

# REVISÃO SISTEMÁTICA ACERCA DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## SYSTEMATIC REVIEW OF INCLUSIVE EDUCATION POLICIES FOR TEACHER EDUCATION

Maria Amélia INGLES<sup>1</sup>

Samuel ANTOSZCZYSZEN<sup>2</sup>

Silvia Iris Afonso Lopes SEMKIV<sup>3</sup>

Jáima Pinheiro de OLIVEIRA<sup>4</sup>

**RESUMO:** a análise das políticas públicas de formação docente é bastante referenciada nas discussões e pesquisas acadêmicas. Há muitas implicações destes estudos no processo de adaptação das políticas e de práticas pedagógicas, as quais são amplamente discutidas em forma de artigos, teses e dissertações. Este estudo apresenta uma análise bibliográfica sobre o tema, do ano de 2008 até os dias atuais, incluídos alguns estudos com datas anteriores, os quais julgamos imprescindíveis para a discussão. A busca foi realizada com critérios específicos, no site de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Os descritores, bem como o número de artigos analisados a partir de cada um destes descritores foram: Políticas de formação docente (cinco artigos); Políticas da formação de professores (três artigos); Políticas de educação inclusiva (um artigo); Educação inclusiva (dois artigos); Formação docente (três artigos) e Legislação educacional (dois artigos). Após a seleção destes textos, foi realizada uma análise de conteúdo minuciosa, levando em consideração seus aspectos metodológicos, problemática discutida e implicações para a prática pedagógica como suporte para a educação inclusiva. Os resultados indicaram um total de 2146 artigos, dos quais foram selecionados, inicialmente pelos resumos, 140 artigos e, finalmente, tomados 16 para leitura e análise de conteúdo. Nessa análise observou-se a necessidade de disseminação desse tema perante a sociedade, com vistas à importância da atuação docente nessa busca de pressupostos para uma educação inclusiva. Isso confirmou afirmações contundentes de pesquisadores nacionais ao pontuarem que, embora as políticas públicas para essa educação estejam postas, elas ainda não conseguiram atingir as práticas pedagógicas e a formação de professores.

**PALAVRAS-CHAVES:** Educação Especial. Educação inclusiva. Políticas Educacionais Inclusivas.

**ABSTRACT:** The analysis of public policies for teacher education is often referenced in academic discussions and research. There are many implications regarding these studies relevant to adapting policies and pedagogical practices, which are widely discussed in the form of articles, theses and dissertations process. This study presents a literature review on the topic, from 2008 to the present day, also including a few earlier studies, which we found to be essential to our discussion. The search was performed using specific criteria drawing from the Coordination of Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) journal site. Descriptors as well as the number of articles analyzed from each of these descriptors were: teacher certification policies (five items); teacher training policies (three articles); inclusive education policies (one article); inclusive education (three articles); teacher training (two articles) and educational legislation (two article). After selecting these texts, detailed content analysis was performed, taking into account methodological aspects, the problems discussed and implications for pedagogical practice as support for inclusive education. The results indicated a total of 2146 articles, from which 140 were selected initially from the abstracts, and, in turn, 16 were selected, read and submitted to content analysis. This analysis gave evidence for the need to divulge this issue to society, having in mind the importance of teaching practices for seeking the epistemological bases for inclusive education. This study confirmed overwhelming assertions of national researchers about the failure to achieve successful pedagogical practices and teacher education, despite the existence of public policy supporting inclusive education.

**KEYWORDS:** Especial Education. Inclusive Education. Inclusive Education Policies.

<sup>1</sup> Professora da Rede Estadual de Educação do Paraná, graduada em Letras – Português e Inglês. Especialista em Linguística aplicada a Língua Portuguesa, Psicopedagogia. Cursando PDE- SEED/PR e aluna PPGE em Mestrado em Educação – UNICENTRO, Irati, PR, Brasil. mariaameliaingles@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Professor e Diretor do Instituto Superior de Aprendizagem Multidisciplinar, Graduado em Psicologia, Especialista em Filosofia e Psicanálise, aluno PPGE em mestrado em Educação- UNICENTRO, Irati, PR, Brasil. direção@institutosam.com.br

<sup>3</sup> Professora Colaboradora da Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO, Graduada em Pedagogia com Habilitação em Educação Especial, Especialista em Educação Especial com ênfase em Psicopedagogia, Educação Especial com ênfase na área da surdez e em Gestão Escolar, aluna PPGE em mestrado em Educação- UNICENTRO, Irati, PR, Brasil. sil-iris@hotmail.com

<sup>4</sup> Pós-Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) e Universidade do Minho (UMinho), Portugal; Professora Assistente Doutora do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Marília, SP, Brasil. jaimafono@gmail.com.

## 1 INTRODUÇÃO

É bastante comum os pesquisadores se preocuparem com a análise da produção científica, pois essa preocupação é importante em todas as áreas de conhecimento. Essa análise permite a identificação e uma sistematização dos temas já estudados, fornecendo as implicações destes estudos para as novas necessidades científicas. Além disso, é possível analisar também os pontos de vista metodológicos, a fim de que novos aspectos teóricos emergjam e auxiliem na compreensão da realidade. É nessa direção que este artigo pretende contribuir.

Optamos por uma análise da produção científica na área de políticas públicas, com foco para os aspectos da formação de professores para atuar em contextos inclusivos. No entanto, delimitamos nosso estudo a fim de que o mesmo abordasse as áreas da educação inclusiva articuladas com a formação de professores voltada para o ensino fundamental.

A formação de professores é um tema bastante presente na literatura científica. Isso indica a sua relevância e, possivelmente, a sua inesgotável discussão no que se refere às análises necessárias destes aspectos. Às vezes, corre-se o risco de soar como tema repetitivo, no entanto, essa presença tão forte na literatura pode indicar também uma caminhada rumo uma política global de formação e valorização dos professores. De acordo com Freitas (2007), isso faz parte dos debates e utopias dos educadores há pelo menos 30 anos, o que revela a fragilidade e descontinuidade das políticas educacionais voltadas para a formação docente.

Não só no tocante à educação básica, essas discussões carecem de políticas públicas sérias e continuadas, a fim de resolver os problemas que assolam a educação brasileira, comprometendo seriamente o processo educativo desenvolvido nas escolas. Esse compromisso deveria se tornar ainda mais contundente, no contexto das políticas de inclusão, pois essa necessidade torna-se mais premente ao considerarmos os altos índices de evasão e não aprendizagem dos alunos que frequentam a escola, bem como, a desmotivação que atinge a categoria dos professores.

