

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

THE IMPORTANCE OF CONTINUING TEACHER TRAINING IN INCLUSIVE EDUCATION

Pollyana Silveira

IFSULDEMINAS

pollyana.silveira@educacao.mg.gov.br

Mayara Lybia Silva Muniz

IFSULDEMINAS

mayara.silva@ifsuldeminas.edu.br

<https://orcid.org/0000-0001-8446-0255>



DOI: 10.18406/2359-1269v11n22024386



Recebido em: 15/02/2024

Aprovado em: 03/04/2024

Resumo

A formação continuada dos professores é uma parte importante do processo de estabelecimento da Educação Inclusiva. Neste trabalho objetivou-se destacar a importância da formação continuada na Educação Inclusiva fazendo-se o levantamento dos marcos legais que norteiam esses dois aspectos. Foram feitas pesquisas e leitura de artigos científicos e um posterior recorte das percepções de vários autores sobre o assunto. O que se pode inferir desse trabalho é que apesar da existência de um amplo amparo legal a Educação Inclusiva é mal estabelecida nas escolas e isso está relacionado com a deficiência na formação continuada do professor para trabalhar com alunos que possuem necessidades especiais, bem como com o desconhecimento das leis.

Palavras-chave: Educação inclusiva; formação de professores; legislação.

Abstract

Continuing teacher training is an important part of the process of establishing Inclusive Education. This work aimed to highlight the importance of continued training in Inclusive Education by surveying the legal frameworks that guide these two aspects. Research and reading of scientific articles were carried out and a subsequent selection of the perceptions of various authors on the subject was carried out. What can be inferred from this work is that despite the existence of broad legal support, Inclusive Education is poorly established in schools and this is related to the deficiency in the continuing training of teachers to work with students who have special needs, as well as the ignorance of the laws.

Keywords: *Inclusive Education; teacher training; legislation.*

Introdução

De acordo com a Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, pessoas com deficiência são definidas como “aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015). No Brasil as pessoas com deficiência eram atendidas em hospitais psiquiátricos. Nessas instituições especializadas pouca ênfase era dada as atividades acadêmicas, pois se considerava que tais indivíduos eram incapazes de aprender e conseqüentemente de ingressar no estudo formal (GLAT; FERNANDES, 2005)

Na década de 70 houve um avanço no processo de escolarização das pessoas com deficiência. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5692/71 garantia tratamento especial para alunos com deficiências físicas ou mentais. Em 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) que teve como função introduzir a Educação Especial no planejamento de políticas públicas (FERREIRA; GLAT, 2003). Apesar desses avanços, as classes em centros especiais formadas nos anos 70 e 80 acabaram por segregar ainda mais as pessoas com deficiência e não proporcionaram oportunidades de ingresso na rede regular de ensino. Apesar de existirem políticas públicas o atendimento a esses alunos ainda se dava na rede privada com currículos próprios e métodos com ênfase clínica (GLAT; FERNANDES, 2005; FERNANDES, 1999)

Em 1996 houve uma mudança na legislação com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996, no Capítulo III, art. 4º, inciso III, diz que é dever do Estado garantir [...] o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

O capítulo 5 desta lei trata somente de aspectos referentes à Educação Especial:

[...] haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial

[...] o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições

específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 1996).

Nesse contexto cabe ressaltar o conceito de Integração, que pode ser definido como o processo que permite aos alunos escolarizados em escolas especiais frequentarem aulas em escolas regulares. Lembrando sempre que mudanças estruturais e nas condições educativas precisam ocorrer para garantir um ensino satisfatório para esses alunos (FREITAS *et al.*, 2006).

É possível verificar que no Brasil há políticas públicas que garantem o acesso das pessoas com deficiência à educação pública regular. Dentre elas podemos citar algumas leis e decretos mais recentes, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, que traça o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para embasar políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos; Decreto Nº 7.611 de 2011 que revoga o decreto Nº 6.571 de 2008 e estabelece novas diretrizes para o dever do Estado com a Educação das pessoas público-alvo da Educação Especial; Lei nº 12.764 de 2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; LEI Nº 13.146 de 2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. No âmbito estadual existe o Plano Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência conhecido como “Minas Inclui” e a Resolução CEE nº 460 de 2013 que consolida normas sobre a Educação Especial na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais.

