Educação FaE / PPGE / UFPel., v. 45, mai. Ago. 2013.

PLETSCH, Márcia D.; LIMA, Marcela F.C. A inclusão escolar de alunos com autismo: um olhar sobre a mediação pedagógica. I Seminário Internacional de Inclusão Escolar: práticas em diálogo. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 21 a 23 out. 2014.

SILVA Fabrícia G. Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em discussão. (Dissertação). Mestrado em Educação. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

SILVA, Geisiane F.; ALMEIDA, Márcia L. Métodos de alfabetização para crianças autistas. Psicopedagogia Online, 29 mai. 2015.

TEZANI, Thaís C. R. Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão. Dissertação – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

TISMOO, Biotecnologia. Disp. em: htpps://tismoobiotecnologia. Acesso em 02 nov. 2019.

A ATUAÇÃO ESCOLAR, DENTRO DO TRABALHO PEDAGÓGICO, NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

CAROLINE SOUZA GARCIA

RESUMO

As escolas devem garantir o acesso, a participação, a continuidade das condições de aprendizagem para todos os alunos. Além disso, o Projeto Político Pedagógico (PPP) deve institucionalizar o atendimento educacional especializado. Isso permite a inclusão e participação dos estudantes com deficiência nas diversas atividades promovidas pela escola. Este estudo teve como objetivo analisar como podemos promover uma educação inclusiva que valorize as diferenças. A metodologia desse estudo foi uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório a partir de uma revisão de literatura. O Estatuto da Pessoa com Deficiência garante o direito à igualdade e à liberdade, visando a inclusão social e assegurando a cidadania de todas as pessoas com deficiência, seja ela física, mental, sensorial ou intelectual. Por isso, é fundamental entender o papel do profissional de sala de apoio na educação inclusiva. Sugerese que a escola tenha no PPP um grande aliado para promover a inclusão e definir o papel profissional, no sentido de que sua concepção de educação é o ponto de partida para sua prática pedagógica, a tarefa de renovar um mundo de terreno comum, no qual todos têm os mesmos direitos. A formação de professores na perspectiva da Educação Especial e Inclusão para melhorar o desempenho dos mesmos é essencial.

Palavras-chave: Educação Especial, Inclusão, Sala de Apoio, Formação de Professores, Projeto Pedagógico, metodologia, deficiências

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva no Brasil vem crescendo há anos em um cenário marcado pelas reformas da educação básica, com o objetivo de promover a educação para todos.

"Com maior democratização do acesso escolar inclusivo, encontra-se o público-alvo da educação especial" . (ALVES, 2012, p. 21).

A Constituição Federal estabelece o direito de todas as pessoas com deficiência receberem educação, de preferência, na rede regular de ensino (inciso III do art. 208 da CF), visando a plena integração em todas as áreas da sociedade e o direito à educação, por meio de uma educação inclusiva, como forma de assegurar o mais plenamente possível o direito de integração na sociedade (BRASL, 1988).

Conforme a UNESCO (1948) o fundamento da liberdade, da justiça e da paz na sociedade é o reconhecimento da dignidade inerente a todas as pessoas, com seus direitos iguais, que são inalienáveis. Dessa forma, deve-se entender a inclusão como valor, sendo um processo que deve ser estabelecido em todas as esferas da vida individual e da vida social, conforme descrito na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.

A perspectiva da construção de uma Educação Inclusiva (EI) na realidade brasileira acentuou-se a partir dos idos de 1990, em um contexto desencadeado por reformas significativas que envolveram a educação básica, com vistas a responder ao desafio de promover uma educação para todos. Com a democratização do acesso, em meio a essa diversidade de estudantes que necessita ser incluída nos sistemas de ensino, encontra-se o público-alvo da educação especial (ALVES, 2012).

Sabe-se e entende-se que todos são diferentes. A diferença é o que, de certa forma, humaniza os povos. Percebê-la como valor é um processo que se estabelece em todas as esferas da vida e que se legitima individual e socialmente. A ideia de diferença como valor está estabelecida desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Ao apontar que o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo é o reconhecimento da

dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais são inalienáveis (UNESCO, 1948).

