

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DIANTE DOS DÉFICITS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Dheneffer Cantão Rodrigues¹
Alcione Fiel de Freitas²
Bárbara Gaia Barreto da Silva³
Tânia Regina Lobato dos Santos⁴

RESUMO

Diante do cenário educacional no século XXI que busca igualdade e equidade para todos, são pertinentes as discussões acerca da educação especial e seu público alvo. O docente nesse cenário encontra-se muitas vezes sem a devida orientação no que se refere ao seu trabalho com crianças com deficiência, e isso advém na maioria das vezes de sua formação inicial. De tal modo, o presente trabalho objetiva investigar os déficits deixados na formação inicial do curso de licenciatura em pedagogia, que afetam direta e indiretamente o atendimento de alunos com deficiência em salas regulares de ensino. Com este intuito, realizou-se uma breve revisão bibliográfica sobre a temática estudada. Baseando-nos em autores como: Pimenta (1997, 1999), Mantoan (2003, 2010), entre outros. Foi efetuada uma pesquisa de abordagem qualitativa e quantitativa, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário aplicado a docentes da rede pública municipal de Abaetetuba – PA, sob o critério de que estes atendessem discentes público alvo da educação especial. Obtiveram-se resultados que demonstraram a fragmentação do currículo do curso de pedagogia, a falta de uma base teórica consistente para o educador, a ausência do exercício da prática aliada à teoria no processo formativo, entre outros fatores que prejudicam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e alunas com deficiência.

Palavras-chave: Formação de Professores, Pedagogia, Educação Especial.

INTRODUÇÃO

As discussões sobre o aprimoramento do professor e o preenchimento das lacunas existentes em sua formação tem ganhado relevância cada vez mais na sociedade atual (Oliveira, 2002) que vem se abrindo a novas perspectivas e olhares para a diferença em todos os âmbitos.

¹Mestranda do Curso de Pós Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará – UEPA, dheneffercantao@gmail.com;

²Mestranda do Curso de Pós Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará – UEPA, alcionefiel01@gmail.com;

³Mestranda do Curso de Pós Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará – UEPA, barbaragaiabarreto3@gmail.com;

⁴Pós-Doutora em Educação pela PUC-Rio; Professora Titular da Universidade do Estado do Pará – UEPA, tania02lobato@gmail.com.

A atuação docente mediante o atendimento de alunos com deficiência possui suas dificuldades, tornando propício trazer para o centro dos estudos e discussões o modelo de formação de professores que se encontra posto e suas reflexões na sala de aula.

Cunha (2013, p. 4) compreende a formação inicial, como “os processos institucionais de formação de uma profissão que geram a licença para o seu exercício e o seu reconhecimento legal e público”, reafirmando o que está expresso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996, p. 41), que define os requisitos de um profissional para o exercício da docência:

- I – Professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;
- II – Trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;
- III – Trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim; A mesma lei, que fundamenta a educação Brasileira, também exige requisitos que devem compor essa formação docente para o exercício da profissão com vista a atender às peculiaridades do trabalho docente e suas finalidades,

Dentre as várias licenciaturas existentes destinadas a formação de professores, destacamos o curso de Pedagogia, que apresenta um extenso campo de atuação para o seu licenciado, não resumindo-se apenas ao exercício da docência em sala de aula, mas também a gestão educacional e do trabalho pedagógico em ambientes não escolares.

Segundo Tardif (2002), a formação de docentes deve garantir uma articulação entre os conhecimentos teóricos e a prática docente, sendo que, “a articulação entre essas ciências e a prática docente se estabelece, concretamente através da formação inicial ou contínua dos professores” (p. 37). No entanto, esse processo formativo tem seus entraves.

Selma Pimenta (1997), afirma que “os currículos de formação se têm constituído em um aglomerado de disciplinas isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem” (p. 33). A autora enfatiza que os cursos de formação inicial no Brasil desenvolvem “um currículo formal com conteúdos e atividades de estágio distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar” (PIMENTA, 1999, p. 16).

