

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO ESCOLAR: DESAFIOS DOCENTES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Maria Aparecida da Silva¹

Leyriane Aparecida Nascimento Petronilho Cruz²

Aglaunice Fátima da Silva³

Gislaine do Nascimento Menacho⁴

Fabrícia Aparecida Pinheiro Silva⁵

RESUMO: A educação inclusiva configura-se como um paradigma educacional contemporâneo, orientado pela promoção da equidade, pelo reconhecimento da diversidade e pela garantia de acesso universal ao ensino. Além de assegurar a convivência plural no ambiente escolar, esse modelo pressupõe a valorização de diferenças intersubjetivas, como gênero, etnia e classe social, em consonância com dispositivos legais que visam à universalização de direitos educacionais. Nessa perspectiva, a legislação vigente estabelece a obrigatoriedade de oferecer oportunidades equitativas de aprendizagem em um mesmo espaço educativo, independentemente de particularidades individuais, como condição essencial para a efetivação da justiça social. Diante desse cenário, este estudo tem como objetivo analisar os desafios enfrentados por docentes do ensino regular na implementação de práticas pedagógicas alinhadas aos princípios da educação inclusiva. Para tanto, adotou-se uma abordagem qualitativa, destacando-se: a insuficiência de apoio governamental e pedagógico; lacunas na formação docente específica para a educação inclusiva; resistência por parte de famílias no processo de aceitação das diferenças; e a fragilidade nas parcerias entre escola e comunidade para a construção coletiva de estratégias inclusivas. Conclui-se que a efetivação desse modelo educacional demanda não apenas a adequação de políticas públicas e investimentos estruturais, mas também a mobilização de esforços colaborativos entre instituições de ensino, gestores, docentes e famílias, visando à superação de barreiras sistêmicas que perpetuam desigualdades no âmbito escolar.

1096

Palavras -Chave: Educação Inclusiva. Formação de professores. Prática Pedagógica.

¹Pós-graduada em Informática na Educação. Professora na Rede de Ensino Público Municipal de Cáceres- MT.

²Pós-graduada em Educação Infantil. Professora na Rede de Ensino Público Municipal de Cáceres- MT.

³Pós-graduada em psicologia clínica e institucional, Professora na Rede de Ensino Público Municipal de Cáceres- MT.

⁴Pós-graduada em educação de jovens e adultos.

⁵Pós-graduada em gestão pública com ênfase em questão social, Professora na Rede de Ensino Público Municipal de Cáceres- MT.

ABSTRACT: Inclusive education is configured as a contemporary educational paradigm, guided by the promotion of equity, the recognition of diversity, and the guarantee of universal access to education. In addition to ensuring plural coexistence within the school environment, this model presupposes the appreciation of intersubjective differences such as gender, ethnicity, and social class, in line with legal frameworks aimed at the universalization of educational rights. From this perspective, current legislation establishes the obligation to offer equitable learning opportunities in the same educational setting, regardless of individual particularities, as a fundamental condition for the realization of social justice. Given this context, this study aims to analyze the challenges faced by regular education teachers in implementing pedagogical practices aligned with the principles of inclusive education. To this end, a qualitative approach was adopted, highlighting: the lack of governmental and pedagogical support; gaps in teacher training specifically for inclusive education; resistance from families in the process of accepting differences; and weak partnerships between schools and communities in the collective construction of inclusive strategies. It is concluded that the effectiveness of this educational model requires not only the adaptation of public policies and structural investments but also the mobilization of collaborative efforts among educational institutions, administrators, teachers, and families, aiming to overcome systemic barriers that perpetuate inequalities in the school environment.

Keywords: Inclusive education. Teacher training. Pedagogical practice.

INTRODUÇÃO

Este estudo configura-se como uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, cujo objetivo central é analisar as dificuldades enfrentadas por professoras dos anos iniciais do ensino regular na implementação de práticas pedagógicas alinhadas aos princípios da Educação Inclusiva. A investigação parte de uma contextualização histórica e legal, abordando o desenvolvimento global da inclusão educacional, marcado por lutas sociais e movimentos em prol de direitos equitativos. No contexto brasileiro, conforme destacado por Almeida (2007), esse processo é respaldado por um arcabouço jurídico que assegura a criação de políticas públicas voltadas à formação docente e à redução de práticas excludentes, em conformidade com a demanda contemporânea por uma educação universal e democrática.

1097

Metodologicamente, a pesquisa articula duas fases: Revisão crítica de diretrizes legais, produções teóricas e atualidades sobre Educação Inclusiva e análise integrada perspectiva documental, permitindo uma compreensão ampla entre normativas oficiais.

A estrutura do trabalho divide-se em dois eixos temáticos:

i. Panorama Histórico-Legal da Educação Inclusiva no Brasil: Aborda a trajetória das políticas inclusivas, com ênfase na legislação educacional e seus desdobramentos para a formação de professores.

2. Reflexões Críticas sobre Inclusão Escolar: Discute estudos recentes que evidenciam a necessidade de corresponsabilização entre gestores, docentes e comunidade na efetivação de práticas inclusivas, incluindo tópicos como atendimento a estudantes com deficiência e desafios na formação docente.

I- EDUCAÇÃO INCLUSIVA: TRAJETÓRIA E LEGISLAÇÃO

Qualidade, equidade e inclusão continuam sendo desafios cruciais no Brasil, pois ambos são essenciais para responder às necessidades do país e construir uma sociedade do conhecimento (Unesco, 2022 p.10).

