoas com deficiência que reivindicam benefícios e direitos sociais e ao proibir atos discriminatórios, como cobrar mensalidade mais cara de alunos com deficiência.

Podemos perceber, a partir da evolução histórica dos dispositivos legais que asseguram as pessoas com deficiência, que o sistema educacional brasileiro passou por grandes mudanças nos últimos anos e tem conseguido cada vez mais respeitar as diversidades.

Apesar do grande avanço no marco legal, o país ainda necessita desenvolver



ações, de forma descentralizada, que contribuam para transformar o modelo assistencialista, permitindo que as pessoas com deficiência exerçam o papel de protagonistas na implementação das políticas públicas e garantindo, com isso, sua plena cidadania.

2 Reflexão sobre formação docente na perspectiva da inclusão

Nos últimos anos, a Educação Inclusiva vem se tornando uma realidade cada dia mais desafiadora para os sistemas de ensino brasileiro, uma vez que o direito à educação não se configura apenas pelo acesso, materializado na matrícula do aluno junto ao estabelecimento escolar, mas também pela sua participação e aprendizagem ao longo da vida. Entretanto, há muita insegurança por parte dos docentes sobre como desenvolver o processo de ensino e aprendizagem com os estudantes com deficiência na sala de aula.

Para enfrentar esses impasses, a escola tem sido provocada a realizar práticas pedagógicas inovadoras que tenham por escopo transformar as instituições para se ajustarem aos princípios inclusivos de educação. O docente, nesse contexto, necessita relacionar teoria e prática e fazer uma avaliação diagnóstica no início do ano letivo para conhecer o desempenho acadêmico, cognitivo e afetivo do seu discente, para assim planejar e confeccionar recursos didático-pedagógicos que potencializem a aprendizagem/conhecimento, além da socialização e interação entre os estudantes com/sem deficiência, transtornos ou altas habilidades/superdotação. No entanto, não é essa a realidade nas escolas inclusivas atualmente.

Analisando o cenário da formação do pedagogo, ele assume relevante papel na perspectiva da Educação Inclusiva, de modo que esta tem de ser discutida no currículo do curso de Pedagogia, pois, se outrora a graduação preparava os professores para atuarem numa perspectiva homogeneizadora, hoje, com o paradigma da inclusão, os cursos de Pedagogia e licenciatura precisam de adequações, visando preparar o futuro professor da melhor forma para conduzir o processo de ensino com alunos muito heterogêneos, sempre respeitando as peculiaridades de aprendizagem de cada aluno.

É basilar que se tenha discussões e propostas que corroborem a formação inicial e continuada para os docentes na contemporaneidade, visto que são diversos os desafios na Educação Inclusiva, como retrata Miranda (2015) nos seguintes elementos: o quadro político para promover a formação de professores para a inclusão; a realidade da



atuação profissional docente para a inclusão; a qualificação necessária para essa formação; a prática efetiva da formação de professores para a inclusão; as características fundamentais da sociedade e das relações culturais (MIRANDA, 2015, p. 16).

Certamente, ser professor, hoje, tem sido um desafio cada vez mais rigoroso, pois exige novos conhecimentos e práticas que atendam a diversidade dos alunos, uma vez que se deve estar preparado e seguro para trabalhar com o aluno com deficiência. Conforme ressalta Almeida, “Formar o professor é muito mais que informar e repassar conceitos; é prepará-lo para o outro modo de educar, que altere sua relação com os conteúdos disciplinares e com o educando” (2007, p. 336).

A ação que deve marcar as políticas públicas de educação é a formação dos profissionais de educação. Na LDB, no art. 59, III, que trata da Educação Especial, são previstos “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996, p. 60).

Em linhas gerais, a formação de professores é um dos pontos críticos que podem influenciar na qualitativa efetivação das políticas inclusivas e na consolidação da inclusão escolar. Todavia, certo é que ainda há muitos professores dos sistemas de ensino com pouca, ou até nenhuma, familiaridade teórica e prática com o assunto.

No entanto, os indicativos legais mostram um contexto histórico que reflete rastros contraditórios entre a inclusão e a integração dos alunos com deficiência nas escolas. Alguns professores ainda confundem o termo Integração com Inclusão, acreditando que são sinônimos. A diferença principal é que, no modelo da Integração, a escola não se transforma e é o aluno que tem de se adaptar; já na Inclusão a escola precisa se adaptar às necessidades do aluno com deficiência.