Neste ponto, nos contrapomos a dissociação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura. Pimenta (1997) ressalta que a teoria vem cumprir o papel de iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento. A partir da associação desses dois extremos – teoria e

prática – se executa uma prática docente (e social) de qualidade, possibilitando “de modo indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para sua transformação” (PIMENTA, 1997, p. 63).

Com essas compreensões percebemos que a formação de professores tem evoluído e se adequado a novas organizações na estrutura educacional e em suas modalidades como a Educação Especial. A Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva foi onde escolhemos aprofundar este estudo, realizando uma ligação com a formação de professores, já que as questões que envolvem a educação do aluno com deficiência acabam por desencadear novos desafios e práticas pedagógicas.

Assim sendo, a temática abordada neste estudo tem como objetivo investigar os déficits deixados na formação inicial do curso de licenciatura em pedagogia e para além dessa formação, que afetam direta e indiretamente o atendimento de alunos com deficiência em salas regulares de ensino. Para isso, procuramos também conhecer o processo de formação de professores no Brasil e as diretrizes que regem a educação especial na perspectiva inclusiva, como também analisar os déficits na formação de professores, sujeitos da pesquisa, e posteriormente, discutir e refletir sobre as falhas encontradas na formação dos professores.

De tal modo, este trabalho inicia com esta breve contextualização histórica e legal sobre a formação dos profissionais da educação no Brasil e o processo de inclusão e educação especial trazendo autores que discutem sobre a real necessidade de profissionais capacitados para trabalhar nesse campo. Em seguida, apresentamos a metodologia utilizada na pesquisa efetuada e os detalhes do processo de coleta de dados, trazendo os resultados para análise e discussão.

A IMPORTÂNCIA DO PREPARO DOS PROFISSIONAIS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O atendimento educacional prestado às pessoas com deficiência passou por várias fases, ajustando-se de acordo com a sociedade da época, suas ideologias e concepções sociais, políticas e econômicas, presentes em diversos momentos históricos.

Na antiguidade, qualquer pessoa que tivesse alguma deficiência não tinha o direito de viver em sociedade, esse período conhecido como fase da exclusão deu espaço para a fase da segregação no decorrer do século XX, a partir da institucionalização da

escolaridade obrigatória, criaram-se então, as salas especiais dentro de escolas regulares, para onde os alunos com dificuldade de aprendizado eram encaminhados.

No século passado, no Brasil, este atendimento foi realizado com a criação de duas instituições na época do Império: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, que hoje é o Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos se localizando no Rio de Janeiro, que no período das fundações era a capital do país (Brasil, 2008). No que se refere à educação das pessoas com deficiências cognitivas, encontramos o Instituto Pestalozzi – 1926, e em 1954 foi fundada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE (BRASIL, 2008).

Porém, a mudança da segregação para integração só ocorreu a partir de 1961 com a regulamentação da LDB, onde o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pela mesma, assinalando o direito deste à educação, dentro do sistema geral de ensino (BRASIL, 2008). Porém, sem trazer uma modificação consistente no que diz respeito a melhoria da educação das pessoas com deficiência.

Com a promulgação da Constituição Federal Brasileira em 1988, são estabelecidos objetivos fundamentais que buscam a igualdade de direitos e o combate a qualquer tipo de discriminação, buscando “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV, 1988).

Seguindo o mesmo ideal, em 1994, foi assinado por representantes de mais de oitenta países que se reuniram na Espanha, um dos mais importantes documentos de convenção de garantia de direitos educacionais: a Declaração de Salamanca. Este trouxe o novo paradigma da Inclusão para a sociedade. A declaração de Salamanca recomenda que as escolas se ajustem às necessidades dos alunos quaisquer que sejam suas condições físicas, sociais e linguísticas (WERNECK, 2000).

Essa política acabou por ser adotada na elaboração da nova LDB que foi sancionada em 1996 (Lei nº 9394/96), assegurando um atendimento educacional especializado nas escolas dentro do sistema geral de ensino para os sujeitos com deficiência (BRASIL, 2008).