A sociedade, ao longo dos séculos, criou estereótipos e estigmatizou as pessoas com algum tipo de deficiência, postulando que elas não seriam capazes de aprender e de se desenvolver nos aspectos cognitivos e social. Pensar em uma escola inclusiva torna-se cada vez mais relevante atentar para as concepções dos educadores acerca da educação inclusiva, da deficiência e do processo de ensino-aprendizagem, pois são essas concepções que fundamentam as práticas pedagógicas nas escolas e que possibilita uma educação plena e inclusiva. Historicamente, o processo de inclusão da pessoa com deficiência no âmbito escolar é recente, tendo em vista que o respeito as diferenças é uma atitude que requer um exercício constante de cada indivíduo na sociedade. Deve-se levar em conta que a escola é um espaço aberto, na qual a diversidade é apresentada como uma característica intrínseca à educação. 1098

Nesse sentido, este capítulo apresenta os aspectos históricos da Educação Inclusiva no Brasil e faz uma breve discussão acerca dos marcos legais que consolidaram o papel da escola e o contexto social para o desenvolvimento e a aprendizagem na perspectiva da inclusão.

I.I Educação Especial e Educação Inclusiva no Brasil: aspectos históricos

Atualmente, a Educação inclusiva se apresenta como um dos temas mais debatidos no contexto educativo brasileiro. E para contextualizar a história da educação inclusiva no Brasil precisamos entender um pouco o tratamento que era destinado as pessoas com deficiência. Hoje quando falamos sobre a inclusão voltamos nosso olhar sobre o passado que durante muito tempo as pessoas com deficiência auditiva, visual ou de locomoção que não enxergavam, que não ouvia, ou não se locomoviam eram excluídas socialmente.

Assim sendo, a História nos mostra que nem sempre as pessoas com deficiências eram recebidas cordialmente pela sociedade. Na Grécia, na antiguidade clássica, em Atenas e na Roma antiga as pessoas que nasciam de formas anormais sofriam práticas de abandono,

negligencias e até mesmo extermínio. Apenas no Egito antigo que foi possível observar uma placa de calcário com uma imagem de um homem com deficiência e seus familiares ao lado fazendo uma oferenda aos deuses. Na idade média mesmo com a concepção do homem como criatura divina, as pessoas com necessidades especiais eram isoladas em instituições especializadas, asilos ou conventos na onde eram acolhidas como pecadoras Mazzota, (1996).

Ainda segundo Mazzota (1996), a criança com deficiência por muito tempo teve sua imagem associada à incapacidade, à limitação e à doença, o que acabou ganhando força e se cristalizando, embora a deficiência seja apenas caracterizada por seu aspecto biológico. Diante dessa realidade, originaram-se as ações de adaptação do sujeito à sociedade, todavia, desacompanhadas da busca por transformações sociais que excluíssem as barreiras estruturais e humanas impostas à pessoa com deficiência, impedindo assim que suas limitações se transformassem em uma forma de proporcionar novas possibilidades a este ser humano.

O reconhecimento da Educação Especial no Brasil passou por um processo histórico de lutas e conquistas. Em nosso país, as primeiras iniciativas para a educação da criança considerada excepcional ocorrem a partir da segunda metade do século XIX. Eram escolas especializadas, voltadas para a educação de crianças com deficiência áudio, visual ou mental.

Inicialmente, o primeiro passo se deu a partir da luta de José Álvares de Azevedo, um deficiente visual, de família abastada, que em busca de inclusão, foi estudar aos 10 anos de idade no Instituto dos Cegos em Paris. José passou a ler sem dificuldades, através do Sistema Braille, impressionando D. Pedro II, fundou na cidade do Rio de Janeiro em 1854 o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que mais tarde, em 1891 passou a se chamar Instituto Benjamin Constant, pioneira na Educação especial na América Latina, referência nacional na educação e capacitação profissional de pessoas cegas, com baixa visão, surdo-cegas ou com outras deficiências associadas à deficiência visual.⁶

De acordo com Mazzota (1996) e Mendes (1995), foram criados diversos estabelecimentos de ensino regular público entre 1900 e 1950 que prestavam atendimento escolar especial a deficientes mentais e outras deficiências. De acordo com Mendes (1995), com a criação da Sociedade Pestalozzi em 1932 e, em 1935 com a inauguração do Instituto Pestalozzi em Minas

⁶ Instituto Benjamin Constant, órgão singular, dotado de autonomia administrativa limitada, ligado diretamente ao Gabinete do Ministro de Estado da Educação. Funciona em regime de externato, e, de acordo com a situação socioeconômica e o lugar de residência do aluno, em regime de semi-internato. Disponível em <https://www.gov.br/ibc/pt-br>.

Gerais, é que foi introduzido o termo excepcional à criança com deficiência. De acordo com Mendes (1995) o Instituto Pestalozzi se especializou no atendimento de pessoas com deficiência mental, e tinha como objetivo oferecer atendimento educacional especializado e atendimento clínico para crianças e adolescentes com transtornos, síndromes e deficiências. Além do Instituto Pestalozzi em Minas Gerais, foram inauguradas outras unidades da Pestalozzi em outras regiões do país.

Com a mesma perspectiva de atender pessoas com deficiências, foi criado em 1946 o Lar-Escola São Francisco atendendo pessoas com deficiências físicas, em 1950 a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD) com a assistência em ortopedia e reabilitação a pessoas com deficiências físicas, em 1954 a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) com atendimento integral à pessoa com deficiência, prioritariamente aquela com deficiência intelectual e múltipla. Além dessas instituições, outras foram sendo criadas para atender pessoas com deficiências, algumas eram particulares e de caráter assistencialista porém tanto as de instituições de iniciativas oficiais, como as particulares não eram suficientes para atender o número de pessoas deficientes existentes neste período Mazzota, (1996).