A formação de professores tem sido objeto de estudo (GLAT; PLETSCHE, 2010; VITALIANO, 2010; SOARES, 2010), enfatizando a urgente necessidade de formação pedagógica dos professores pensada de modo que contribua para o ensino mais comprometido, ético e politicamente com as exigências do contexto atual.

É relevante expor que a formação inicial na área das licenciaturas é um importante momento para a formação do futuro docente, na medida em que é nesse período que se tem a possibilidade de se familiarizar com conhecimentos de situações que provavelmente ele enfrenta ou enfrentará no seu fazer pedagógico. Somente essa



formação não será suficiente para o desenvolvimento de competências que garantam o sucesso de uma prática pedagógica que contemple princípios inclusivos. Até muito recentemente, esses conhecimentos eram tratados em estudos complementares, realizados, no geral, em habilitação do curso de Pedagogia/demais licenciaturas.

Esses estudos complementares são, na maioria das vezes, a formação continuada para o docente, o que é essencial na vida acadêmica dos profissionais da educação por fortalecer seus conceitos, ampliar/fomentar novas aprendizagens, contribuir com atividades práticas que proporcionam a eles a qualificação da sua prática em sala de aula, consolidando sua formação inicial e proporcionando a capacitação e a graduação na estruturação de um planejamento e sua execução segundo a proposta da Educação Inclusiva.

Os conhecimentos sobre o ensino de alunos com deficiência não podem ser de domínio apenas para alguns especialistas, devem, na verdade, ser uma temática de todo o contexto escolar. Aliás, não se pode deixar de considerar que, no contexto da educação, além dos professores, atuam outros profissionais que certamente têm importante papel no desenvolvimento de ações educacionais. Aliás, não é muito lembrar que a Educação Especial tem a incumbência de orientar a reorganização da escola e garantir os apoios necessários para tais alunos.

A colaboração entre os diversos agentes da escola, tais como os gestores e a equipe técnica, os professores da sala comum e os professores do AEE, é imprescindível para o desenvolvimento de uma prática sintonizada com as necessidades dos alunos. Esses profissionais devem trabalhar juntos e orquestrar seus esforços em favor da educação de qualidade.

Nóvoa (2002, p. 23) menciona que “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”; ou seja, para ele, a formação continuada se dá de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise.

Para estar de acordo com o paradigma da Educação Inclusiva, se fazem necessárias transformações na escola, entre outras possibilidades de mudar o currículo e



a preparação dos professores. A formação continuada do professor deve ser de responsabilidade dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino.

Um dos âmbitos que explicitam as orientações para a formação continuada de professores está na lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que apresenta o Plano Nacional de Educação, e na Resolução nº 2 do CNE/Câmara de Educação Básica, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica.

Diante desse contexto, se a escola se propõe a promover a inclusão, isso significa uma mudança de postura e de olhar para com a deficiência. Isso também implica quebras de paradigmas e reformulação do nosso sistema de ensino para que se valorizem a igualdade entre todos os alunos e o respeito às diferenças no processo de aprendizagem.

3 AS MUDANÇAS NA PRÁTICA DOCENTE

A inclusão causa mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades, mas apoia a todos. As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas, como constata Mantoan (2015, p. 62):

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernizar e reestruturar a natureza atual da maioria de nossas escolas. Isso acontece à medida que as instituições de ensino assumem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada.

No entanto, Carvalho (2016, p. 81) nos lembra que “as mudanças no pensar, sentir e fazer educação para todos não ocorrem num estalar de dedos, nem dependem da vontade de alguns”. E acrescenta: “para que a educação inclusiva se concretize, na plenitude de sua proposta, é indispensável que sejam identificadas e removidas barreiras conceituais, atitudinais e político-administrativas, cujas origens são múltiplas e complexas” (CARVALHO, 2016, p. 125).



Porém, sabemos que um sistema inclusivo não é aquele que tem todas as escolas preparadas da noite para o dia, mas é aquele que adota uma postura pela não exclusão e, a partir daí, busca as medidas necessárias para atender com qualidade e respeito a todos os alunos, impulsionando, ao mesmo tempo, modificações na concepção do currículo, na organização das escolas, na formação dos professores e no processo de ensino na sala de aula.