Já no ano de 2008 foi criada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documento aprovado pelo MEC com o objetivo de “constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos”, e “assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (BRASIL, 2008, p. 5/14). Em consonância com essa política, foi instituída em 2015 a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015), sendo um direito básico o direito à educação.

Mantoan (*et al* 2010, p. 6) reitera que “a educação especial perpassa todos os níveis, etapas e demais modalidades de ensino, sem substituí-los, oferecendo aos seus alunos serviços, recursos e estratégias de acessibilidade ao ambiente e aos conhecimentos escolares”, desta forma, traz contribuições junto ao processo educacional e repara possíveis falhas que possam existir.

Apesar das afirmativas, é de nosso conhecimento que existem inúmeras barreiras no meio educacional, sendo estas não apenas físicas (escadas, rampas, banheiros adaptados), mas também pedagógicas (metodologias, recursos pedagógicos e adaptações) e atitudinais, onde esta última, como obstáculo humano é mais difícil de romper, pois a lei por si mesma não consegue operar mudanças, mas sim pela decisão dos cidadãos em cumpri-la (MARTINS, 2006).

Assim, direcionamos nosso olhar para um grande precursor nessas ações: o professor; este que é um dos principais personagens nessa conjuntura, caracteriza-se como mediador no processo ensino-aprendizagem. A LDB nº 9394/96, vem afirmar que as escolas devem assegurar a esses alunos “Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996).

Desta forma, percebemos que o professor cumpre um papel essencial para que a inclusão se efetue de fato, e juntamente com ele, outros profissionais como o professor da Sala de Recursos Multifuncionais (AEE) que busca complementar e suplementar o ensino à criança com necessidades especiais, e o Profissional de Apoio que tem a função de auxiliar o professor regente em sala de aula e dar suporte para a criança com deficiência durante a realização de suas atividades.

No entanto, os profissionais aqui citados necessitam de uma formação complementar na área da educação especial para que efetuem suas funções com qualidade e segurança. Entendemos que há uma certa dificuldade nessa conquista por uma formação continuada de qualidade devido o descaso dos órgãos públicos que não oferecem

devidamente cursos de capacitação para esses profissionais (TRINDADE e NASCIMENTO, 2010). Mas, em meio a realidade educacional encontramos histórias positivas que nos oferecem uma visão otimista. Para conhecermos e entendermos os desafios existentes em meio a atuação docente, buscamos investigar os possíveis déficits que se manifestam na prática pedagógica dos professores.

UM PLANEJAMENTO NECESSÁRIO

Após o levantamento bibliográfico foi efetivada uma pesquisa exploratória pautada pelos princípios da abordagem qualitativa e quantitativa, pois Fonseca (2002) afirma que o uso conjunto das duas formas de abordagem de pesquisa garante ao pesquisador mais dados e informações do que se poderia ter caso fosse utilizada apenas uma das abordagens. A pesquisa qualitativa, marcada pela subjetividade, se atenta com questões da realidade pesquisada que não podem ser traduzidos em quantificações. Já a pesquisa quantitativa está mais centrada na objetividade.

Realizou-se inicialmente uma diagnose das escolas do município que prestam atendimento à crianças com deficiência na Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) em Abaetetuba. Das escolas encontradas, foram selecionadas para a pesquisa apenas 16. Logo após foi feita a visitação nas escolas lócus de pesquisa, para a seleção dos possíveis sujeitos.

Como critério de pesquisa fizemos a escolha somente dos docentes da rede pública de ensino que atendiam alunos com deficiência em salas regulares de ensino. A partir deste critério, tivemos como sujeitos: 28 professores regentes de turma, 11 Profissionais de Apoio Escolar (PAE) e 1 professora da sala de Recursos Multifuncionais e Atendimento Educacional Especializado (AEE), somando ao todo 40 profissionais da educação.

Para mantermos a integridade e sigilo em relação aos sujeitos de pesquisa utilizamos as letras do alfabeto na forma maiúscula para identificar as escolas e números para identificar os profissionais.