Considerando isso, essa revisão de literatura buscou elementos para compreender e discutir a contribuição das políticas para a formação de professores em relação à educação inclusiva, tendo como base os artigos e teses encontrados através de uma busca sistematizada no Portal da CAPES.

Outro aspecto, a ser destacado em nosso texto, trata-se dos pontos que são determinantes para a efetivação de uma política de inclusão e disseminação de propostas educacionais que, de fato, contribuam com o processo ensino aprendizagem de alunos com deficiências e outras condições atípicas de desenvolvimento (FONTES, 2007; OLIVEIRA; SANTOS, 2009; MARTINES, 2009; BRAUN, 2010).

Enfim, o nosso objetivo foi o de analisar a produção científica na área de políticas públicas, com foco para a formação de professores da educação básica que atuam em contextos inclusivos. Delimitamos essa análise a partir de 2008, em razão dos impactos que a *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* pode ter trazido para essa discussão e consideramos algumas produções anteriores a essa data, visto sua importância.

## 2 MÉTODO

Trata-se de uma revisão bibliográfica sistematizada, que abordou a temática das políticas públicas, com foco para a formação de professores da educação básica que atuam em contextos inclusivos, realizada em três etapas: busca por descritores no Portal CAPES, seleção por relevância do tema e análise de conteúdo. Para o delineamento desta revisão, na primeira etapa, realizou-se uma busca sistematizada com critérios específicos, no Portal da CAPES (Periódicos). Na segunda etapa, foi realizada uma seleção dos resumos deste estudo que contemplavam os principais critérios estabelecidos. E, por fim, foi estudado cada artigo selecionado.

O levantamento realizado teve como foco o período compreendido entre 2008 e 2013. Este período foi delimitado, levando em consideração os possíveis impactos que a *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* pode ter trazido para essa discussão. Mas ainda assim, optamos por relacionar alguns artigos com datas anteriores, dada a sua relevância para essa discussão. Foram reunidos artigos e teses, mas em grande parte foram pesquisados artigos de programas de Pós-graduação credenciados e artigos publicados com seletiva política editorial, tendo como fonte única o portal de periódicos da Capes ([www.periodicos.capes.gov.br](http://www.periodicos.capes.gov.br)). O recorte feito, a partir de 2008, considerou a literatura atualizada com as novas práticas voltadas para a formação docente na educação especial.

Para padronização e organização da busca foram utilizados os seguintes descritores: Políticas de formação docente; Políticas de formação de professores; Políticas de educação inclusiva; Educação inclusiva; Formação docente e Legislação educacional. Foi realizada uma análise dos resumos de todos os trabalhos encontrados, excluindo-se aqueles que não sugeriram vinculação entre as expressões de políticas públicas, educação inclusiva e formação do docente. Pois, segundo Bardin (2009, p.123):

Nem todo o material de análise é susceptível de dar lugar a uma amostragem, e, nesse caso, mais vale abstermo-nos e reduzir o próprio universo (e, portanto, o alcance da análise) se este for demasiado importante.

Portanto, nesse momento, houve o recorte dos descritores e relevância ao tema, voltado para a realidade brasileira. Utilizamos a abordagem quantitativa, tendo como critério inicial selecionar o número expressivo de publicações do tema em foco. Ao mesmo tempo, remetemo-nos à qualitativa, pois após a seleção quantitativa, houve a preocupação em qualificar e selecionar os textos para posterior análise e tratamento dos dados coletados.

Dessa forma, os critérios utilizados para seleção dos textos a serem analisados foram: a literatura estar vinculada à formação inicial do professor, aos contextos inclusivos e às políticas educacionais. Além disso, deveriam tratar da formação de professores para o ensino fundamental.

A análise de conteúdo norteou a explanação e reflexão sobre os dados coletados nos artigos e teses, com base nas autoras Bardin (2009) e Minayo (2001). De modo geral, a análise de conteúdo é definida como uma técnica de tratamento de dados de pesquisa, voltada para uma análise objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo de “comunicações” (em nosso caso, textos). Dessa forma, ainda que tivesse um viés quantitativo, essa análise buscou aspectos qualitativos desse material selecionado.

Para Minayo (2001, p. 74), a análise de conteúdo é “compreendida muito mais como um conjunto de técnicas”. Na visão da autora, constitui-se na análise de informações sobre o comportamento humano, possibilitando uma aplicação bastante variada, e tem duas funções: verificação de hipóteses e/ou questões e descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos. Tais funções podem ser complementares, com aplicação tanto em pesquisas qualitativas como quantitativas, como neste caso que a mesma ocupa-se das duas abordagens.

Após a leitura e análise minuciosas dos artigos, sistematizamos seis categorias que seguiram os termos ou expressões dos descritores de busca. Foi realizada uma descrição e posterior discussão e, em seguida, buscamos as implicações dos estudos para as práticas pedagógicas inclusivas e, principalmente, para as novas contribuições científicas.

### 3 RESULTADOS

Inicialmente serão apresentados os dados quantitativos, estabelecendo algumas relações descritivas entre estes dados. Posteriormente, serão descritos os estudos selecionados para análise. Por fim, serão tecidas discussões com base no que foi apontado em cada pesquisa e autores complementares da área.

Em uma primeira consulta, foi realizada a pesquisa tendo como descritores: *Políticas Educacionais de Formação Docente*. Sobre esse descritor foram encontrados 164 artigos, dos quais foram salvos 27, os quais se apresentavam no tema de Educação Inclusiva. Já com o descritor *Políticas de Educação Inclusiva* foram encontrados 296 artigos, dos quais numa primeira seleção foram salvos 44 artigos usando o mesmo critério, por se tratar da políticas de Educação Inclusiva. Com o descritor *Formação do Docente* foram encontrados 161 artigos e selecionados 22 para futura análise. Na busca pela expressão *Políticas da Formação de Professores* foram encontrados 623 artigos, sendo destes, selecionados 15. Com o descritor *Legislação Educacional* foram encontrados 301 artigos, dos quais foram selecionados nove para análise. E por fim, com o descritor *Educação Inclusiva*, foram encontrados 604 artigos e selecionados 23 artigos.

Passemos, então, aos resultados da segunda etapa de seleção, sendo que de um total de 2146 artigos, foram selecionados 140 e, por fim, 16 artigos foram analisados de modo minucioso.

Tabela 1 – Distribuição dos artigos pesquisados a partir de cada descritor considerado.