Percebe-se que a Educação Inclusiva possui seus marcos legais, mas é preciso questionar a efetividade desse processo. Esse questionamento passa obrigatoriamente pelo professor e pela sua formação. O processo de ensino e aprendizagem é conduzido, em última instância, pelo professor e o seu sucesso depende de uma formação (inicial e continuada) robusta e muito bem fundamentada. Como bem destaca Marchini, 2004 apud Freitas *et al.*, 2006

[...] A formação dos professores e seu desenvolvimento profissional são condições necessárias para que se produzam práticas integradoras positivas nas escolas. É muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto, e não apenas os professores especialistas em educação especial, não

adquirirem uma competência suficiente para ensinar a todos os alunos (Marchini, 2004, p. 44 apud Freitas et al., 2006 p.100).

A partir do século XXI reforça-se a necessidade de mudanças nas escolas regulares, incluindo a capacitação dos professores. Dessa forma surgem projetos de parceria entre o Ministério da Educação e unidades de Ensino Superior Públicas e Privadas em todo país (TAVARES *et al.*, 2016). Andrade (2008) menciona a percepção de um esforço na formação do professor em se estabelecer uma prática voltada para as diferenças, mas que têm sido insuficientes diante de toda problemática que envolve o processo de ensino aprendizagem dos alunos com necessidades específicas de aprendizagem.

É preciso considerar que a inclusão dos alunos com necessidades específicas no processo educativo é um desafio para o professor, pois exige mudanças de paradigmas e posturas. Historicamente a sociedade brasileira é excludente e discriminatória, e a educação especial é tratada como uma formação à parte de todo processo de formação docente, como aponta Cartolano (1998):

[...] a formação diferenciada para professores de uns e de outros somente vem reforçar o modelo capitalista de produção baseado na eficiência, na seleção dos melhores e na exclusão social de muitos e fundado em uma visão "desfocada" da realidade e do indivíduo; estamos, assim, correndo o risco de estar institucionalizando a discriminação já no ponto de partida da formação dos professores e negando, portanto, o princípio da "integração", não só do deficiente na rede regular de ensino, como também do profissional da educação na realidade educacional existente - não só escolas, mas também classes especiais, instituições especializadas etc. Estamos negando a esses profissionais o privilégio e o desafio de conviver com a diferença. (CARTOLANO, 1998 p. 29 – 40).

A formação continuada é o momento e espaço onde o professor pode repensar e ressignificar sua prática docente para que possa atender a alunos com diferentes condições e ritmos de aprendizagem (ROCHA, 2017). Nesse sentido, Andrade (2008) afirma:

[...] há um processo constituído por continuidades, descontinuidades, rupturas, ao longo do tempo, que conecta e desconecta influências mútuas entre a formação continuada e a ação do professor em contextos de inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais (ANDRADE, 2008 p. 92).

A formação continuada deve ser contínua ao longo do tempo, ou seja, deve articular experiências às necessidades da prática até que se tornem significativas “a ponto de resolver problemas e produzir mudanças na ação” (ANDRADE, 2008). Giovani (1998) pontua que a formação continuada do professor não se dá apenas nos cursos de capacitação, mas também nas vivências e reflexões de sua prática

[...] Trata-se de reconhecer que a formação de professores e especialistas de ensino não se constrói por acumulação de informações, cursos, técnicas, mas pelo aprendizado e exercício, individual e coletivo, da reflexão crítica sobre as práticas e os contextos de trabalho, oportunizando reconstrução da identidade profissional e pessoal. Trata-se, ainda, de reconhecer a importância do "saber da experiência" e das oportunidades de troca de experiências ou "partilha de saberes" como ponto de partida para um novo profissionalismo dos agentes em serviço. Ponto de partida, sobretudo, para se desencadear e manter o esforço de apropriação ativa de conhecimentos teóricos que subsidiem e orientem a competência para agir na prática (GIOVANI, 1998 p. 46-58).