Quanto as deficiências das crianças atendidas por esses docentes, estas variavam entre Deficiência Intelectual (Síndrome de Down e sem síndrome), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Deficiência Física (paraplégico, tetraplégico e paralisia cerebral), múltiplas deficiências e em grande maioria foram encontradas crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Após o conhecimento dos sujeitos, utilizamos o instrumento de coleta de dados, o questionário, característico da pesquisa quantitativa pois facilita o alcance de um maior número de sujeitos, obtém respostas rápidas e precisas, possibilita uma avaliação mais clara em virtude da natureza impessoal; entre outros (GIL,1999, p. 128-129).

O questionário feito exclusivamente para os professores, sujeitos de pesquisa, foi composto de sete questões sobre o perfil e formação do professor e sete questões sobre seu trabalho e experiência com alunos com deficiência, sendo que dos 40 questionários entregues, todos foram respondidos.

PROCURANDO POR RESPOSTAS

A partir da aplicação dos questionários, as informações obtidas tiveram caráter confidencial para preservar a identidade dos entrevistados. As sete perguntas iniciais buscaram esclarecer dados dos profissionais, tais como: idade, formação, instituição formadora, tempo de formação, tempo de atuação profissional e tempo de atuação com alunos com deficiência.

A maioria dos profissionais analisados possui mais de 30 anos de idade, enquanto a faixa etária de 21 a 28 anos é representada por apenas 10 professores, sugerindo um estágio inicial na carreira. Em relação ao tempo de conclusão da formação, 12 profissionais formaram-se nos últimos quatro anos, demonstrando um período de adaptação entre a formação e a atuação docente. Em contrapartida, 28 docentes têm mais de 6 anos desde a conclusão da formação.

O questionário evidenciou que a maioria dos participantes tem graduação em pedagogia, porém encontramos docentes atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental que possuíam formação em outras licenciaturas, destinadas aos anos finais do Ensino Fundamental.

O tempo de trabalho com PCD's em sala de aula demonstrou-se maior para os profissionais que estavam a pouco tempo exercendo o trabalho da docência, sendo que eles já haviam começado a carreira em contato com esse público, enquanto outros professores com mais de 10 anos lecionando em sala de aula, afirmaram ter alunos com deficiência a pouco tempo.

A Questão 1 buscou conhecer se o profissional já tinha conhecimento de como se comportar e que atitudes tomar ao receber pela primeira vez um aluno com deficiência em sua sala de aula. O percentual negativo foi quase o dobro das respostas positivas nessa

questão, o que demonstra ainda um grande nível de inabilidade em se tratando da educação de alunos com deficiência e um certo grau de insegurança presente nos profissionais que estão atuando nas salas regulares de ensino.

O Professor N1 teve uma resposta negativa, e justificou a relacionando ao comportamento pessoal (nervosismo, insegurança) e falta de conhecimento.

Vitaliano (2012) acredita que os cursos de licenciatura das universidades devem preparar os futuros professores para a inclusão e ainda acrescenta que na atualidade isso não ocorre, pois, as disciplinas são insuficientes para dar conta da complexidade que é esta área de conhecimento e pesquisa.

Dessa forma, enfatizamos que a Professora I3 comenta que passou por um treinamento para poder atuar no ensino de alunos com deficiência como profissional de apoio, já a Professora O2 e a Professora J2 relataram ter uma pós-graduação na área e que isso facilitou no atendimento do alunado.

A Questão 2 indagou a cerca das disciplinas voltadas para a área da Educação Especial no curso de Pedagogia, se elas deram/dão condições de trabalhar com crianças com deficiência. Novamente, mais da metade dos docentes assinalaram o “não” como resposta. Dando como justificativa duas condições: não havia em seus cursos disciplinas para a área da Educação Especial quando fizeram a formação inicial, ou as disciplinas tinham carga horária mínima e não eram em quantidade suficiente para suprir todo o conhecimento sobre a área da Educação Especial

A Professora B4 e o Professor K1, graduados em pedagogia, enfatizaram a pouca eficiência das disciplinas ministradas no curso, com poucas experiências em campo e a carga horária insuficiente.