Antes de mais nada, no processo de Educação Inclusiva na escola, segundo Denari e Sigolo (2016) com a abrangência e a rapidez de acesso às informações que estão presentes na sociedade, aprende-se a lidar melhor com a diversidade, bem como com novas possibilidades de comunicação e interação que propicia novas formas de aprender, ensinar e produzir conhecimento.

É de conhecimento que o saber é incompleto, provisório e complexo, mas é possível acreditar no processo de ensinar e aprender para os estudantes que possuem alguma deficiência. Há nos professores, determinadas dificuldades para o ensino desses estudantes, assim, uma formação adequada que o faça conhecer as diferentes concepções de educação e desenvolvimento humano se torna favorável para facilitar sua prática pedagógica e assim, melhorar as aprendizagens dos estudantes (SCHUHMACHER, 2014).

Segundo Ewerc e Montero (2015) a formação de professores na perspectiva da Educação Especial para melhorar o desempenho dos professores é essencial para apoio curricular em sala de aula de crianças com deficiência. Isso tem a finalidade de melhorar a aprendizagem também dos estudantes, garantindo sua permanência na escola.

Sendo assim, conforme relata Santos (2013) é importante que tanto os professores quanto os estudantes, possam estar conectados com um currículo funcional e pedagógico, além de específico, e, assim, facilitar o processo de melhoria do ensino e da aprendizagem.

Para isso, a formação continuada de professores é essencial, sendo uma estratégia de melhoria da qualidade de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 destaca a importância da preparação adequada dos professores como pré-requisito para a qualidade da educação conforme destacado em (BRASIL, 1996).

O panorama do qual se dispõe, atualmente, acerca de políticas públicas e legislação para embasar a formação de professores junto à Educação Especial e Inclusiva, afirma a necessidade de a escola possuir conhecimento acerca da inclusão de pessoas com deficiência (DENARI e SIGOLO, 2016).

Entretanto, além de garantir o acesso e a permanência de estudantes na escola, importante que o processo de desenvolvimento e aprendizagem aconteça de forma significativa, eficaz, tendo como parâmetro as especificidades e limites de cada estudante. Isso pressupõe a importância de uma "preparação mínima do ambiente escolar para receber esses estudantes que possuem demandas de ordens físicas, sensoriais e cognitivas" (BRASIL, 2015, p. 4).

Nisso, o projeto político pedagógico (PPP) da escola é um importante aliado, entendido como um processo que estabelece princípios, diretrizes e propostas de ação para melhor organizar e sistematizar o currículo para esse público (SILVA e COSTA, 1994).

Esse estudo teve como objetivo geral analisar de que forma promover uma educação inclusiva e valorização das diferenças em sala de aula.

A metodologia desse estudo foi uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório a partir de uma revisão de literatura.

UMA REFLEXÃO HISTÓRICA E CONCEITUAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO

A educação especial perpassa os níveis, etapas e modalidades de ensino, realizando um atendimento educacional especializado (BRASIL, 2008). Para Pedroso (2013) que a legislação brasileira tem possibilitado o acesso de pessoas com deficiência em muitos segmentos da sociedade. Todavia, ser de direito, ainda não garante o de fato. O movimento da inclusão, compreendido como a garantia de acesso e permanência do estudante com deficiência, seja transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, de forma que deva ser um diferencial para o sucesso na educação de todos.

Posterior a Constituição Federal (CF) de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN 9394□96), como também a Política Nacional da EI (PNE) a educação escolar inclusiva passa a aparecer profundamente como Política Educacional oficial (BRASIL, 1988; BRASIL, 1998).

A LDB, em seu Art. 58, reafirma o direito à educação pública e gratuita para as pessoas deficientes, de preferência na rede regular de ensino (BUENO, 2013). De acordo com o que está descrito em Brasil (1996) quando for necessário, a escola regular ofertará serviços de apoio especializado para atender os estudantes de educação especial, que será feito em classes ou serviços especializados, em função das condições específicas dos estudantes.