É importante salientar ainda que a formação continuada do professor para a educação inclusiva é um direito, como bem destacou Mittler (2003, apud Rocha 2017 p. 7) “a inclusão implica que todos os professores têm o direito de esperar e de receber preparação apropriada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional”.

O desenvolvimento deste trabalho foi fruto das inquietações resultantes das vivências e reflexões de dentro da escola. A dificuldade em se trabalhar com alunos em condições específicas na sala de aula regular despertou o interesse em se pesquisar sobre a importância da formação continuada para a educação inclusiva, bem como permitiu perceber o quanto os marcos legais dessa educação são pouco conhecidos por toda comunidade escolar. Sendo assim, esse trabalho apresenta um levantamento de legislações, cotejando com visão de pesquisadores sobre a formação de professores dentro do contexto da educação especial e inclusiva.

Para tanto, a metodologia utilizada envolveu a pesquisa e leitura de artigos científicos encontrados nas plataformas de pesquisas disponíveis.

Marcos legais da formação continuada

A Constituição Brasileira de 1988 traz em seu artigo 205 a concepção de que a educação é direito de todos e dever do Estado [...] “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Já no seu artigo 206, que trata sobre os princípios sobre os quais se baseia a educação é importante destacar os incisos de número V e VII que trata dos profissionais do magistério:

[...] V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas
[...] VII - garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988).

Os princípios contidos nesse artigo da constituição relativos à valorização do magistério não abordam a formação de professores, muito embora seja possível deduzir ser essa uma questão implícita na valorização docente, assim como parece estar diretamente relacionada com a garantia da qualidade. Ainda é possível inferir, se unirmos os dois artigos, 205 e 206, que a formação docente é direito do professor, visto ser ele também um cidadão (SILVA, 2022).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, prevê que o Sistema de Ensino Público, nas três esferas (Federal, Estadual e Municipal) deve promover e desenvolver estatutos e planos de carreiras; formação continuada; piso salarial; progressão funcional (pautada na titulação e avaliação); além de períodos de estudos e planejamentos inclusos em sua carga horária (SILVA, 2022). Ou seja, a LDB responsabiliza o Poder Público (União, Estados e Municípios) quanto à formação continuada do magistério.

Um outro marco legal que merece destaque é a Rede Nacional da Formação Continuada, criada pela Portaria MEC nº 1.403, de 9 de junho de 2003, que instituiu o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores. Essa Sistema Nacional de certificação compreende, entre outras coisas, os programas de incentivo e apoio à formação continuada de

professores, implementados em regime de colaboração com os entes federados (BRASIL, 2003).

É preciso pontuar, no entanto, que esse sistema de certificação embora corrobora as ações do MEC referentes à valorização e formação docente, coloca, ao mesmo tempo, o professor como responsável individual pela sua formação e pela qualidade da educação, quando, na verdade, é um direito e um dever do Estado (FREITAS, 2007).

O Decreto n.º 6.755 de 29 de janeiro de 2009 institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, que disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no fomento a programas de formação inicial e continuada e dá outras providências. De acordo com Silva (2022)

[...] O Decreto, dentre outros princípios, apresenta a formação continuada como essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano das escolas e considerar os diferentes saberes, articulando teoria e prática no processo formativo. Compreende esses profissionais como agentes formativos de cultura, estabelecendo, como necessário, acesso permanente à informação, vivência e atualizações culturais (SILVA, 2022 p. 18).

Outro importante documento que cabe destaque é a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 - Plano Nacional da Educação, com prazo de vigência entre 2014 e 2024. Esse plano traz um conjunto de 20 metas e 254 estratégias que englobam toda a educação. Silva, 2022 destaca que

[...] De modo geral, o PNE caracteriza-se como um plano que traça objetivos, metas e diretrizes, com a intenção de providenciar uma formação inicial e continuada de professores em nível nacional, tentando atender às necessidades locais, dentro das diretrizes e parâmetros curriculares, promover avaliações periódicas e estabelecer padrões nacionais que orientem os processos de credenciamento das instituições formadoras, o desenvolvimento das competências profissionais, bem como a certificação de desempenho docente (SILVA, 2022 p. 22).