No entendimento de Giceli Ribeiro dos Santos (2005) embora a legislação da Educação como a Lei nº 4.024/61 que dedica um capítulo à educação de excepcionais e a Lei nº 5.692/71, 1100 que previa tratamento especial aos excepcionais, já colocando a questão como um caso de ensino regular, ainda assim a Educação Especial não recebia o tratamento que deveria.

Embora tenhamos avançado, e muito, na maneira de conceber o deficiente, a educação voltada para ele era feita de forma excludente: excluía-se do seu convívio os “coleguinhas” ditos “normais”, o ambiente de uma escola regular, a participação da família, de forma mais efetiva, enfim, educava-se não para que este aluno fosse incluído/integrado no mundo das demais pessoas, mas sim para viver numa espécie de redoma de vidro, onde ele só estivesse apto ao convívio com seus “iguais” (Santos, 2005, p. 3).

Para Herrero (2000), foi a partir da década de 1970 que ocorreram profundas transformações na concepção da deficiência e da Educação Especial com ênfase na forma psicoeducativa. Na sua concepção, as modificações foram importantes para a integração dos deficientes em escolas normais, tendo em vista que tais mudanças consistiam também “na concepção de currículo, nos métodos de ensino, na atuação administrativa e, com certeza, na formação do professor (Herrero, 2000, p. 1).

Em 1973 o Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de impulsionar toda essa ação educacional voltada às pessoas com deficiência e superlotação, cria o Centro Nacional de

educação Especial (CENESP), sendo responsável em gerenciar a Educação Especial no Brasil, configurando campanhas para assistência dos excepcionais e iniciativas públicas do estado. Conforme descrito no documento do MEC, Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas é reafirmada a visão que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial.

Já na década de 90 a Educação Especial começa a ganhar protagonismo. Com a Conferência Mundial de Educação Especial realizada em 1990 e com a proclamação da Declaração de Salamanca, ocorrida no ano de 1994 pela Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO), são instituídas políticas, princípios e práticas da Educação Especial. No Brasil a educação inclusiva escolar se fortaleceu ainda partir de 1990 com a intenção de oferecer aos sujeitos com Necessidade Educativa Especial (NEE) o acesso ao ensino regular.

Muito se tem falado sobre um sistema educacional inclusivo, em prol de uma educação de qualidade, ou seja, em uma educação de qualidade socialmente referenciada, pública, laica, inclusiva e democrática para todos independente de outros fatores, junto com a atribuição de novas dimensões de uma escola que consiste não somente na aceitação do sujeito, sobre tudo, no que diz respeito a valorização das diferenças.

1101

Para essa concretização desse acesso ao ensino, foi garantida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, artigo 59 do capítulo V que trata da Educação Especial, a qual destaca que os sistemas de ensino devem assegurar a todos os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Assim destaca o referido documento é lei:

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - 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; IV - Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996, p. 21).

Para Pietro (2006, p. 40), promover a integração da criança com deficiência na sociedade, e principalmente no ensino regular consiste necessariamente no respeito à diversidade, e ainda

“respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas pedagógicas, o que exige ruptura com o instituído na sociedade e, consequentemente, nos sistemas de ensino” (p. 40). Nesse sentido podemos perceber que a inclusão desses sujeitos ao longo do tempo foi posta à margem da sociedade sendo vítimas de preconceitos, e de um processo de exclusão total, onde os mesmos eram considerados indignos até mesmo da educação escolar.

Atualmente, com o advento da Educação Inclusiva, o número de alunos com necessidades educacionais especiais vem cada vez mais crescendo nas redes de ensino tanto públicas como privadas, demandando aos órgãos competentes a implementar políticas públicas que vão desde a acessibilidade nas escolas, instalação de salas multifuncionais, a contratação de Técnicos em Assuntos Educacionais (TAE) para auxiliar as crianças em sala, a adequação da proposta curricular, até ao investimento na formação dos professores.

Em geral, sabemos que a Educação Inclusiva, ainda é um grande desafio a ser superado na educação brasileira. Mesmo com os avanços ocorridas ao longo de sua trajetória, ainda a inclusão de alunos com deficiências encontra algumas barreiras, inclusive com a postura de alguns professores que ainda não acreditam que eles podem aprender. Para Rodrigues (2017, p. 3). A escola inclusiva deve ser entendida como um processo social, onde todas as crianças portadoras de necessidades especiais e de distúrbios de aprendizagem têm o direito à escolarização o mais próximo possível do normal Rodrigues (2017, p. 3).

1102

Nesse sentido, é importante observar que, para que haja efetivamente o referido princípio democrático de educação para todos, é preciso que todos os sistemas educacionais considerem todas as crianças como sujeitos históricos, desenvolvam o acolhimento dessas crianças e os oportunizem a construírem seus conhecimentos de acordo com suas limitações, e assim elas possam, de fato, se sentir incluídos e valorizados no contexto escolar.

1.2 Marcos legais da inclusão de pessoas com deficiência no espaço escolar

Diante do aspecto histórico foi possível perceber que a educação inclusiva foi uma conquista incondicional, com muitos desafios e lutas históricas para poder formar uma cultura que fosse capaz de incluir a todos, cada um com suas diferenças, sem discriminação, independente da sua idade ou sexo, oportunizando que todas as crianças a desenvolver seu potencial. Essas conquistas começam a ganhar espaços através de um conjunto de leis que

fundamentam e abrem espaços para poder efetivar os direitos dos alunos sem discriminação e preconceito.