Logo, observa-se que algumas mudanças em relação à política educacional do país que direcionam a Educação Especial, sendo um deles os movimentos de implantação da política de EI no Brasil. Acompanhando esse processo de redefinição na política educacional, elaboramse a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Esta Resolução estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001).

Esta Resolução CNE/CEB/2001 é com-

preendida como um processo educacional que assegura recursos e serviços educacionais especiais para os estudantes, além de apoiar e complementar os serviços educacionais comuns. Isso se torna um modo de garantir a educação escolar de qualidade e promover o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes que apresentam deficiência (BRASIL, 2001).

Para Pedroso et al. (2013) o PNEE-EI/08 (Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva) é um tema de destacado valor quando o sistema assume a perspectiva de garantir a matrícula de todos os estudantes na classe comum.

Sob esta perspectiva, como destacado por Carvalho (2001) a Educação Especial assumiu um caráter complementar em detrimento de sua característica de outrora, como substitutiva ao ensino regular. A escolarização de estudantes com deficiência passou a ser responsabilidade tanto do professor da classe regular quanto do professor especializado que atua no AEE, garantindo assim condições para atender as necessidades educacionais e possibilite a superação de barreiras para estudantes.

O Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008 que dispõe sobre o AEE destaca, dentre outros objetivos propostos, a elaboração e utilização de recursos que respondam aos ajustes necessários para a efetiva aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2008).

Conforme previsto pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da EI o AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e acessibilidade para eliminar as barreiras para ampla participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas (BRASIL, 2008).

Por meio desse decreto, o atendimento especializado será efetivado nas escolas por várias ações, e, dentre elas, está a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado realizado nas salas de recursos multifuncionais, definidas como espaços da escola onde se realiza o atendimento para os estudantes com deficiência. Por meio do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem com um novo fazer pedagógico, favorecendo a construção de conhecimentos curriculares (BRASIL, 2008).

Conforme a Organização Mundial de Saúde (OMS) estima-se que existam no mundo milhões de pessoas com algum tipo de deficiência. No Brasil, uma boa parcela de deficientes vive realidades graves, como baixa renda e baixo nível de escolarização. Além das carências sociais, há dificuldades em função das barreiras expostas e preconceitos, conforme vem sendo alertado por várias organizações na sociedade que tem por obrigação defender os direitos da pessoa com deficiência (SASSAKI, 2004).

AMBIENTE DE REFERÊNCIA E DE POIO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO

A Lei nº 9.394/1996, em seu Art. 59 diz que os sistemas de ensino deverão assegurar aos estudantes com deficiência professores que possuam especialização em nível médio ou superior. E os professores do ensino regular, também deverão ser capacitados para melhor integração desses estudantes em classes comuns (BRASIL, 1996).

Porém, segundo Mendes e Cabral (2015) determinados profissionais da educação entendem-se estar despreparados para o atendimento aos estudantes com deficiências. Dessa forma, falta-lhes a compreensão conceitual e documental da proposta, o conhecimento das didáticas e metodologias, bem como melhores condições de trabalho. Os professores já possuem certas experiências de atuação na educação inclusiva, mostram níveis preocupantes de stress, talvez devido a inexistência de uma formação que vise o ensino específico para estes estudantes.

Sendo assim, importante destacar que a formação do professor para atuar no atendimento educacional especializado é estabelecido na PNEE- EI/08. Neste documento, o profissional deve, além da formação inicial, a formação continuada de forma que o habilite para suas atividades de atuação na educação especial (BRASIL, 2008).

Para Voltolini (2015) a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na Tailândia, em 1990 e a Declaração da Salamanca, na Espanha, em 1994, assim como a Convenção de Guatemala, em 2001, foram grandes contribuintes para dar abertura à criação e implemento de políticas educativas no mundo.