Por fim, destaca-se a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, do Conselho Nacional de Educação que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. O citado documento estabelece que a função de organizar e assegurar a formação

continuada dos profissionais da educação é de competência dos Sistemas de Ensino, das Redes e das instituições educativas e que esta não pode ser desvinculada do espaço e tempo da escola, lugar onde a educação se dá (SILVA, 2022)

Considera-se uma conquista importante a garantia do direito à formação continuada, entretanto, essa garantia não é suficiente para desenvolver as mudanças necessárias nesse aspecto da formação docente. Nas palavras de Guedes et. al. (2015), os avanços legais “ainda estão presos a uma racionalidade instrumental que ignora os aspectos subjetivos e intersubjetivos que pesam sobre esse processo” (GUEDES et. al., 2015 p. 11).

Marcos no percurso da educação especial no Brasil

Pode-se considerar como marco inicial da Educação Especial no Brasil a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854 e do Instituto dos Surdos - Mudos em 1857, na cidade do Rio de Janeiro (MAZZOTA, 1996 apud NASCIMENTO; OMODEI, 2019). Apesar de ser um grande ganho para as pessoas com essas deficiências, as ações eram pontuais e não contemplavam as deficiências mentais (MIRANDA, 2003). Essas deficiências começaram a ganhar espaço nas pautas públicas em 1889, pois eram relacionadas ao fracasso escolar e à criminalidade e tinham, portanto, implicações na educação e na saúde pública (NASCIMENTO; OMODEI, 2019)

Nos anos de 1950, cresceram as discussões em torno dos objetivos e qualidade da educação especial no país e em 1954 é criada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs). Nesse mesmo período o governo lança campanhas com o intuito de favorecer o atendimento às pessoas com deficiência, mas é em 1961 que esse atendimento passa a ser regulamentado com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 4.024/61) (NASCIMENTO; OMODEI, 2019)

Em 1973 foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) que marcou a institucionalização da Educação Especial em termos de planejamento de políticas públicas (MIRANDA, 2003). A Constituição Federal de

1988 traz em seus artigos 205, 206 e 208, princípios que orientam a garantia e a igualdade de acesso e permanência na escola, destacando o dever do Estado em oferecer Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino. Em 1994 foi lançada no Brasil a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de integração instrucional (NASCIMENTO; OMODEI, 2019).

O ano de 2001 é marcado pelo lançamento de três documentos voltados para a área de educação especial, a saber: a Resolução nº 2/2001 do Conselho Nacional de Educação que traz as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172 que destaca a importância de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana e a promulgação da Convenção da Guatemala (1999), pelo Decreto nº 3.956/2001, a qual afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas.

Um avanço muito importante para a educação inclusiva foi o lançamento do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos em 2006, pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça e UNESCO, que tinha como objetivos fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitariam inclusão, acesso e permanência na educação superior. Em 2009 foi promulgado o decreto nº 6.949 que conferia ao texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência caráter de norma constitucional brasileira (SANTOS; MACÊDO, 2019).

No ano de 2012, é promulgada a Lei nº 12.764 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Em 2014 é instituído o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014 que aponta na 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 (BRASIL, 2014)

Destaca-se, por fim, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e o Guia de Atuação do Ministério Público: Pessoa com Deficiências – Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP), de 2016, que apresenta sugestões de atuação visando à implementação do direito das pessoas à educação inclusiva (SANTOS; MACEDO, 2019).

É importante considerar que, muito embora os dispositivos legais que regulamentam a Educação Especial sejam abundantes, e aqui destacamos apenas parte deles, os serviços especializados e o atendimento das necessidades específicas dos alunos garantidos pela lei estão muito longe de serem alcançados. No “chão da escola” é gritante a carência de recursos pedagógicos e a fragilidade da formação dos professores para lidar com essa clientela (MIRANDA, 2003).

A importância da formação continuada para a educação inclusiva

Lidar com alunos com condições específicas de aprendizagem é um desafio para toda comunidade escolar, especialmente na busca por um ensino de qualidade. É preciso oferecer possibilidades para que esse aluno desenvolva suas habilidades e construa novos saberes, e isso demanda especialmente preparo e aperfeiçoamento do corpo docente (ROBERTO; ANTERO, 2016).