Descritores	Total de artigos	Artigos selecionados	Artigos descartados	Artigos analisados
Políticas de Formação docente	164	27	137	5
Políticas da Formação de Professores	623	15	608	3
Políticas de Educação Inclusiva	296	44	252	1
Educação Inclusiva	604	23	581	2
Formação Docente	161	22	139	3
Legislação educacional	301	9	292	2
TOTAL	2146	140	2006	16

Nessa busca, percebeu-se que alguns artigos, mesmo com descritores diferentes, se repetiam o que é compreensível por se tratar de interfaces do mesmo tema.

A distribuição percentual do número de artigos por descritor está equilibrada, exceto para o descritor “Políticas de Educação Inclusiva” que teve 31,42% dos resultados pesquisados.

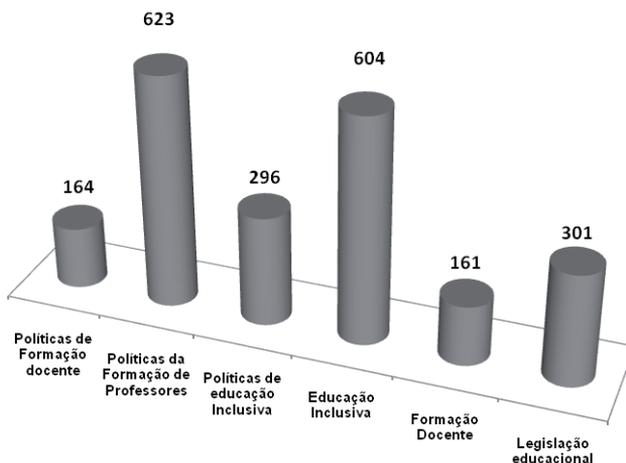


Gráfico 1- Distribuição dos artigos pesquisados por descritores.

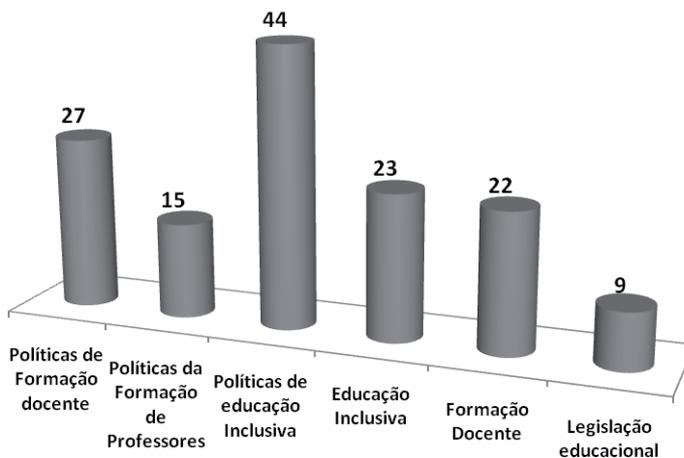


Gráfico 2 - Demonstrativo do número de artigos selecionados por descritores.

Durante os anos pesquisados, a distribuição dos artigos selecionados ficou representada da seguinte forma.

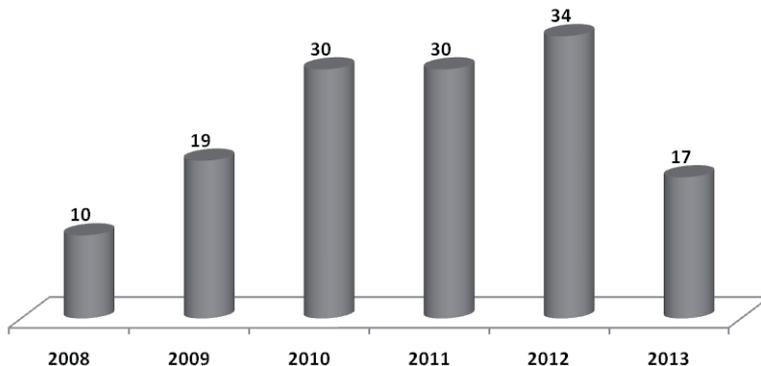


Gráfico 3- Distribuição das publicações dos artigos selecionados ao longo dos anos.

Estes achados expostos no Gráfico 2 permitem afirmar que o interesse por essa área de estudos teve significativo aumento, sobretudo, nos últimos anos. Consideramos que o número das publicações de 2013 incompletas, pois a pesquisa foi realizada num determinado momento do ano, possivelmente não indicando um resultado fidedigno das reais publicações em 2013. Deve-se entender que entre os anos de 2010 e 2012, esse aumento foi mais importante que nos outros anos, o que aponta para uma possibilidade de nova pesquisa para explicar as reais causas do aumento de estudos, nesses anos especificamente.

Foram ainda, dentre os artigos selecionados, dada ênfase para análise para 16 artigos que se distribuíram entre os descritores, conforme gráfico, a seguir.

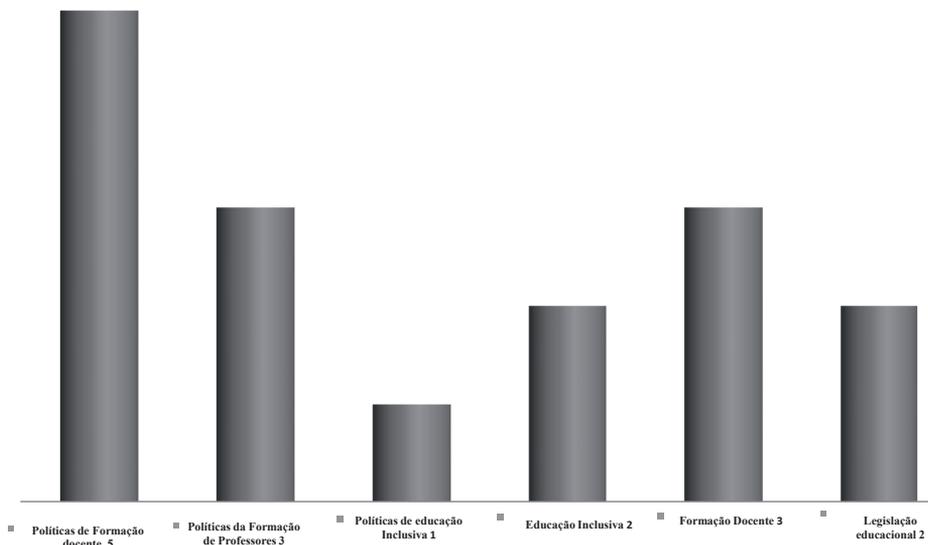


Gráfico 4- Distribuição dos artigos analisados conforme descritores.