A mudança de atitude não consiste apenas em inserir alunos deficientes nas instituições de ensino; o compromisso é garantir uma educação de qualidade para todos eles, e, para se conseguir isso, o trabalho coletivo entre os gestores escolares e os professores é fundamental para a construção de ações que tornem a escola um ambiente inclusivo.

Sabemos que, no geral, os professores são bastante resistentes às inovações educacionais, como a inclusão. Assim, a tendência é se refugiarem no impossível, considerando que a proposta de uma educação para todos é válida, no entanto utópica, impossível de ser concretizada com muitos alunos e nas circunstâncias em que eles trabalham.

Considerações finais

Embora o processo de evolução da Educação Inclusiva seja lento e, por isso mesmo, ainda esteja muito distante do que seria minimamente desejável, impõe-se reconhecer que, pelo menos, desde 1990, há avanços, sobretudo no que concerne à proteção legal.

Se, num passado recente, a criança com deficiência vivia à margem do processo educacional, relegada a escolas ditas especializadas, que, todavia, seriam como um campo de segregação, hoje se tem a consciência e o dever de inserir essas crianças na escola regular, respeitados, sempre, os limites da realidade de cada uma delas.

Esse fato, por outro lado, impõe severo desafio para a escola, seja do ponto de vista estrutural, seja, sobretudo, no preparo dos professores mediante formação continuada, técnicas e outras, de cunho multidisciplinar, que permitam a verdadeira inclusão da criança com deficiência.

Contudo, para que a dita inclusão seja plena, faz-se necessário que esse



aperfeiçoamento alcance os demais profissionais que trabalham no ambiente da escola, como também é igualmente necessário que os alunos regulares sejam estimulados a participar e compreender essa nova realidade educacional.

A Educação Inclusiva, nesses termos, mostra-se absolutamente plena, pois, de um lado, contempla o interesse da criança com deficiência, contudo, de outro lado, em igual proporção, contribui para o engrandecimento de todos que estão inseridos no contexto da inclusão.

A formação dos professores é condição necessária para que se produzam práticas integradoras positivas nas escolas. Logo, é importante que os docentes conheçam as políticas de Educação Inclusiva e compreendam as implicações organizacionais e pedagógicas delas para a democratização da educação no país. Não há como mudar práticas de professores sem que eles tenham consciência de suas razões e seus benefícios, tanto para os alunos quanto para a escola e para o seu desenvolvimento profissional.

Assim, certo é que existem avanços, mas há muito mais trabalho e evoluções por vir. O processo é contínuo, e, tendo em mente a realidade do nosso país, um dos atuais desafios é massificar essa nova escola para as crianças com deficiência, principalmente aquelas que se encontram nos recantos mais longínquos do Brasil.

Referências

ALMEIDA, Dulce Barros de. **Da educação especial à educação inclusiva?** A proposta de “inclusão escolar”. Anped, 2007.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição de 1988**: República Federativa do Brasil. Brasília: Centro Gráfico, 1988.

_____. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394)**. Brasília: Centro Gráfico, 1996.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Câmara dos Deputados, Lei 8.069/90, de 13 julho de 1990. DOU de 16/07/1990-ECA, Brasília, DF.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial-MEC; SEESP, 2001.

_____. MEC. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP, Brasília, 2008.



CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos is.** 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. O papel da Universidade no contexto da política de Educação Inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 345-356, set./dez.2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/2095/1444>. Acesso em: 15 de jan. 2021.

KASSAR, M.C.M. **Reforma do Estado e educação especial: preliminares para análise.** Revista de Educação, Campinas, v.11, n.1, 2011, p. 24.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é, por que, como fazer.** São Paulo: Summus, 2015.

MIRANDA, Theresinha Guimarães. As múltiplas dimensões da formação docente para uma escola inclusiva: uma reflexão a partir da perspectiva cultural. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 13-34, jan./jun. 2015.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: EDUCA, 2002.

SOARES, M. T. N. **Programa Educação Inclusiva Direito à Diversidade: Estudo de caso sobre estratégia de multiplicação de políticas públicas.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Conferência Mundial de Educação Especial, 1994.

VITALIANO, C. R. Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: **Revista Brasileira de Educação Especial** [online].2007, vol. 13, n.3, p.399-414. ISSN 1413-6538. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v13n3/a07v13n3.pdf>>. Acesso em: 29 dez.2020.