De acordo com Mantoan, 2015 apud Martins; Andrade (2016), os professores estão acostumados a aprender de maneira fragmentada e instrucional, ou seja, esperam receber na formação continuada esquemas de trabalhos pedagógicos predefinidos que lhes darão a solução dos problemas que eventualmente encontrarão nas suas salas de aula inclusivas. Esses professores reagem à uma pedagogia da diferença e ao modo de ensinar inclusivo pois não entendem o significado de formação continuada e de inclusão escolar.

Quando se entende que o nosso contexto de ensino é excludente em todos os níveis entendemos que formar um professor para a educação inclusiva implica ressignificar o seu papel e de suas práticas pedagógicas. Nas palavras de Mantoan, 2015 apud Martins e Andrade, 2016:

[...] a inclusão escolar não cabe em uma concepção tradicional de educação. A formação do professor inclusivo requer o redesenho das propostas de profissionalização existentes e uma formação continuada que também muda (MANTOAN, 2015, apud MARTINS; ANDRADE, 2016, p. 07)

A formação continuada deve garantir a qualidade do ensino ao garantir que os professores tenham aptidões necessárias para atender às diversas características individuais de seus alunos, inclusive das crianças com deficiência. Nesse sentido, é função da formação continuada dar subsídios para que esse professor consiga planejar atividades diferenciadas e adaptadas e consiga também flexibilizar sua prática para avaliar seus alunos especiais de acordo com suas características e necessidades (MARTINS; ANDRADE, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva no Brasil é bem fundamentada legalmente, e demonstra um considerável avanço quando se trata da inclusão de pessoas com deficiência. Entretanto, quando se volta o olhar para o professor, um fundamental agente para implantação de uma prática pedagógica inclusiva, percebe-se uma deficiência na formação, tanto inicial quanto continuada.

Toda fundamentação legal se torna ineficiente se não consegue ser efetiva na rotina da escola. No cotidiano escolar é possível perceber pouco conhecimento dos aspectos legais que norteiam a educação especial e falta de desenvolvimento dos aspectos pedagógicos para implantá-la efetivamente. Nesse sentido, a formação continuada é uma ferramenta importante para que o docente tenha oportunidade de refletir e buscar conhecimento, e assim ressignificar sua prática.

Como citado anteriormente, por Roberto e Antero (2016), o professor precisa estar preparado para garantir que seus alunos consolidem seus

aprendizados e alcancem sua potencialidade, independente das condições específicas que possam apresentar. Nesse sentido, o conhecimento da legislação é uma ferramenta importante porque dá o suporte necessário para busca de recursos e efetiva implantação. A formação continuada é um direito do professor (ROCHA, 2017; SILVA, 2022) assim como uma educação especial na perspectiva da educação inclusiva é direito do aluno com necessidades específicas de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Simone Girardi. Inclusão escolar e formação continuada de professores: relações e contrapontos. **Poiésis**, Tubarão, n. 1, v. 1, p. 86-100, jan./abr. 2008.

BRASIL. Lei Federal nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência)

_____. Lei Federal nº 5.692/1971

_____. Lei Federal nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ministério da Educação, 2008.

_____. Decreto nº 7.611 de 2011 (Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.)

_____. Lei Federal nº 12.764/2012 (Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista)

_____. Lei Federal nº 13.146/2015 (Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência)

_____. Decreto nº 10.502 de 2020

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 5 out. 1988

_____. Portaria nº 1.403/2003. Institui o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores.

_____. Decreto nº 6.755/2009

_____. Lei Federal nº. 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

_____. Lei Federal nº 10.172/2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências

_____. Decreto nº 3.956/2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

_____. Decreto nº 6.949/2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em nova york, em 30 de março de 2007

CARTOLANO, Maria Teresa Penteado . Formação do educador no curso de pedagogia: A educação especial. **Cad. CEDES.**, Campinas, v. 19, n. 46, p. 29 - 40, set. 1998. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/GqKzLCgSpyNz59Qn7j6H3ZH/?lang=pt>> Acesso em 20/09/2023

Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais. Consolida normas sobre a Educação Especial na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, e dá outras providências. Resolução nº 460/2013

Conselho Nacional de Educação. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Resolução nº 2/2001

FERNANDES, E. M. Educação para todos - saúde para todos: a urgência da adoção de um paradigma multidisciplinar nas políticas públicas de atenção às pessoas portadoras de deficiências. **Revista do Benjamin Constant**, v. 5, n. 14, pg. 3-19, 1999. Disponível em: <<https://revista.ibc.gov.br/index.php/BC/issue/view/103>>

FERREIRA, J. R.; GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: Souza, D. B.; Faria, L. C. M. (Orgs.) **Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós-LDB**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. pg. 372-390.