### 3.1 DESCRIÇÃO DOS ESTUDOS

#### 3.1.1 POLÍTICAS DA FORMAÇÃO DE DOCENTES

Pletsch (2009) fez um levantamento de alguns aspectos sobre a formação de professores no Brasil, tomando como base os seguintes referenciais: a legislação, as diretrizes políticas do Ministério da educação e o resultado de pesquisas e literatura na área. A autora faz uma análise minuciosa destes documentos, com foco para a formação docente e ao final sugere alguns pontos importantes que estão relacionados a essa formação e que podem possibilitar uma educação inclusiva. A autora destaca que a formação para esse modelo inclusivo deve valorizar a diversidade. Ou seja, o professor deve ser capaz de utilizar essa diversidade a seu favor, lançando mão de estratégias de ensino diversificadas, com adaptações curriculares que, de fato, possibilitem a aquisição de competências pelos alunos, sejam estes com ou sem necessidades educacionais especiais.

No estudo de Terra e Gomes (2013) os autores mostraram-se interessados nos impasses e desafios que cercam a questão da formação de professores nas escolas de Alfenas/MG. Com isso, objetivaram caracterizar o preparo profissional dos professores, no que se refere aos aspectos de formação inicial e continuada, assim como o conhecimento dos aspectos legais e jurídicos que cercam as políticas públicas educacionais inclusivas. Este estudo contou com uma amostra de 60 professores, atuantes em duas escolas: uma da rede municipal e outra da rede estadual da referida cidade da região do Sul de Minas Gerais. Para a coleta de dados junto aos professores, foi utilizado como instrumento de pesquisa um questionário que foi analisado quantitativamente. Segundo o estudo, pode-se considerar que de modo geral, os professores apresentam uma formação acadêmica adequada quanto aos cursos de Graduação e Pós-graduação, 51,7% da amostra apontaram ter realizado cursos específicos de formação para a inclusão. No entanto, 84,5% da amostra consideram-se despreparados para esse processo, assim como em relação ao conhecimento das legislações, pode-se evidenciar que uma parcela significativa aponta não conhecer as legislações específicas que cercam a questão. Assim, Terra e Gomes (2013) concluem que existe a necessidade de questionamentos tanto na qualidade e eficácia dos cursos de formação inicial e continuada oferecida aos professores.

Para ampliar a discussão apresentamos o artigo de Pereira (1999), mesmo que esteja fora do período das análises, para demonstrar que a preocupação com a formação docente e as reflexões e análises a respeito das recentes políticas educacionais para a formação docente no Brasil é um assunto que gera incomodo desde a década anterior. O artigo tem foco nas diferentes questões que envolvem os cursos de licenciatura no país, principalmente, a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394/96). Mais especificamente, o autor discute os modelos de formação docente - subjacentes às formulações atuais e a serem implementadas - as demandas para a formação profissional resultantes das mudanças na educação básica brasileira, o lócus da preparação de professores e o processo de construção das diretrizes curriculares para as licenciaturas.

Pinto (2010) propõe refletir acerca da formação de professores, tendo como foco de análise os saberes docentes construídos ao longo da prática pedagógica. As reflexões apresentadas pela autora tem origem na pesquisa desenvolvida em nível de doutoramento, mais especificamente no tocante aos professores de educação superior, embora não seja o foco

de nosso estudo, vem reafirmar que diversos autores debatem seus fundamentos teóricos, conceituais e epistemológicos. Este texto traz questões relacionadas a formação de professores em seus aspectos mais conceituais e epistemológicos por meio de um estudo bibliográfico. Os fundamentos teóricos que permitem a interlocução partem, dentre outros, de Cunha (2003), Tardif (2001, 2002), Pimenta (2000) e Pimenta e Anastasiou (2002).

Em outro estudo, Barbosa-Vioto e Vitaliano (2013) objetivou identificar, junto aos estudantes concluintes do curso de Pedagogia de uma universidade pública brasileira, algumas de suas percepções sobre a formação inicial recebida para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, bem como sugestões para aprimorá-la. A coleta de dados ocorreu por meio da aplicação de um questionário misto a 150 participantes. Os dados foram organizados em categorias. Segundo as autoras, os resultados indicaram a necessidade de reestruturação curricular, com interdisciplinaridade entre as disciplinas de Educação Especial e as demais, além da inserção de oportunidades de estágio em salas de aulas inclusivas para aprimorar a formação em relação a questão em foco. No contexto escolar, o professor é uma das figuras mais importantes para favorecer o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais; no entanto, a maioria se sente despreparada para isso. Barbosa-Vioto e Vitaliano (2013) ao investigar as percepções dos estudantes que estavam terminando o curso de Pedagogia acerca da formação recebida para desenvolver a referida tarefa, obtiveram-se indicações claras a respeito das falhas existentes no curso, vislumbrando-se alternativas para aprimorá-lo. Considera-se que as análises apresentadas podem auxiliar no planejamento ou reestruturação curricular dos cursos de Pedagogia e de outras Licenciaturas, com vistas à preparação do professor para atuar em escolas inclusivas. Palavras-chave Formação de professores; inclusão escolar; Necessidades Educacionais Especiais (NEE).

### 3.1.2 POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Para o segundo descritor, tivemos 296 artigos encontrados no total, na primeira seleção 44 artigos, dos quais somente um se relacionam fielmente ao tema de políticas de educação inclusivas para a formação de professores.

Começamos a descrição com um artigo, que não se relaciona dentre o período de análise, mas somente com o objetivo de observar que no período imediatamente anterior ao do nosso estudo, os autores Almeida e Aparecida (2007), já se utilizavam da pesquisa documental e bibliográfica sobre as políticas públicas de educação e formação de professores voltadas para a inclusão educacional que se propõe a refletir sobre as orientações atuais da política educacional na perspectiva inclusiva. Os autores se propõem a refletir sobre as orientações atuais delineadas pela política educacional na perspectiva inclusiva, bem como a análise sobre a educação inclusiva e a formação teórico-prática dada aos professores que incluem as concepções epistemológicas práticas avaliativas e desafios didático-pedagógicos da aprendizagem. Também há questionamentos a respeito do projeto neoliberal e das orientações pelas instituições internacionais que financiam os programas para a educação brasileira. E nessa perspectiva, concluem que há uma junção de fatores que envolvem o contexto da educação inclusiva e sendo assim, muitas dificuldades são encontradas inclusive de ordem financeira, visto que as

instituições internacionais que financiam esses programas voltados para a educação inclusiva, cobram resultados positivos, geralmente, quantitativos.