A Questão 3 do questionário buscou conhecer as dificuldades do professor ou professora nas suas práticas pedagógicas, ao encontrar alunos com deficiências nas salas regulares de ensino. Esta questão obteve um amplo quadro de respostas, devido as dificuldades da prática docente serem inúmeras. Assim sendo, categorizamos as respostas dos professores para uma compreensão geral e por tais respostas terem certas semelhanças entre si, são elas: a falta de apoio da família; dificuldade na comunicação e sondagem do aluno; complexidade em empregar novas metodologia; falta de material didático; barreiras arquitetônicas e falta do profissional de apoio escolar. Lembrando que a maioria dos professores apontaram mais de uma dificuldade no trabalho.

A Questão 4 buscou entender quais dessas dificuldades eram consideradas pelo docente, sendo provenientes de falhas na sua formação inicial. Alguns professores não

responderam esse questionamento, enquanto os demais afirmaram que em sua formação inicial as disciplinas não ofereceram embasamento teórico e prático suficiente para prepará-los para este trabalho.

Sendo assim, percebe-se que além de uma base de conhecimentos sólida teoricamente, “desde o ingresso dos alunos no curso, é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações da prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilite experimentar soluções com a ajuda da teoria (LIBÂNEO, 2003, p. 95).

A Professora I1, profissional de apoio, graduada em Letras e no último semestre do curso de Pedagogia, novamente pôs em questão a falta da relação teoria e prática nas disciplinas de Educação Especial, que acaba, segundo ela, não pondo em exercício os objetivos do tripé universitário: ensino, pesquisa e extensão.

Partindo para a Questão 5, indagamos se o docente acredita ser necessária uma formação continuada ou específica para trabalhar com alunos com deficiência e como ele percebe que essa formação pode complementar a sua prática pedagógica em sala de aula.

Obtendo 100% de respostas positivas, essa questão demonstrou que os professores entendem a importância e a necessidade da formação continuada para o exercício da docência. Pimenta (1997) assevera que para atuar como professor é necessário preparo constante, preparo que não acaba nos cursos de formação, mas que prossegue para além deles.

Na Questão 6 procuramos saber se os profissionais estavam fazendo alguma formação continuada na área da Educação especial, ou se já tinham algum curso específico. Resultando numa resposta positiva de mais da metade dos sujeitos.

Grande parte das formações são ofertadas pelo município por meio da SEMEC em eventos e oficinas sobre a temática da inclusão e educação especial. Dos professores que possuem especializações, 6 deles cursaram na área de Psicopedagogia, 8 em Educação Especial, 5 fizeram curso de LIBRAS, 2 cursaram especialização em Educação Inclusiva, e 2 professores fizeram na área do Autismo (TEA), muitos outros demonstraram interesse em cursar uma especialização na última área citada devido à grande demanda de alunos com esse transtorno que os mesmos estão recebendo nas escolas nos últimos anos.

A Questão 7, buscou conhecer o que mudou nas práticas pedagógicas do docente junto ao aluno com deficiência, a partir da formação na área da Educação Especial. Os professores que tinham realizado ou estavam fazendo alguma formação continuada,

responderam que essas formações melhoraram muito sua prática docente, lhes concedendo novos conhecimentos sobre as deficiências e conseqüentemente novas metodologias e técnicas de ensino em sala de aula.

A Professora G1, especialista em Educação Especial e instrutora de LIBRAS, afirmou que “na universidade tinha essa falta e a especialização supriu”, assim como outra docente que confessou ter tido muitas dificuldades ao começar a trabalhar com um aluno autista por não saber como lidar com a criança, e a partir das formações e minicursos que participou, a professora aprendeu como trabalhar e a escolher os materiais adequados que suprissem as necessidades apresentadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo que objetivou investigar os déficits deixados na formação inicial do curso de pedagogia e para além dele, que afetam direta e indiretamente o atendimento de alunos com deficiência em salas regulares de ensino, obteve resultados que demonstraram lacunas na formação docente.