Ao longo das décadas, a (UNESCO) e movimentos sociais se mobilizaram e saíram em defesa dos direitos das pessoas com deficiência. Tais debates e reflexões nortearam a criação de diversas legislações e a inclusão do direito à educação das crianças com deficiência, dentre elas:

- **Constituição Federal de 1988:** Ao consolidar em seu artigo 205 que a educação é um direito de todos, a carta magna assegura de forma explícita em seu artigo 208, inciso III, que os portadores de deficiência deverão ter atendimento educacional especializado, de preferência na rede regular de ensino.

- **Declaração de Salamanca de 1994:** Documento produzido pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em Salamanca, Espanha, sob o patrocínio da UNESCO e do Ministério da Educação e Ciência (MEC). A Declaração define sobre os princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais, destacando a inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais, tanto nos espaços sociais quanto em salas de aulas regulares, considerando que cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem.

- **Lei n. 9.394 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996:** Preconiza a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar que permeia todas as etapas e níveis, como também prevê a formação continuada de professores para a promoção da inclusão.

- **Decreto nº 3.298 de 1999:** Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, que define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino. Esse decreto assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seu direito à educação, considerando a escolarização em estabelecimentos de ensino regular com a provisão dos apoios necessários.

- **Resolução CNE/CEB de 2001:** Determina no artigo 2º que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. Isto é, garante aos alunos com necessidades educacionais especiais o direito de acesso e permanência no sistema regular de ensino.

- **Resolução CNE/CP nº 1 de 2002:** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de

graduação plena, incluindo em seu currículo, a Educação Especial, a partir dos conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

- **Decreto nº 5.626 de 2005:** Institui a implantação de processos educacionais bilíngues para crianças surdas desde o início do período de escolarização, como também a formação do tradutor e intérprete de Libras.

- **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021:** Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem.

- **Decreto nº 11.004, de 21 de março de 2022:** Regulamenta a Lei nº 9.998, de 17 de agosto de 2000, que institui o Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (privilegiar entidades que atendam a pessoas com deficiência).

- **Decreto nº 11.063, de 4 de maio de 2022:** Estabelece os critérios e os requisitos para a avaliação de pessoas com deficiência ou pessoas com transtorno do espectro autista para fins de concessão de isenção do Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI na aquisição de automóveis.

- **Decreto nº 11.542, de 2023:** Institui Grupo de Trabalho Interministerial com a finalidade 1104 de produzir subsídios para a elaboração da proposta do Plano Nacional de Inclusão Digital.

- **Decreto nº 11.406, de 31 de janeiro de 2023:** Institui o Conselho de Participação Social da Presidência da República. (Rede Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência).

- **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023:** Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. (Englobando tecnologia assistiva, adoção de critérios de acessibilidade, inclusão dos estudantes com deficiência).

- **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015- Estatuto da Pessoa com Deficiência:** A lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência conhecida também como Estatuto da Pessoa com Deficiência, foi criada justamente para assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais a pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Dentre as exigências desta lei está a acessibilidade em geral (urbanísticas, arquitetônicas, transportes, comunicação e tecnologias), disponibilidade de recursos de

tecnologia assistida, mobiliários adequados, residências inclusivas e profissional de apoio escolar.

- **Plano Nacional de Educação - Lei n. 13.005/2014.** O referido plano definiu diretrizes e metas com vistas a guiar a educação brasileira no período de 2014 a 2024, dentre elas, a Meta 4: Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Como podemos observar, é nesse contexto de longa caminhada que a Educação Inclusiva vai se delineando por meio de conquistas consolidadas a partir das legislações. Para Souza e Góes, (1999) é inconcebível que hoje o sistema educacional ainda não atenda as determinações impostas nas legislações. Para os autores é inaceitável a existência ainda de escolas que abrem suas portas para receber os excluídos e mantêm em essência “as mesmas e precárias condições oferecidas aos que já estavam supostamente incluídos (Souza & Góes, 1999, p.164).

Outro aspecto importante na trajetória da Educação Inclusiva são os programas e ações criados para atender as crianças e jovens com necessidades especiais no contexto educacional. 1105

✓ Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade: Este Programa é conduzido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do MEC, e tem a finalidade de apoiar a formação de gestores e educadores, a fim de transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos.

✓ Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais: Programa instituído pelo MEC, e tem como objetivo apoiar a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem.

✓ Projeto Livro Acessível: Promover a acessibilidade, no âmbito do Programa Nacional Livro Didático - PNLD e Programa Nacional da Biblioteca Escolar - PNBE, assegurando aos estudantes com deficiência matriculados em escolas públicas da educação

básica, livros em formatos acessíveis. O programa é implementado por meio de parceria entre SECADI, FNDE, IBC e Secretarias de Educação, às quais se vinculam os CAP - Centro de Apoio Pedagógico a Pessoas com Deficiência Visual e os NAPPB – Núcleo Pedagógico de Produção Braille.

✓ **Programa Literatura Acessível:** Este programa é realizado pelo Instituto Incluir, que é uma organização sem fins lucrativos com sede no Brasil que visa promover a inclusão social de pessoas com deficiência por meio da educação, cultura e esporte. Por meio do estabelecimento de parcerias com atores privados e públicos, em nível nacional e internacional, o Instituto desenvolve programas para promover a participação social de pessoas com deficiência, combatendo as desigualdades sociais e estimulando a transformação social. O Instituto desenvolve o Programa “Literatura Acessível” que visa, por meio de um acervo de dez livros disponibilizados em diversos formatos, como leitura simples, braile, libras (língua brasileira de sinais), audiodescrição e pictogramas, promover e facilitar o acesso à literatura infanto-juvenil com deficiências. As histórias são pensadas para permitir que os alunos desenvolvam habilidades físicas e psicológicas, criando personagens com deficiência e mostrando como eles podem viver uma vida de qualidade, experimentando diferentes tipos de atividades sociais. Com o desenvolvimento desse programa de acesso à literatura para pessoas com deficiências, o Instituto recebeu o prêmio Confúcio da Alfabetização pela UNESCO em 2022.