### 3.1.3 FORMAÇÃO DO DOCENTE

Para esse descritor foi encontrado um total de 161 artigos, sendo que após a filtragem os que condiziam realmente com a expressão eram 22 artigos, dentre os quais 3 contemplaram os critérios estabelecidos.

Freitas e Pavão (2012), num estudo bibliográfico, tiveram como objetivo descrever as transformações socioculturais e educacionais frente aos avanços da ciência, buscando uma interpretação das modificações e necessidade de mudança na formação do professor, valorizando o desenvolvimento de ações na perspectiva da educação inclusiva. Constatou-se que quatro fatores vinculados ao processo de formação e atuação dos professores são preponderantes para uma análise que permita a atuação do professor tendo em vista a efetiva inclusão. São eles: transformações socioculturais e educacionais, currículo, aspectos subjetivos da pessoa do professor e o processo de ensino. Foi possível concluir que a atuação do professor na contemporaneidade, para além de sua formação inicial requer compreensão. Compreensão para uma atuação inovadora e capaz de alcançar os objetivos da inclusão escolar.

Rosa (2000) fundamenta seu artigo na história da ciência, e aborda principalmente Thomas Khun e Bachelard. Explicita alguns pressupostos epistemológicos que tornam possível a compreensão do trabalho pedagógico, tendo como perspectiva a apreensão e consolidação do campo epistêmico do processo de formação de professores. O autor conclui no artigo que chegar à ciência é rejuvenescer, é aceitar a mudança, trocar-se os valores de convicção por valores de cultura, onde o verdadeiro mestre é negador de aparências, é um freio às convicções rápidas, é um suscitador de dialéticas. Assim, pedagogicamente o uso da História da ciência e da riqueza histórico-cultural e do conjunto de relações sociais que os sujeitos da Ciência e da prática pedagógica estão submersos, constituindo-se nos pressupostos para uma Didática (enquanto orientadora de práticas) e como um campo investigativo do processo educativo que tenha como perspectiva o processo real, isto é, a unilateralidade do real, a unidade entre teoria e prática. Talvez, esse estudo de Rosa (2000) gere dúvidas sobre o critério de Educação Inclusiva, mas entendemos que quando se explicita o trabalho pedagógico e o processo de formação de professores, automaticamente nos remete a aceitar a mudança e envolve as relações sociais, dos quais estão imersos a inclusão/exclusão.

Zulian e Freitas (2001) consideram que não se pode conceber a questão da educação inclusiva sem pensar na formação do professor e em práticas educativas diferentes voltadas ao uso das novas tecnologias da informação e comunicação. Isto, porque a inclusão de alunos portadores de necessidade educativas especiais (PNEE) em escolas regulares abrange a realidade do momento. Portanto ao se pensar o desafio de incluir alunos PNEE em sala de aula, o professor precisa buscar recursos que os beneficiem e atendam suas reais necessidades.

No artigo, percebe-se que num primeiro lançar de olhos, a Educação Inclusiva aliada à renovação das concepções pedagógicas, por meio da informática, afeta a formação do professor e a forma de atuação, tanto do professor como do aluno. A primeira consideração a ser levantada é a de que a formação do professor passa a ser uma construção contínua.

Na renovação da realidade de sala de aula, o professor assume característica de mediador, pesquisador e motivador, ao tornar-se um colaborador no processo de aprendizagem. E o aluno participa ativamente do processo de aquisição e construção de conhecimentos, pelo fato de assumir a responsabilidade e elaborar autonomamente seus projetos de vida, derivando novos significados às situações que lhe possam ser apresentados.

Estas constatações evidenciam que as diversidades no meio social, os laços da cooperação, do diálogo, desfrutam de um exercício diário de compartilhamento de deveres, problemas e sucessos que enriquecem a educação; que a inclusão escolar dos alunos PNEE contribui para a qualidade do ensino regular e a adição de princípios educacionais válidos para todos os alunos; e que a apropriação dos recursos tecnológicos por esses alunos resulta avanços significativos: além de desenvolver suas capacidades cognitivas, aperfeiçoa a interação destes com a sociedade. Os ambientes interativos de aprendizagem oportunizados pelo computador adaptam-se aos diferentes estilos de aprendizagem e níveis de capacidade e interesse intelectual.

### **3.1.4 POLÍTICAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Para esse descritor foi encontrado um total de 623 artigos, sendo que após a análise os que se referiam a expressão eram 15 artigos, dentre os quais três contemplaram os critérios estabelecidos.

Sudbrak (2011) vale-se da abordagem cartográfica para analisar os mapas normativos oficiais representados nesta investigação pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, pelo Plano Nacional de Educação e pelas Diretrizes Curriculares para Formação de Professores para a Educação Básica. A pesquisa de Sudbrack deteve-se, igualmente, na análise do mapa de um lugar, em suas inter-relações com as determinações das políticas macroeducacionais. Estas reflexões foram confrontadas com uma proposta de resistência, nominada também de mapa emancipatório, conforme ensinamentos de Santos (1998, 2000). A pesquisa reforça a necessidade de construir novos mapas, os quais sejam portadores de novas frentes de diálogo, de utopia e emancipações. Este mapeamento foi realizado com base no projeto socioeconômico em vigor no Brasil, as tendências que são projetadas nas reformas da formação dos professores.

Garcia e Michels (2011) abordam a política nacional de Educação Especial, discutindo os principais referentes orientadores e normativos no período 1991-2011. Ao longo desses 20 anos a educação passou por um período de reformas. Na Educação Especial tais reformas alteraram sua definição, redefiniu-se o público e os serviços. Estes autores apresentaram e analisaram as políticas e os programas que constituíram a área no período definido, com especial atenção para o Programa de implementação de salas de recursos, Programa Educação inclusiva: direito à diversidade e Programa Incluir. Foram abordadas a concepção de Educação Especial e os “serviços” correlatos. Para isso, Garcia e Michels (2011) apresentam a análise de vinte e nove trabalhos que tiveram como foco central a política educacional. Para efeito da análise, organizaram a produção em oito categorias: implementação, acesso e permanência, formação de professores, currículo, perspectiva inclusiva, estado e educação profissional. Segundo os autores, o balanço de produção revelou a importância das pesquisas desenvolvidas no país e socializadas no âmbito da GT 15 da ANPEd para a compreensão das políticas de Educação

Especial no Brasil no que se refere aos princípios e conceitos fundamentais, proposições e dinâmicas de implementação em redes estaduais e municipais de ensino.