Como destacado em Brasil (2008, p. 05):

Para atuar na educação especial, o profissional deve ter como base a formação inicial e continuada, com conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área de Educação especial. Isso possibilita a sua atuação com qualidade no atendimento educacional especializado, além de aprofundar o caráter interativo e

interdisciplinar no trabalho pedagógico nas salas comuns do ensino regular, salas de recursos, sala de apoio

Conforme o Art. 13 da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que institui as diretrizes operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial, são atribuições do professor especializado (BRASIL, 2013; BRASIL, 2009; BRASIL, 2006):

- Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as

necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

- Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, salas de apoio, bem como em outros ambientes da escola;
- Ensinar e usar a tecnologia assistiva deforma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo estudante.

Sendo assim, na educação especial, segundo Vieira (2012) consiste na utilização pelo professor de instrumentos didáticos que atendam algumas limitações do estudante, sejam físicas ou cognitivas. Segundo a Unesco (1994, p. 32) "o princípio da escola inclusiva é que todos os estudantes devem, sempre que possível, aprender juntos, mesmo com dificuldades ou diferentes".

Isso posto, as escolas inclusivas necessitam responder a todas as necessidades de seus estudantes, respeitando singularidades e ritmos de aprendizagem. Assegurar uma educação de qualidade por meio de um currículo apropriado, metodologias de ensino diferenciadas, com jogos e brincadeiras, é o modo mais eficaz para construção de afetos e solidariedade entre esses estudantes, seus colegas e profissionais (UNESCO, 1994).

Por isso, ao se refletir sobre conceitos de educação inclusiva, constatam-se diversas respostas, como por exemplo, o princípio de educação como um direito de todos, conforme diz a CF de 1988. porém, há que se refletir sobre o papel do professor e sua formação (CAMARGO, 2016).

Mantoan (2006) diz que a educação inclusiva encontra limites e dificuldades e isso ocorre em virtude da falta de formação de professores das classes regulares para atender às especificidades dos estudantes, além da falta estrutural de materiais adequados para o trabalho pedagógico. Sendo assim, para Nóvoa (2002) a formação continuada precisa estimular o professor para a apropriação de novos saberes que permita a transformação de suas práticas.

Segundo Cortelazzo (2006) a escola carece de profissionais conhecedores de conceitos e de políticas públicas para a educação especial e para a educação inclusiva, para atuarem tanto na sala comum quanto na regular. A formação inicial e continuada necessita contemplar os conhecimentos específicos relacionados à escolarização desses estudantes.

Ao se falar de formação de professores, remete-se a qualidade de ensino, que é a forma como o profissional vai utilizar as informações e conhecimentos adquiridos durante sua formação. É a apropriação desse conhecimento pelo professor que lhe proporciona ensinar por meio de metodologias que promovam possibilidades de desenvolvimento dos a estudantes em suas potencialidades, de acordo com o seu próprio ritmo e forma de aprendizagem (FERNANDES, 2017).

Akkari (2011) define que as políticas educacionais visam a uma segurança entre as necessidades da sociedade em que as escolas estão e o que é oferecido pelo governo. Sabemos que as necessidades não são iguais, porém giram em torno da qualidade educacional oferecida nas escolas, a valorização e formação docente. Para Cortelazzo (2006) e Imbernón (2010) a formação continuada é parte de uma política educacional, essencial para a excelência na educação. Assumir a formação em serviço é um compromisso da escola.

PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES E A REPRESENTAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

Á medida em que haja um planejamento pedagógico acompanhado de uma política institucional interna na escola, o diagnóstico dos problemas educacionais, as dificuldades e as soluções serão um tanto mais efetivas e poderão responder às necessidades locais. Sendo assim, é relevante que se implemente um projeto político pedagógico para que, tanto a educação inclusiva quanto a formação continuada de professores, façam parte da rotina da escola, segundo (MELLO, 2006, p. 14).