1106

Diante de todos esses marcos legais, considerado um avanço no atendimento de crianças e adolescentes na escola regular, e dos programas e ações destinados ao desenvolvimento integral da criança com deficiências, é relevante destacar que a educação inclusiva é para todos, portanto, deve-se oportunizar a aprendizagem tanto aos alunos com deficiência como as sem deficiências, de forma a valorizar a diversidade existente na sala de aula. Reconhecer que a inclusão educacional como política pública, é um direito assegurado pela Constituição Federal Brasileira CF de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96 .p.15) e, ainda, como ação educacional que possibilita ao aluno com necessidades educacionais especiais participar das atividades desenvolvidas no contexto da sala de aula regular, aprendendo os mesmos conteúdos que os demais colegas, se apropriando dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, embora de maneiras diferentes, respeitando as particularidades de cada um.

Dante de todo o histórico legal apresentado até aqui, no próximo capítulo será abordado a educação inclusiva nos ambientes educativos, assim como algumas reflexões.

2- EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO AMBIENTE ESCOLAR: ALGUMAS REFLEXÕES

A educação enquanto forma de ensino e aprendizagem, é adquirida ao longo da vida, e é na sala de aula que a criança terá seu primeiro contato com uma educação formal que pretende complementar a educação recebida no anseio familiar e na sociedade. Quando falamos sobre a inclusão não somente no ambiente escolar, devemos ter um reconhecimento e um olhar com mais profundidade, pois se há inclusão é porque houve exclusão, seja ela social, educacional, em todas as esferas abrangendo a totalidade do desenvolvimento do ser humano.

Incluir vem do latim *includere*; Claudia (apud Melero 2002, p.19) ressalta que incluir traz o entendimento de compreender, abranger; conter em si, envolver, implicar; inserir, intercalar, introduzir, fazer parte e pertencer juntamente com outros em um mesmo ambiente.

Para tanto entende-se que incluir não se trata de pessoas iguais, mas de assumir que a diferença faz parte do mundo, onde essa mistura proporciona diferentes construções de conhecimento.

A busca por uma sociedade igualitária, por um mundo em que os homens gozem de liberdade de expressão e de crenças e possam desfrutar da condição de viverem a salvo do temor e da necessidade, por um mundo em que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os seres humanos e da igualdade de seus direitos inalienáveis é o fundamento da autonomia, da justiça e da paz mundial, originou a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que representa um movimento internacional do qual o Brasil é signatário (Facion, 2008, p. 55).

1107

Entretanto para que haja uma eficiência no processo de inclusão, há uma necessidade de mudanças de práticas escolares, assim assegurando direito de todos no acesso à educação de qualidade, tendo em mente que ao estar no ambiente escolar o aluno se apropria deste conhecimento.

Rosseto (2005, p. 42) nos diz que:

[...] a inclusão é um programa a ser instalado no estabelecimento de ensino a longo prazo. Não corresponde a simples transferência de alunos de uma escola especial para uma escola regular, de um professor especializado para um professor de ensino regular. O programa de inclusão vai impulsionar a escola para uma reorganização. A escola necessitará ser diversificada o suficiente para que possa maximizar as oportunidades de aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais.

Segundo Mantoan (2003) “Inclusão trata-se de um acontecimento prazeroso de convivência com o diferente”, ou seja, é a nossa capacidade de entender respeitar e reconhecer

o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar e aprender o brilho da diversidade com pessoas diferentes de nós.

A partir dessa fala comprehende-se que a educação inclusiva acolhe todos, sem exceção. É para todos com variadas deficiências, tais como deficiência física, mental, para os seletos superdotados, para essas minorias que lutam pelos seus direitos e para as crianças que são discriminadas por quaisquer outros motivos. Portanto é necessário que o processo educacional passe por uma transformação, para poder se desprender de teorias educacionais, que em muitas vezes tem um olhar focado em resultados, deixando de lado o espaço educativo que cada sujeito da aprendizagem necessita preencher.

Transformar a escola significa, portanto, criar as condições para que todos os alunos possam atuar efetivamente nesse espaço educativo, focando as dificuldades do processo de construção para o ambiente escolar e não para as características particulares dos alunos (Inclusão – Revista da Educação Especial, 2010, p. 34).

Portanto, cabe as instituições de ensino trilharem um caminho que promova indistintamente uma educação para qualquer aluno com ou sem deficiência nas escolas, principalmente que este caminho ainda permaneça com uma postura resistente a possíveis mudanças que possibilite um avanço na educação inclusiva.

Demais autores, como Sassaki (1997, p.41) conceitua inclusão como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais e gerais, pessoas com necessidades especiais, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.

1108

Para o referido autor, a educação inclusiva é o processo que ocorre em escolas de todos os níveis, preparadas para propiciar um ensino de qualidade a todos os alunos, independentemente de seus atributos pessoais, inteligências, estilos de aprendizagem e necessidades comuns ou especiais. Na visão do autor, é preciso insistir também no fato de que a integração escolar é uma forma de inserção que recebe alunos com deficiência desde que, sejam capazes de acompanhar a escola comum existente nos moldes tradicionais.

Todavia, Sassaki (1997) lembra que a inclusão escolar é uma forma de inserção em que a escola comum tradicional deve ser modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar-lhe uma educação de qualidade. Na inclusão, as pessoas com deficiência estudam na escola que frequentariam se não fossem deficientes.