Beyer (2012), em um artigo contemplando as incompletudes escolares e suas perspectivas de ação, aborda a proposta de educação inclusiva, sob a perspectiva do paradigma histórico e também sob o prisma das mudanças que ocorrem nas políticas educacionais brasileiras, notadamente através da priorização da educação inclusiva com LDB 9394 (BRASIL, 1996). Elege alguns autores e fatos históricos no contexto da evolução de uma educação especial sob a égide do paradigma médico para seu resgate pedagógico, culminando com a proposta da educação inclusiva. O autor conclui que não se pode deixar de apontar para o que parece ser óbvio. Ou seja, de que estamos diante de uma situação de muitas incompletudes e perplexidades diante de uma demanda que resulta da priorização da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996) de um projeto político pedagógico da educação inclusiva que não possibilita vislumbrar, ainda, formas exequíveis de implementação bem sucedida.

### 3.1.5 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Para este descritor, tivemos 301 artigos encontrados no total, nove na primeira seleção artigos, dos quais somente três se relacionam fielmente ao tema de políticas de educação inclusivas para a formação de professores

Nogueira e Fumes (2009) tratam da educação da pessoa com deficiência inserida no contexto histórico da educação brasileira. Discute sobre os fatos políticos e debates sociais envolvendo os aspectos teórico-práticos da educação geral e da educação especial, discorre sobre o século XVIII, comentam que esta época traz em seu contexto de mudanças quanto a ordem social e a política atuando em torno da construção do indivíduo, assim neste cenário de “preocupações” com a instrução popular brasileira, a discussão sobre a educação da pessoa com deficiência foi impulsionada mesmo que de forma tímida neste cenário. Mostra ainda, os limites e imposições que os governos, ao longo da história, atribuíram ao desenvolvimento educacional da pessoa com deficiência. O artigo apresenta a proposta de educação das crianças com deficiência que fez parte dos ideários liberais no Brasil de forma muito discreta. No decorrer do artigo, os autores vão situando o contexto educacional brasileiro trazendo até o século XX, as dificuldades e inovações no campo educacional relacionando as práticas da educação inclusiva mostrando ao longo do texto, que a mesma sempre foi motivo de desprezo e desinteresse pelos governantes.

Herdeiro e Costa (2008) em seu texto Práticas reflexivas discutem a questão educacional de Portugal, trazendo a tona os desafios implícitos no desenvolvimento profissional dos professores na escola, no âmbito dos propósitos profissionais, éticos e sociais que perfilam o seu desempenho profissional, assim como a pertinência da implementação de práticas reflexivas, numa cultura colaborativa, como oportunidade de aperfeiçoar as suas práticas pedagógicas e de adquirir (novas/diferentes) posturas de trabalho que tenham impacto no aproveitamento escolar dos alunos. Esta discussão elucida a relevância atribuída pelas entidades portuguesas responsáveis pelas políticas educativas, quando preconizam uma avaliação docente alicerçada na qualidade da atividade desenvolvida pelo professor, valorizando a capacidade reflexiva e a

partilha de experiências na (re) construção do seu saber profissional. Podemos perceber que em Portugal, as políticas educativas preconizam uma mudança educativa com a intencionalidade de alcançar determinados objetivos - sucesso escolar, prevenção do abandono escolar precoce e melhoramento da qualidade das aprendizagens – sustentada na qualidade do desempenho do professor.

### **3.1.6 EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Para este descritor foi encontrado um total de 604 artigos, sendo que após a análise os que se referiam a expressão eram 23 artigos, dentre os quais dois contemplaram os critérios estabelecidos para a análise.

Crochík (2011) em seu texto sobre as atitudes de professoras do ensino fundamental no que se refere à educação inclusiva, tem como referência a teoria crítica, e a partir dela relata o resultado de uma pesquisa sobre atitudes em relação à educação inclusiva, realizada com doze professoras do 5º ano do ensino fundamental. Dentre elas, seis tinham experiência de ter em sala de aula alunos com deficiência, e seis não tinham. A análise qualitativa dos dados decorrentes do levantamento realizado em seis escolas da rede municipal de Campo Grande (MS) demonstrou que, de modo geral, as professoras foram favoráveis à educação inclusiva. Contudo, ficou evidente a expressão de atitudes preconceituosas veladas ou explícitas no âmbito escolar. A formação para experiência com quem é “diferente” ainda encontra barreiras por conta do preconceito e da discriminação presentes nesta sociedade que tem como lógica uma “inclusão marginal”.

Beato (2013) relata que o termo educação inclusiva envolve um repensar radical da política e da prática pedagógica de uma escola, tendo como missão a ética, a justiça e os direitos humanos. O autor teve como objetivo analisar como decorre o processo de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) em turmas/escolas de ensino regular, tal como, as atitudes e práticas educativas dos docentes da escola. Para isso, realizou um estudo de caso. Através de sua análise verificou-se que para a maioria dos profissionais de educação não tiveram qualquer preparação na sua formação inicial para trabalharem com a diversidade, especialmente com turmas nas quais haja crianças com e sem necessidades educativas especiais. Segundo o autor, para estes profissionais de ensino existem dúvidas e interrogações em como atuar na prática num meio inclusivo, agindo diversas vezes de modo empírico, ou seja, sem o conhecimento científico a respeito de como agir em situações inclusivas, o autor relata este modo empírico referindo-se a falta de conhecimentos estruturados em torno da inclusão, portanto com o conhecimento de senso comum o que dificulta cada vez mais o processo inclusivo e seu fortalecimento.

## **4 DISCUSSÃO E IMPLICAÇÕES DOS ESTUDOS PARA FUTURAS PESQUISAS**

A presente análise demonstrou, por meio de um estudo bibliográfico, que o tema formação de professores em seus aspectos conceituais e epistemológicos, ainda é um tema que desperta o interesse não só do meio acadêmico, mas também de todos que se envolvem (de uma maneira ou de outra) nas questões da educação. Portanto, de todos aqueles que buscam visualizar as questões educativas dentro ou fora do ambiente escolar/acadêmico. E embora

seja muito discutido, torna-se um tema recorrente, em razão de uma descontinuidade dessas políticas de formação docente (FREITAS, 2007).