Dessa forma, a elaboração de um projeto político pedagógico, com definição de objetivos, ações e metas, sobretudo em relação à inclusão e à formação continuada, concretiza uma intenção definida, ocasionando maior sucesso. Desenvolver as competências dos professores para o desempenho de diferentes papéis por meio da formação continuada significa expor um profissional que dará conta da sua atuação com a diversidade, com competência e uma educação de qualidade (NÓVOA, 1999).

Para Saviani (2007, p. 32) "competência é um conjunto de conhecimentos, ha-

bilidades e atitudes". Os conhecimentos se referem aos saberes específicos da área de atuação, aos saberes didáticos e a todos os outros saberes, incluindo os tecnológicos.

Nesse sentido, para Imbernón (2010) e Ibiapina (2008) a formação continuada deve estar articulada no projeto político pedagógico para que então possa estar articulada ao contexto de trabalho. E para um melhor desempenho dos professores e dos estudantes, há que se rever as concepções que ocasionam barreiras à utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação no processo de ensino, que devem ser consideradas como ferramentas importantes em processos de ensino e aprendizagens dos professores e estudantes.

O desempenho do professor, de acordo com Teixeira (2010) é também atribuído ao acesso à internet, que coloca facilmente a vista uma série de alternativa de recursos que prometem auxiliar as pessoas com deficiência no desempenho de ações pretendidas, promovendo a inclusão.

Tais recursos devem ser utilizados no contexto educacional de forma a favorecer a aprendizagem dos estudantes e, em especial, dos estudantes com deficiências, uma vez que também compreendem parte dos recursos contemplados pelas salas de recursos multifuncionais e até em salas de apoio (TEIXEIRA, 2010).

Muitos professores ainda não tem conhecimento aprofundado sobre o uso, na prática pedagógica, das novas tecnologias. Ainda não sabem como e quando utiliza-los Todavia, inicialmente, é preciso refletir sobre que escola se quer, fundamentar no projeto político pedagógico a existência dos recursos tecnológicos na escola, bem como a ampliação do seu acesso, numa luta constante a ser cobrada das políticas públicas (LAUAND e MENDES, 2008).

Nas Dez Competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que têm como foco o desenvolvimento humano, destaca-se a cultura digital. Na BNCC segundo Brasil (2017, p. 8) relata-se que "utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação nas diversas práticas escolares, a fim de se comunicar e disseminar informações, é um contribuinte para produzir conhecimentos". Assim, reconhece-se o papel essencial da tecnologia para estudantes e professores, que devem dominar o universo digital desse tempo.

Assim, a efetivação do currículo precisa estar atrelada ao desenvolvimento do conhecimento, de habilidades e atitudes. O objetivo do projeto político pedagógico é estabelecer direitos de aprendizagem a todos os estudantes em uma perspectiva de equidade, visando garantir as condições necessárias para que as aprendizagens se efetivem na Educação Especial e na educação inclusiva (BRASIL, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo traz as seguintes considerações: a partir do objetivo geral, ao analisar de que forma promover uma educação inclusiva com valorização das diferenças, verificou-se que, para que as escolas garantam condições de acesso, participação, permanência e aprendizagem de todos os estudantes numa perspectiva inclusiva, é de fundamental importância que se dirija um olhar para o Projeto Político Pedagógico. É neste documento que se deve institucionalizar o atendimento educacional especializado, a fim de garantir a inclusão e participação dos estudantes com deficiência ou dificuldades de aprendizagem nas diversas atividades promovidas pela escola.

Na escola, tendo o PPP como grande aliado, juntamente com as políticas públicas eficazes, é possível promover a inclusão e definir o papel do profissional, no sentido de que conheça as concepções de educação e de desenvolvimento humano, que são pontos de partida para uma prática pedagógica eficiente. A fim de preparar os estudantes para a tarefa de renovar um mundo comum, em que todos tenham os mesmos direitos, a formação de professores na perspectiva da Educação Especial e Inclusão tem fundamental importância.