Complementando o pensamento de Sassaki (1997) é importante mencionar o que expressa Tecilla (2005) com a finalidade de chamar a atenção para a questão do tratamento de

algumas doenças que vêm sendo tratadas como deficiências físicas, na atualidade. Esta autora também menciona que esta ação é negativa, contribui para que as crianças que passam por estes procedimentos, tais como: supostos tratamentos, pensem que são diferentes das demais que convivem com ela.

Ainda sobre essa discussão, para Tecilla (2005, p.20) a autora citada acima menciona ainda, que não há verdade neste pensamento, pois a criança é levada a pensar desta forma, devido ao tipo de tratamento que recebe. Porém, se desenvolvido um trabalho sério e coerente com estas crianças ditas erroneamente “diferentes”, elas podem desenvolver um grau de capacidade praticamente igual às de crianças ditas “normais”. Complementando a visão de Tecilla (2005), ao afirmar que a pessoa deficiente fisicamente pode trabalhar, estudar, participar de atividades físicas, ter uma vida social igual a das outras pessoas, é relevante destacar que, basta apenas que se trabalhe com ela para desenvolver suas capacidades.

2.1 O atendimento de alunos com deficiência no ambiente escolar

Compreende-se a partir de estudos historiográficos que a escola é sem dúvida um ambiente onde se transmite o conhecimento e que promove o saber a todos, de forma plena e realista. A escola, é um espaço sociocultural onde as diferenças coexistem, sendo assim é pertinente dizer que a escola é um espaço de diversidade, onde as crianças, jovens e adultos tem contato com o diferente, contribuindo assim com o crescimento do sujeito na sua aprendizagem. Historicamente a escola durante muito tempo deixou de ser privilégio de alguns grupos através de suas políticas e práticas educacionais.

Sendo assim a escola, como um espaço que valoriza a diversidade torna-se necessário defender uma escolarização com princípio inclusivo que reconheça a possibilidade e o direito de todos. Sabemos, pois, que este ambiente ao longo do tempo vem passando por inúmeras transformações. Mediante a isso, a escola tem buscado incansavelmente o resgate de princípios que foram perdidos ao longo desse tempo, como por exemplo o desenvolvimento cognitivo, informativo e aprimoramento do caráter.

Conforme Beyer (2006) aponta que o ambiente escolar deve ser agregador de conhecimento e que deve servir de estímulo para o desenvolvimento cognitivo das crianças.

A grande dificuldade que encontramos nas escolas especiais deve-se à limitação no horizonte social das crianças com necessidades especiais. Enquanto estas precisariam da convivência com crianças com condições cognitivas e sócio afetivas diferenciadas

das suas, veem-se, através das situações pedagógicas e sociais correspondentes, atreladas a um modelo limitado de interação (2006, p. 73-81).

Quando falamos de inclusão é preciso ressaltar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), que definem a inclusão como parte do processo democrático do estado, portanto essas Diretrizes não consideram apenas a escola como a única instituição responsável para esse fim, ela tem papel preponderante e por isso, é imprescindível que constitua uma proposta pedagógica atrelada às necessidades dessas especificidades.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica em seu artigo 3.º, considera a Educação Especial como:

Modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (Brasil, 2001, p. 01).

Para que isso aconteça no ambiente escolar é preciso que a escola integre o trabalho formal, de natureza formativa, com o trabalho pessoal e social, considerando as dificuldades trazidas na sua diversidade pelos seus educandos. Dificuldades estas relatadas pelas Diretrizes Curriculares em seu artigo 5.º:

Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; Altas habilidades: superlotação, grande facilidade de aprendizagem que o leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (Brasil, 2001, p. 2).

1110

Assim nota-se que a inclusão no ambiente escolar necessita de maior atenção no processo de ensino-aprendizagem e para que isso aconteça faz-se necessária também a capacitação de professores para atender esses alunos independente de suas necessidades.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9394/96) em seu artigo 58, inciso III, afirma que “São previstos professores com especialização adequada ao nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”.

Os alunos com deficiência são cidadãos com direito de compartilhar os mesmos espaços dos demais alunos sem necessidade de sofrer nenhuma discriminação, cabendo também as escolas uma boa organização no espaço escolar com acesso adequado, salas especializadas,

professores com formação adequada, uma vez que estes alunos estarão em uma sala de ensino regular, é preciso que o profissional insira este aluno na sala de aula sem que ele se sinta excluído.

Além disso a unidade precisa se adequar para receber esses alunos e garantir o bem-estar e a segurança de todos, para isso é necessário a construções de rampas, colocação de piso tátil, corrimãos e adaptação do banheiro para os alunos com necessidades especiais da unidade escolar, bem como a remoção de todo e quaisquer obstáculos que venha a dificultar a passagem dos alunos, e os materiais didáticos deve ser adaptado para o aluno de acordo com sua deficiência.

Sobre a relevância da acessibilidade, Alves (2006, p. 3) diz que:

O princípio da acessibilidade está presente na concepção que orienta a construção da escola inclusiva, indicando a sua dimensão transversal que contrapõe a existência de sistemas paralelos de ensino especial e ensino regular e passa a planejar as escolas com ambientes acessíveis e sem discriminação, que garantam direitos de cidadania e atenção à diversidade humana.