As políticas educacionais para a formação docente no Brasil e as demandas resultantes das mudanças, o lócus da preparação de professores são tópicos que foram considerados nos artigos analisados, bem como, as análises do planejamento ou reestruturação curricular dos cursos, com vistas ao auxílio de uma formação que possibilite a atuação em escolas inclusivas foram decorrentes em vários artigos.

As transformações socioculturais e educacionais frente aos avanços da ciência, buscando uma interpretação das modificações e necessidade de mudança na formação do professor, valorizando o desenvolvimento de ações na perspectiva da educação inclusiva aparecem como reflexão pertinente e fundamental. Foi constatada uma discussão consistente sobre as políticas públicas de educação e formação de professores voltadas para a inclusão educacional que se propõem a refletir sobre as orientações atuais da política educacional na perspectiva inclusiva. É interessante notar, também, que a visão de educação inclusiva parece ter sido consolidada como uma educação de qualidade para todos, e não mais a educação voltada apenas para as crianças com necessidades educacionais especiais (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007).

Pode-se constatar, ainda, nessa análise que a questão da educação inclusiva não pode ser desvinculada da reflexão sobre a formação do profissional docente e das suas práticas pedagógicas, pois segundo a legislação vigente, a escolarização de alunos com necessidades educacionais especiais deve ocorrer em escolas regulares e para isso, o professor precisa buscar uma formação que dê suporte às suas práticas pedagógicas dentro de uma perspectiva de inclusão. No entanto, devemos pensar também que nenhuma formação é acabada ou prepara completamente o profissional para essa prática (CRUZ; SORIANO; 2010). Essa prática não é tão previsível assim.

O estudo nos mostrou que o referencial da legislação é bastante utilizado para pleitear as discussões sobre o perfil do profissional docente, e nesta investigação são representados pela LDB 9394/96, pelo Plano Nacional de Educação e pelas Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica. Disso decorre que as políticas vigentes parecem contemplar os pressupostos necessários à Educação Inclusiva. No entanto, cabe-nos refletir então, porque os professores têm tanta dificuldade para atuar nestes contextos? As novas pesquisas devem tentar direcionar seus esforços para tentar responder questões como estas e articular ao máximo esses pressupostos com a prática pedagógica (MENDES, 2006; MICHELS, 2006).

No que se refere ao tema da educação inclusiva, os artigos analisados apresentam o paradigma histórico e as mudanças que ocorrem nas políticas educacionais brasileiras, através da priorização da educação inclusiva com a LDB 9394/96 (BRASIL, 1996). Bem como, nos mostram os fatos políticos e debates sociais que envolveram os aspectos teórico-práticos da educação geral e da educação especial, apresentando os limites e imposições que os governos, ao longo da história.

Os desafios que se encontram no desenvolvimento profissional também são apontados nos artigos, e são ressaltados o âmbito escolar e seus propósitos profissionais, éticos e sociais, e

também a implementação de práticas reflexivas, de uma cultura colaborativa e aperfeiçoamento de práticas e posturas de trabalho. A formação para a diferença encontra barreiras não só por conta de preconceitos, mas também pela falta de reflexão das atitudes preconceituosas veladas ou explícitas no âmbito escolar.

Uma formação (inicial e continuada) dos professores voltada para essa proposta, portanto, é uma das medidas mais urgentes para a efetivação das políticas de inclusão escolar (BUENO, 1999; FONTES, 2007; PLETSCHE; GLAT, 2007; PLETSCHE, 2010).

## 5 CONCLUSÕES

Propusemos, neste artigo, a analisar a produção científica na área de políticas públicas, com foco para a formação de professores da educação básica que atuam em contextos inclusivos.

Com os resultados obtidos foi possível concluir que há muitas reflexões e discussões teóricas sobre as políticas de formação docente e educação inclusiva, mas que poucas dessas produções relatam experiências de práticas pedagógicas que promovam a inclusão. Parecem, também, retratar poucas formas de flexibilização do ensino, ou de ajustes curriculares que efetivem de fato, a formação docente com perspectivas reais de inclusão.

No que se refere, especificadamente, à formação de professores para atender a política de inclusão, o Ministério da Educação vem sinalizando a necessidade de incorporar conteúdos sobre necessidades educacionais especiais em todos os cursos de graduação, principalmente na área da formação de professores, tanto Pedagogia com demais Licenciaturas (BRASIL, 1994, 1999, 2002). Esse ponto chama muito a atenção, quando analisamos que ao longo dos anos as políticas recomendaram (e recomendam) uma formação abrangente, sem, no entanto, focar as especificidades. Ou seja, uma formação que contemple a diversidade. Porém, as práticas pedagógicas parecem sinalizar, cada vez mais, a necessidade de algumas especificidades. Lançando mão de um exemplo, temos o caso da surdez: dificilmente um professor conseguirá interagir com um aluno surdo sem conhecer minimamente a sua língua (Libras) e também não conseguirá se envolver com este aluno, se não souber aspectos de sua cultura. Vemos, que se trata de um conhecimento específico.

Pode-se notar em vários artigos nesse estudo, os quais revelam uma realidade docente que se preocupa com a efetivação dessa formação, que busca o desenvolvimento de ações na perspectiva da educação inclusiva como reflexão pertinente e fundamental.

Um ponto importante e de avanço nos estudos refere-se ao fato de que a visão de educação inclusiva parece ter sido consolidada como uma educação de qualidade para todos, e não mais a educação voltada apenas para as crianças com necessidades educacionais especiais, embora sejam necessários conhecimentos específicos em alguns casos, conforme mencionamos anteriormente. E que essa consolidação possibilitou muitas reflexões sobre as práticas docentes, sobre as novas perspectivas e principalmente, sobre a formação docente.

Os dados permitiram observar, também, que talvez o ponto que mais exige necessidade de avanço científico é o de que a questão da educação inclusiva não pode ser desvinculada da reflexão sobre a formação do profissional docente e das suas práticas pedagógicas. Talvez por

isso seja um universo que abre caminho para muitas pesquisas nessa área. Os estudos atuais, com pesquisas colaborativas, têm contribuído para mudanças nessa direção. Vale ressaltar que, esta demanda não se restringe aos cursos de formação de professores. Outras áreas específicas, como a Medicina, a Fonoaudiologia, a Psicologia, a Fisioterapia, a Arquitetura, dentre outras, necessitam capacitar melhor os futuros profissionais para atender às demandas de uma sociedade inclusiva.