FREITAS, H. C. L. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1203-1230, out. 2007. Número especial.

FREITAS, M. I. C.; VENTORINI, S. E.; Rios, C.; ARAÚJO, T.H.B.. Os desafios da formação continuada de professores visando a inclusão de alunos com necessidades especiais. **Revista Ciência e Extensão**, v.3, n.1, p.98, 2006. Disponível em: <https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/365/324>

GIOVANI, Luciana Maria. Do professor informante ao professor parceiro: Reflexões sobre o papel da universidade para o desenvolvimento profissional de professores e as mudanças na escola. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 19, n. 44, p. 46 - 58, abr. 1998. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/KycqGSNtFHCLTgd3Sy5PkfP/?lang=pt>> acesso em 20/09/2023

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista Inclusão**, n. 1, p. 35 - 39, out. 2005. MEC/ SEESP. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>>

GUEDES, Edson Carvalho; COSTA Débora de Souza; LINS, Lívia Maria Montenegro. formação continuada de professores(as): marco legal, conceitos e significados. *In*: III COLÓQUIO DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO SUPERIOR: SABERES, TECNOLOGIAS E OS DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO, 2015, João Pessoa. **Anais [...]** João Pessoa, Paraíba: Universidade Federal da Paraíba. Centro de Educação. Mestrado em Gestão das Organizações Aprendentes. Núcleo em Estudos e Pesquisas em Educação e Sociedade. Programa da Pós Graduação em Políticas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, 2015. Disponível em <<https://www.coipesu.com.br/upload/trabalhos/2015/8/formacao-continuada-de-professores-as-marco-legal-conceitos-e-significados.pdf>> Acesso em 21 set 2023.

MARTINS, Clarissa de Andrade Fernandes; ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. A importância da formação continuada do professor para a inclusão da criança com deficiência na educação infantil. *In*: II Seminário Internacional de Pesquisa em Políticas Públicas e Desenvolvimento Social, 2016, Franca. **Anais [...]** Franca, São Paulo Setembro: Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 2016.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. Reflexões desenvolvidas na tese de doutorado: A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental, Unimep, 2003.

NASCIMENTO, Ariana; OMODEI, Juliana Dalbem. Políticas de educação especial e educação inclusiva no Brasil: organização, avanços e perspectivas. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 16, n. 1, p.62, jan/mar. 2019.

ROBERTO, Maricélia do Carmo; ANTERO, Kátia Farias. Relato de experiência: a importância da formação continuada para professores do atendimento educacional especializado. *In*: II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA. III JORNADA CHILENA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA. **Anais [...]**. Campo Grande, PB. Novembro, 2016.

ROCHA, Artur Batista de Oliveira. O papel do professor na educação inclusiva. **Ensaios Pedagógicos**, v.7, n.2, Jul/Dez. 2017.

SANTOS, Daniela Cordeiro Cruz Silva; MACÊDO, Luciana Enilde de Magalhães Lyra. Educação inclusiva: marcos legais e perspectivas de ações para implementação. Ministério Público do Estado de Pernambuco. Organização: Centro de Apoio Operacional às Promotorias de Defesa dos Direitos Humanos à Educação - CAOP Educação. 2. ed., rev. e atual. - Recife: Procuradoria - Geral de Justiça, 2019. 74 p.

SILVA, B. V. Marcos legais sobre a formação continuada docente. **Revista Chão Da Escola**, v. 19, n. 1, p. 8–32, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.55823/rce.v19i19.139>> acesso em 21 set. 2023.

TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos; FREITAS, Maria Nivalda Carvalho. A educação inclusiva: um estudo sobre a formação docente. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, out.-dez., 2016.