A atuação dos professores como agentes principais da promoção da EI merece total atenção, mesmo que represente um desafio na adoção de esforços coletivos e medidas para melhorar a qualidade da educação. A compreensão da importância da aplicabilidade do projeto político pedagógico (PPP) no âmbito da escola é de fundamental importância para a comunidade escolar.

A formação continuada é uma estratégia de melhoria da qualidade de ensino, do desempenho do professor, e isso deve estar colocado no Projeto Político Pedagógico da escola.

Observa-se que há lacunas e limitações no ambiente escolar sobre as questões curriculares, bem como a integração didática com as novas tecnologias. É de fundamental importância implementar no PPP frentes de atuação de ações e detalhamento dessas ações para que a prática pedagógica seja permeada de significados.

Nisso, a utilização das tecnologias de informação e comunicação facilita o trabalho pedagógico dos professores na escola, mas estes não se sentem preparados para atuar no ensino com computadores e internet e as escolas também não estão preparadas para tal oferta.

Para que a escola seja efetivamente um contexto inclusivo que atenda às especificidades dos estudantes, é importante que

os professores como toda a equipe escolar, incluindo o Conselho Escolar, se capacitem e ampliem seus conhecimentos para desenvolver estratégias democráticas. É assim que a escola poderá se tornar um espaço com autonomia, em que todos se sintam parte dela.

REFERÊNCIAS

AKKARI, A. Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios. Petrópolis: Vozes, 2011.

ALVES, A. C. J. MATSUKURA, T. S. O uso de recursos de tecnologia assistiva por crianças com deficiência física na escola regular: a percepção dos professores. Cadernos de Terapia Ocupacional UFSCar, 2012. v.20, n.3, p.381-392.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: História. Brasília:

MECSEF, 1998. BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Ciências Naturais. Brasília: MECSEF, 1998.

BRASIL Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da

Educação Inclusiva. Brasília, MEC; SEEP. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. 2008. MEC, SEEP.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2017.

BRASIL. (1996). Presidência da República, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.294, de 20 e dezembro de 1996). Brasília, 1996.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão. Brasília. 2013.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 2, DE 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. 2001.

BRASIL. Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 15 mai, Seção 1, p. 143. 2006.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, dez. 1996.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil/ editado por Antônio de Paulo, 12. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 1988.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4/2009. Institui as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 2009. Seção 1, p. 17.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BUENO, J. G. S. Políticas de escolarização de alunos com deficiência. In: Meletti, Silvia Márcia Ferreira; BUENO, José Geraldo Silveira (Org.). Políticas públicas, escolarização de alunos com deficiência e a pesquisa educacional. Araraquara, SP: Junqueira & Marin. 2013. CAMARGO, E. P. Inclusão e necessidade especial: compreendendo identidade e diferença por meio do ensino de física e da deficiência visual. São Paulo: Livraria da Física. 2016.

CARVALHO, R. E. A. Incorporação das tecnologias na educação especial para a construção do conhecimento. In: Silva, S.; Vizim, M. (Org.). Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados. Campinas: Mercado de Letras. p. 57-84. 2001.

CORTELAZZO, I. B. C. Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades especiais: colaboração apoiada pelas tecnologias assistivas. In: Fórum de tecnologia assistiva e inclusão social da pessoa deficiente, 1. Anais... Belém: Universidade do Estado do Pará – UEPA. p. 39-48. 2006.

DENARI, F. SIGOLO, S. R. R. L. Formação de professores em direção à Educação Inclusiva no Brasil: dilemas atuais. In: Poker, RB.; Martins, SES.; Giroto, CM. Educação Inclusiva: em foco a formação de professores (p. 33-58). São Paulo: Cultura Acadêmica. 2016.

EWERC, A; MONTERO, L. Conocimiento profesional y competencia digital en la formación del profesorado. El caso del Grado de Maestro en Educación Primaria/Professional Knowledge and Digital Competency in Teacher Education. The case of Elementary Teacher Education Degree. Revista Latino-americana de Tecnología Educativa-RELATEC, v. 14, n. 1, p. 31-43. 2015.