De acordo com Bueno (1999), para ajustar-se a esta realidade as universidades precisam ser capazes de formar dois tipos de educadores: a) professores do ensino regular que sejam capacitados com um mínimo de conhecimento e prática voltada para a diversidade, contemplados nas licenciaturas em geral; b) e professores “especialistas” das diferentes necessidades educacionais especiais, em nível de especialização ou complementação por meio de habilitações nas faculdades ou departamentos de Educação.

Em um sistema educacional inclusivo, que se almeja, torna-se importante a especificidade da experiência em processos diferenciais de aprendizagem da Educação Especial, tanto como campo de conhecimento quanto como área de atuação aplicada (GLAT; BLANCO, 2007).

Sendo assim, Beyer (2008, p. 78) segue na mesma direção ao assinalar que é um equívoco “simplesmente ‘importar’ a Educação Especial para a educação inclusiva, sem revisões teórico-instrumentais [...] também é um equívoco ignorar ou romper com o acervo histórico da Educação Especial”, daí a necessidade da Universidade manter linhas de ações com foco para a formação de professores especialistas, tanto em âmbito de formação inicial, quanto continuada.

Cabe ressaltar aqui, segundo Glat (2010), o papel e a responsabilidade social da universidade, principalmente da universidade pública, se afirmarão na produção de conhecimentos para a formulação e o debate crítico sobre as políticas educacionais, na formação de educadores e demais profissionais e na criação de parcerias e iniciativas inovadoras com a comunidade.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. B. et al. *Política educacional e formação docente na perspectiva da inclusão. Educação: Revista do Centro de Educação, Santa Maira*, v.32, n.1, p.327-342, 2007.
- BARBOSA-VIOTO, J.; VITALIANO, C. R. *Educação inclusiva e formação docente: percepções de formandos em pedagogia. MAGIS. Revista Internacional de Investigación en Educación*, Bogotá, v.5, n.11, p.353-373, 2013.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BEATO, A. S.H. *Educação inclusiva - estudo de caso sobre as percepções dos docentes e dos encarregados de educação. Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal*, 2013.
- BEYER, H. O. O projeto político-pedagógico da educação inclusiva e a gestão educacional: reflexões com a área de Educação Especial da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. In: FREITAS, S. N. (Org.). *Tendências contemporâneas de inclusão*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008. p.77-90.

- BEYER, H.O. A Educação Inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v.1, n.1, 2012.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9394/96. Brasília, DF, 1996.
- BUENO, J. G. *Crianças com necessidades educacionais especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas*. Revista Brasileira de Educação Especial, Piracicaba, v.3, n.5, p.7-25, 1999.
- CROCHIK, J.L. Análise de atitudes de professoras do ensino fundamental no que se refere à educação inclusiva. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.3, p.565, 2011.
- CRUZ, G. C.; SORIANO, J. B. Perspectivas docentes sobre formação profissional em educação física para atuação em contextos inclusivos. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 13, p. 1-16, 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/pef/article/viewFile/9263/8389>>. Acesso em: 02 set. 2014.
- CUNHA, A.C.B. Fundamentos teóricos para construção das práticas em educação inclusiva. *Polêmica*, Rio de Janeiro v.9, n.1, p. 92-99, 2010.
- FONTES, R. S. *Ensino colaborativo: uma proposta de educação inclusiva*. Araraquara: Editora Junqueira & Marin, 2007.
- FREITAS, S.N.; OLIVEIRA PAVÃO, S.M. Professor da educação inclusiva: reflexões a partir de uma abordagem curricular compreensiva. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v.25, n.43, p.277, 2012.
- FREITAS, D. N. T. *A Avaliação da Educação Básica no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.
- GARCIA, R.M.C.; MICHELS, M.H. A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 - educação especial da ANPED. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.17, spe1, p.105-124, 2011.
- GLAT, R. *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Editora Sete Letras, 2007. p.15-35. (Coleção Questões atuais em Educação Especial, v. 4).
- GLAT, R.; PLETSCH, M. D.; FONTES, R.S. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. *Educação*, Santa Maria, v. 32, n. 2, p.343-356, 2007.
- GLAT, R.; BLANCO, L.M.V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Editora Sete Letras, 2007. p.15-35.
- GLAT, R.; PLETSCH, M. D. Diferentes dimensões do processo de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais do Município do Rio de Janeiro. In: ANACHE, A. A.; OSÓRIO, A. C. N. (Org.). *Da Educação Especial à educação na diversidade – escolarização, práticas e processos*. Campo Grande: Editora da UFMS, 2010. p.89-106.
- HERDEIRO, R.S.; COSTA, A.M. Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes. *Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal*. 2008.
- MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v.11, n.33, p.387-405, 2006.
- MICHELS, M. H. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v.11, n.33, p.387-405, 2006.

- MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001. p.09-29.
- NOGUEIRA, J.L.F.; FUMES, N.L.F. Reflexões sobre a educação brasileira e a educação especial: novos temas, velhas posturas. *Reflexão & Ação*, v.17, n.1, p.1-20, 2009. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/781/635>>. Acesso em: 02 set. 2014.
- PEREIRA, J.E.D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. *Educ. Soc.*, Campinas, v.20, n.68, p.109-125, 1999.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p.15-34.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002. v. 1.
- PINTO, M.G.G. O lugar da prática pedagógica e dos saberes docentes na formação de professores. *Acta Scientiarum. Education*, Maringá, v.32, n.1, p.111 -117, 2010.
- PLESTCH, M.D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. *Educar em Revista*, Curitiba, n.33, p.143-156, 2009.
- PLETSCH. *Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual*. Rio de Janeiro: Editoras NAU & EDUR, 2010.
- ROSA, L. C. Epistemologia e ação docente: alguns elementos para compreensão do processo de formação de professores. *Revista Educação*, Santa Maria, n.15, 2000.
- SUDBRAK, E. M. Mapas da formação docente pós-LDB: regulação ou emancipação. *Educação: Revista do Centro de Educação*, Santa Maria, v.29, n.2, p.175, 2011.
- TARDIF, M. O trabalho docente, a pedagogia e o ensino: interações humanas, tecnologias e dilemas. *Cadernos de Educação*, Pelotas, v.10, n.16, p.15-48, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TERRA, R.N.; GOMES, C.G. Inclusão escolar: carências e desafios da formação e atuação profissional. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v.26, n.45, p.91-118, 2013.
- ZULIAN, M. S.; FREITAS, S.N. Formação de Professores na Educação Inclusiva: aprendendo a viver, criar, pensar e ensinar de outro modo. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, n.18, 2001.

---

Recebido em: 21/02/2014

Reformulado em: 17/09/2014

Aprovado em: 18/09/2014