Dessa forma, o corpo docente da escola também deve oferecer capacitação continua a esses profissionais, para que eles estejam sempre atualizados para atender esses alunos que precisam de maior atenção. As escolas devem promover projetos que envolva toda a comunidade escolar para que junto aconteça uma integração de qualidade e também para que não haja uma desistência desses alunos, investir em recursos lúdicos que envolvam a turma como um todo pode alavancar o acolhimento do aluno em condições especiais. Além disso, pode promover laços de afeto com os demais da turma, o que facilita o desenvolvimento de competências emocionais e psicossociais

1111

Cabe ressaltar que essa inclusão não pode ter um olhar voltado apenas para aqueles alunos que precisa de um atendimento especial, mas num contexto geral. Como por exemplo tem aquelas crianças que podem ser incluídas sem necessitar do acompanhamento de especialistas, outras necessitam do atendimento. Para tanto este trabalho exige diálogo entre diversos profissionais que acompanham a criança: o médico, o fonoaudiólogo, o fisioterapeuta, o pedagogo (professor), e principalmente deve-se ouvir a família e a própria criança.

2.2 A formação de professores na perspectiva de uma Educação Inclusiva

Ao falar sobre a formação dos professores, é importante destacar que ela deve ser dinâmica, contínua e permanente, e ainda, que o professor tenha disponibilidade e condições para prosseguir aprendendo (Tardif, 2002).

Quando falamos sobre a formação de professores na perspectiva de uma educação inclusiva, logo nos vem à mente um processo bastante complexo e que requer muito conhecimento e preparação dos profissionais envolvidos. Neste sentido, Mitler (2003, p.35) reitera que “a inclusão implica que todos os professores têm direito de esperar e de receber preparação apropriada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional”.

Conforme a recente Política Nacional de Educação Especial (2008), observa-se uma lacuna importante no que diz respeito à formação de professores.

Para atuar na Educação Especial, o professor deve ter como baseada na sua formação inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de Educação Especial (p. 17-18).

Portanto, é fundamental que o processo de formação possibilite aos professores identificar os mecanismos escolares que geram a exclusão e também conhecer os processos que favorecem a organização de uma escola inclusiva, agregando pois, a formação de um profissional autônomo, reflexivo, capaz de tomar decisões e de criar possibilidades pedagógicas para atender às necessidades educacionais especiais principalmente nos aspectos referentes à gestão escolar, à organização curricular e à avaliação de desempenho conforme Vitaliano, (2010).

Vitaliano (2010) lembra que, para que estas ações se concretizem e o professor possa estabelecer comunicação com alunos que usam sistema diferenciados de comunicação, como a Libras (Língua Brasileira de Sinais), será necessário o apoio de professores especializados, fato que requer a aprendizagem de trabalhar de forma compartilhada.

Sendo assim o Parecer CNE/CP 9/2001 traz algumas orientações referente às Diretrizes para Formação Inicial de Professores da Educação Básica.

As novas tarefas atribuídas à escola e a dinâmica por elas geradas impõe a revisão na formação docente em vigor na perspectiva de fortalecer ou instaurar processos de mudanças no interior das instituições formadoras, respondendo às novas tarefas e aos desafios apontados [...]. Para isso, não bastam mudanças superficiais. Faz-se necessária uma revisão profunda de aspectos essenciais na formação de professores, tais como: a organização institucional, a definição e estruturação dos conteúdos para que respondam às necessidades da atuação dos professores, aos processos formativos que envolvem aprendizagem e desenvolvimento das competências do professor, a vinculação entre as escolas de formação e os sistemas de ensino, de modo a assegurar-lhes a indispensável preparação profissional (Brasil, 2002, p.10-11 apud Vitaliano, 2010, p.56).

Estudiosos tem defendido uma formação que contemple uma prática reflexiva, em que a prática é definida como o lugar de produção da consciência crítica e da ação qualificada, não havendo separação hierárquica entre o que se pensa e o que se faz. Para Veiga (2006), refletindo sobre a docência e seus desdobramentos na formação, na identidade e na novação didática, afirma que a formação, por estar vinculada à história de vida dos sujeitos, está em permanente processo de construção, de transformação; portanto, jamais estará pronta, concluída.

Já para Moita (2002), formar-se supõe trocas, experiências, interações, aprendizagens, ensinos, um sem fim de relações, um percurso de vida e um percurso de formação. Concordando com as falas anteriores, na escola inclusiva, muitos professores, juntamente com famílias e equipe pedagógica, acreditam que a educação pode acontecer em sala de aula, respeitando a identidade de cada um. Ou seja, é no ambiente escolar que as práticas se transformam em diferentes oportunidades de ensino aprendizagem, para os alunos de necessidades especiais.

Sobre a formação de professores na contemporaneidade, Mantoan (2003) afirma que:

Os professores precisam dominar cada vez mais os conteúdos curriculares, os processos de ensino e aprendizagem, isto é, especializarem-se no “o que”, no “como” e no “para que” se ensina e se aprende. Ao nosso ver e inspirados nos projetos que visam uma educação de qualidade para todos, o tratamento das questões relativas ao ensino de pessoas com deficiência na formação geral de educadores eliminaria, em grande parte, os obstáculos que se interpõem entre a escola regular e esses alunos. Em resumo, a formação única para todos os educadores propiciaria a tão esperada fusão entre a educação especial e a regular, nos sistemas escolares (Montoan, 2003, p. 93).

1113

Assim conforme tudo que foi elencado até aqui, pode-se afirmar que a formação dos educadores deve ser elemento prioritário para que ocorra a efetivação de práticas inclusivas no ambiente escolar. Com tudo, não se deve esquecer que ao oferecer a formação para uma prática educacional, temos que ter consciência que essa formação não se calce somente em aspectos assistencialistas, como também na aprendizagem significativa dos alunos, é algo essencial para que a oportunidade de um ensino se torne permanente.

Além de tudo que foi mencionado, toda comunidade escolar necessita entender e viver inclusão e não podemos pensar nesse processo sem falar da acessibilidade em todos os seus aspectos, seja arquitetônica, comunicacional, atitudinal, entre outras. A comunidade escolar necessita ter uma atitude de aceitação e isso pode ser trabalhado através de momentos em que se conscientizem todos dessa importância.