FERNANDES, C. H. (2017) Relatório final de estágio de pós-doutorado: práticas de ensinar, inclusão escolar e formação do-

cente. Relatório (Estágio de Pós-doutorado). – UNESP – Instituto de Biociências. Rio Claro: Departamento de Educação. 2017.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

IMBERNÓN, F. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed. 2010.

IBIAPINA, I.M.L.M. Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília, DF: Libe Livros. 2008.

JIMENEZ, E.R. GALÁN, R. P. TORRES, N.Q. Utilización de tablets en Educación Infantil: Un estudio de caso. RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, v. 16, n. 2, p. 193-203. 2017.

LAUAND, G. B. do A.; Mendes, E. G. Fontes de informação sobre tecnologia assistiva para indivíduos com necessidades educacionais especiais. In: Mendes, E. G.; Almeida, Ma.; Hayashi, MCPI. (Org.). Temas em educação especial: conhecimentos para fundamentar a prática. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES – PROESP. p. 125-133. 2008.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Atlas. 1991.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). O desafio das diferenças nas escolas. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2011.

MANTOAN. M. T. E. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus. 2006.

MENDES, E. G. CABRAL, LSA. CIA, F. O Atendimento Educacional Especializado e a

Formação de professores Especializados: conclusões. In: Mendes, EG. Cia, F.; Cabral. LSA. Inclusão Escolar e os Desafios para a Formação de professores em Educação Especial (p. 513528). São Carlos: M&M Editora, ABPEE. 2015.

MINAYO, M. C. S. O. desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 10. ed. São Paulo: Hucitec. 2007.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. Educ. Pesqui. [online] vol. 25, n.1, p. 11-20. 1999.

NÓVOA, A. Formação de Professores e Trabalho Pedagógico. Lisboa: Educa. 2002.

PEDROSO, C. C. A. CAMPOS, J. A. P. P. DUARTE, M. Formação de professores e educação inclusiva: análise das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura. Educação Unisinos, v. 17, n. 1, jan.- abr. 2013.

SANTOS, R. N. Os desafios da escola frente à proposta de educação inclusiva: o papel do projeto político pedagógico. Entrelaçando – Revista Eletrônica de Culturas e Educação. Caderno Temático VI: Educação Especial e Inclusão, n. 8, ano IV, p. 71-81, 2013.

SASSAKI, R. K. Pessoas com deficiência e os desafios da inclusão. Revista Nacional de Reabilitação, 30/09/2004.

SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 18ª. ed. São Paulo, SP. Cortez/Autores Associados, 2007.

SCHUHMACHER, V. R. N. Limitações da prática docente no uso das tecnologias da informação e comunicação. 346 f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2014.

SILVA, M. R. e COSTA, J. G. Método e Metodologia: implicações na prática docente. In: (GADOTTI, Moacir. Pressupostos do projeto pedagógico. Cadernos Educação Básica- O projeto pedagógico da escola. Atualidades pedagógicas. MEC/FNUAP, 1994.

TEIXEIRA, E.C.A. Educação e novas tecnologias: o papel do professor diante desse cenário de inovações. Web artigos, [S.l.], 24 jul. 2010.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Enquadramento da ação na área das necessidades especiais. Conferência Mundial sobre Educação para as necessidades especiais: acesso e qualidade. UNESCO: Salamanca.1994.

UNESCO. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) em 10 de dezembro de 1948.

VIEIRA, A.B. Currículo e Educação Especial: as ações da escola a partir dos diálogos cotidianos. Vitória, UFES, 2012, 326 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de PósGraduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2012.

VOLTOLINI, R. Miséria Ética na Educação Inclusiva: por uma inclusão política mais do que social. Educação, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 222-229, maio/ ago. 2015.

[1] Pós-graduado em proeja pelo IFMT. Pedagogo – formado pela UFMT, também graduado em História – pela Universidade UNIDERP.