Vimos a partir das respostas do questionário aplicado que os docentes, em sua maioria, encontravam-se inseguros e nervosos no primeiro contato com um aluno com deficiência por conta da falta de preparo. E quando questionados sobre o currículo de seu curso, estes responderam que não tiveram disciplinas suficientes para uma capacitação de qualidade, estando distante da realidade educacional.

Os sujeitos da pesquisa relataram os impasses que surgiram por não saber usar as metodologias corretas no ensino à criança com deficiência, assim como no momento de empregar adequadamente os materiais didáticos, isso quando haviam esses materiais. Deste modo, além dos percalços já citados, o profissional da educação depara-se com os obstáculos na estrutura física e material do ambiente escolar, a falta de colaboração da família do educando, entre outros fatores.

Nesse contexto, o PAE foi identificado como um grande colaborador do professor regente e da família por auxiliar o aluno com deficiência em suas atividades, a falta desse agente se configura como uma dificuldade para o professor e vimos também que ele passa pelos mesmos problemas e desafios que os demais professores.

Reforçamos a necessidade de formação continuada como aliada na formação docente e ressaltamos que são necessárias reparações no processo formativo inicial dos profissionais da educação. Os currículos devem superar a fragmentação curricular

existente, expondo a realidade e não a utopia de um sistema educacional perfeito, onde prevaleça o alinhamento da prática educacional juntamente com as bases teóricas, para que haja o aprendizado num exercício consistente para os futuros docentes.

Em suma, compreendemos mais sobre o tema proposto a partir das reflexões e discussões aqui expostas, sabendo da grande contribuição que o presente trabalho pode prestar à comunidade acadêmica e aos profissionais da educação como um todo. Conscientes de que a discussão ainda está em aberto, lutamos pela melhoria da formação de professores por meio da pesquisa e do exercício de reflexão, para que os estudos realizados influenciem outros profissionais de forma positiva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em:

BRASIL/MEC. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996. Disponível em:
<<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>> Acesso em: 19/03/2019.

BRASIL/CNE. Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp003_06.pdf> - Acesso em: 19/03/2019.

BRASIL/MEC. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2014-pdf/16690politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014>> - Acesso em: 19/03/2019.

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> - Acesso em: 21/05/19.

CUNHA, M. I. da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. Revista Educação e Pesquisa, v. 39 n. 3. p. 609-626, 2013.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GATTI, B. A. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: CARACTERÍSTICAS E PROBLEMAS. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> - Acesso em: 04/04/2019.

- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- LIBÂNEO, J. C. Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
- MARTINS, L. de A. R. Projeto formação de profissionais para a educação inclusiva de pessoas com necessidades especiais – desenvolvimento e avaliação de programas: alguns registros. In: Diferentes contextos de educação especial/inclusão social/ PROPESP – Programa de apoio à pesquisa em educação especial. Org. FREITAS, S. N. – Santa Maria: Pallotti, 2006.
- OLIVEIRA, J. P. G. Breves Notas para Pensar a Docência na Perspectiva Profissional. In: CUNHA, E. R. e SÁ, P. F (org.). Ensino e Formação Docente: propostas, reflexões e práticas. Belém: [s.n.], 2002. p. 17-27.
- PIMENTA, S. G. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática? São Paulo: Cortez, 1997. 3 ed.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes e a identidade da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.
- ROPOLO, E. A. MANTOAN, M. T. E. SANTOS, M. T. C. T. e MACHADO, R. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a Escola Comum Inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza. Universidade Federal do Ceará, 2010.
- TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- TRINDADE, B. S. NASCIMENTO, E. M. A inclusão do aluno surdo a partir da opinião de seus sujeitos em uma escola do município de Moju/PA. 2010. 65 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade do Estado do Pará, Moju, 2018.
- UNESCO. Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> - Acesso em: 21/05/2019.
- VITALIANO, C. R. Análises das diretrizes curriculares dos cursos de licenciaturas em relação à formação de professores para inclusão de alunos com necessidades especiais. Revista Tela, v. 13, n. 27. p. 103-121, 2012.
- WERNECK, C. Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva. Rio de Janeiro: WVA, 2000. 2 ed.