REFERÊNCIAS

ALVES, D. O. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

ALMEIDA, D. B. et al. **Política educacional e formação docente na perspectiva da inclusão.** *Educação* (UFSM), Santa Maria, v.32, n.1, p.327-342, 2007.

AMARO, Ana. MACEDO, Lúcia. PÓVOA, Andreia. **A Arte de Fazer Questionários.** Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. Metodologias de Investigação em Educação. Anoletivo 2004/2005. Disponível em: http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/a_arte_de_fazer_questionario.pdf. Acesso em: 28 de set. de 2023.

AMARO, Ana; PÓVOA, Andreia; MACEDO, Lúcia. **A arte de fazer questionários.** Porto, Portugal: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Secretaria de Educação Especial. MEC; SEESP: 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC, 2008.

CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 355-364, set. /dez. 2009

CORREIA, L. M. **Inclusão e necessidades educativas especiais:** um guia para educadores e professores. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2008. p.192. 1114

FACION, J. R. **Inclusão escolar e suas implicações.** 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

FIGUEIREDO, Rita Vieira. Políticas de Inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In; Rosa, D. E. G; SOUZA, V.C (Org.). **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.p. 67-78.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008

HERRERO, Jesús Presentación. **A educação de alunos com necessidades especiais:** bases psicológicas: caderno de atividades. Tradução Maria Helena Maurão Alves de Oliveira, Marisa Bueno Mendes Gargantini. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2000.

JESUS, Denise Meyrelles de; EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão (Orgs). **O professor e a Educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** Salvador, EDUFBA, 2012.

MANTOAN, Teresa E.; PRIETO, Rosângela G. In: ARANTES, Valéria A. (Org.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Ed. Summus, 2006.

MANTOAN, M. T. E. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Menon Edições Científicas, 2001.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: Histórias e políticas públicas**. S. Paulo: Ed. Cortez, 1996.

MELERO, M. L. Diversidade e cultura: uma escola sem exclusões. Espanha: Universidade de Málaga, 2002.

MENDES, Eniceia Gonçalves. **Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional**. 1995. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de São Paulo, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MITTLER, P. **Da exclusão à inclusão**. In: Peter Mittler. **Educação Inclusiva: Contextos sociais**; trad. Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão (Orgs.). **O professor e a Educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador, EDUFBA, 2012.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da & Liliana Cabral BASTOS (orgs.) 2002. **Identidades: Recortes Multi e Interdisciplinares**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. 2. ed. Instituto de Inovação educacional, Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1995. 1115

NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde, Centro de Formação e aperfeiçoamento profissional, Lisboa, 1988.

NÓVOA, António. **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2002.

NÓVOA, Antônio. Carta de um jovem investigador em Educação. **Investigar em Educação**. Portugal, 2^a Série, n.3, p. 13-22, 2015.

PAPIM, Ângelo Antônio Puzipe; ARAUJO, Mariane Andreuzzi de; PAIXÃO, Kátia de Moura Graça; SILVA, Glaciela de Fátima da (Orgs.). **Inclusão Escolar: perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas**. [Recurso eletrônico]. - Porto Alegre, RS: Editora FI, 2018.

PÉREZ GOMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 93-114.

PIETRO, Rosângela Gavioli; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; ARANTES, Valéria Amorim.

Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

RODRIGUES, Leandro. *O que é Educação Inclusiva? Um passo a passo para a inclusão escolar.* Postado em: 15 de agosto de 2017. Disponível em: <https://institutoitard.com.br/o-que-e-educacao-inclusiva-um-passo-a-passo-para-a-inclusao-escolar/>. Acesso em: 9 de maio de 2023.

ROMAGNOLI, Gloria Suely Eastwood; ROSS, Paulo Ricardo. **Inclusão de aluno com Baixa Visão na rede pública de ensino:** Orientação para professores. Curitiba, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1109-2.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2023.

ROSSETO, M. C. Falar de inclusão... falar de que sujeitos? In: Lebedeff, T. B. Pereira. **Educação especial – olhares interdisciplinares.** Passo Fundo: UPF Editora, 2005.p. 41-55.

SAMPAIO, Cristiane T; SAMPAIO, Sônia Maria R. **Educação inclusiva:** o professor mediando para a vida. Salvador: EDUFBA, 2009.

SASSAKI, Romeu Kazumi, **Inclusão, construindo uma Sociedade para Todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SANTOS, Giceli Ribeiro dos. História da Educação Especial no Brasil: dos primórdios aos dias atuais. **III Semana de Mobilização Científica:** qualidade de vida e dignidade da pessoa humana. Universidade Católica do Salvador. Salvador/BA, 17 a 21 de outubro de 2005. Disponível em: <http://ri.uacsal.br:8080/jspui/handle/prefix/274>. Acesso em 21 de março de 2023.

SÁNCHEZ. Isabel. TEODORO, Antônio. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de Educação.** Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, (2006), p. 72-73.

1116

SOUZA, Regina Maria; GÓES, Marília Cecília R. O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão. In SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos.** 1. ed. Porto Alegre: Mediação, v. 1, 1999. p. 163-188.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.77-91.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

UNESCO. **Declaração de Salamanca:** Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha: 1994.

VEIGA, I. P. A. **Técnicas de ensino:** novos tempos, novas configurações. Papirus Editora, 2006.

VITALIANO, Célia Regina; MANZINI, J. E. A formação inicial de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: VITALIANO, Célia Regina (org.). **Formação de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.** Londrina: Eduel, 2010. p.49 -112.



Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE

OPEN  ACCESS

1117
