

FACULDADE ATENAS

VENERANDA CORREIA GUIMARÃES

**A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Paracatu

2017

VENERANDA CORREIA GUIMARÃES

**A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade Atenas, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Área de Concentração: Área Escolar

Orientadora Prof^a: Msc. Hellen Conceição Cardoso Soares.

Paracatu

2017

VENERANDA CORREIA GUIMARÃES

**A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade Atenas, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Área de Concentração: Área Escolar

Orientadora Prof^a: Msc. Hellen Conceição Cardoso Soares.

Banca Examinadora:

Paracatu/MG, _____ de _____ de _____.

Prof^a. Msc. Hellen Conceição Cardoso Soares
Faculdade Atenas

Prof^a. Carla Leal Rosa
Faculdade Atenas

Prof^a. Msc. Jordana Vidal Santos Borges
Faculdade Atenas

Dedico esse trabalho à minha família, que sempre foi minha base, meu estímulo e proteção.

AGRADECIMENTOS

Parece que foi ontem, mas já se passaram cinco anos desde que iniciei essa jornada. Muitas lutas, inseguranças, dúvidas e desafios pelo caminho, os quais eu não conseguiria enfrentar sozinho, e por sorte não estava.

Agradeço a Deus primeiramente, sem Ele e sua graça eu não estaria onde estou hoje. Aos meus pais que moldaram quem eu sou, apoiaram minhas decisões e estiveram sempre do meu lado nunca deixando faltar nada.

Aos meus amigos e minha família, irmãos, avós, tios, tias e primos que sempre acreditaram em mim, dividindo os sorrisos e lágrimas comigo desde a entrada na faculdade até a minha formatura.

Agradeço por essa vitória também aos colegas que me ajudaram nos momentos de dificuldade e aos incríveis professores que me ensinaram, orientaram e me ajudaram a crescer.

E por fim, mas não menos importante, agradeço imensamente à minha orientadora Hellen Conceição Cardoso Soares, que me ensinou cada passo desse trabalho, se tornando mais que uma professora, mas uma amiga.

A grandeza não consiste em
receber honras, mas em merecê-las
Aristóteles.

RESUMO

Entende-se por educação inclusiva, todo método de ensino que visa o ingresso de alunos com algum tipo de deficiência, ou distúrbio de aprendizagem, ou seja, que necessite de atenção especial, na rede regular de ensino. Essas escolas recebem um apoio maior, em vista do trabalho que realizam com os diferentes tipos de alunos. As chamadas escolas inclusivas são consideradas modelos de alto padrão de ensino, além do que se espera que todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem sejam cooperativos e colaboradores, formando assim, uma rede de autoajuda. O objetivo desse trabalho é demonstrar como o processo de inclusão de alunos especiais pode acontecer na escola regular, evidenciando seus pontos positivos e negativos, bem como qual a realidade da escola inclusiva no Brasil. Justifica-se pela necessidade de se conhecer todas as possibilidades de ensino que existe para alunos da educação especial, como funcionam as salas de aula para a educação especial e como os professores se prepararam e se qualificam para tal função.

Palavras chave: Educação especial. Inclusão. Alunos Especiais.

ABSTRACT

The term inclusive education, all teaching method aimed at the admission of students with any kind of impairment or learning disorder, requiring special attention, in the regular education network. These schools receive greater support, in view of the work with the different types of students. The so-called inclusive schools are considered models of high standard of teaching, in addition to expect that everyone involved in the process of learning to be cooperative education and employees, thus forming, a self-help network. The objective of this work is to show how the process of inclusion of special students can happen in regular school, highlighting their positives and negatives, as well as what the reality of the inclusive school in Brazil. Is justified by the need to meet all the educational opportunities that exist for students of special education, how classrooms for special education and how the teachers prepared themselves and qualify for that function.

Keywords: *Special education. Inclusion. Special students.*

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

CNE - Conselho Nacional de Educação

LDB - Lei de Bases e Diretrizes

MEC - Ministério de Educação e Cultura

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 10 |
| 1.1 PROBLEMA | 10 |
| 1.2 HIPÓTESE | 10 |
| 1.3 OBJETIVOS | 11 |
| 1.3.1 OBJETIVO GERAL | 11 |
| 1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 11 |
| 1.4 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO | 11 |
| 1.5 METODOLOGIA DO ESTUDO | 12 |
| 1.6 ESTRUTURA DO TRABALHO | 12 |
| 2 O HISTÓRICO DO SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL | 14 |
| 2.1 LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA | 16 |
| 3 TRABALHO NAS SALAS DE AEE | 19 |
| 4 FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA SALA DE AEE | 23 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 28 |
| REFERÊNCIAS | 30 |

1 INTRODUÇÃO

De acordo com o MEC (Ministério de Educação e Cultura) (2009), o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma tarefa da educação especial que determina, cria e organiza recursos pedagógicos acessíveis que excluem as dificuldades para o completo envolvimento dos alunos, analisando as suas necessidades particulares.

O AEE deve ser planejado juntamente com a oferta da escola regular, ainda que seus exercícios sejam diferentes dos realizados nas salas de aula do conhecido ensino comum.

Segundo o MEC (2007) nas instituições do ensino regular o AEE deve ocorrer em salas onde os recursos multifuncionais esteja em um ambiente organizado com materiais didáticos pedagógicos e professores capacitados para realizar o atendimento das necessidades educacionais, estando estes preparados para dar apoio essencial a seus alunos, colaborando para que eles tenham acesso ao conhecimento.

A Constituição Federal 1988 declara que a educação é um direito de todos e obrigação do estado e da família juntamente com a sociedade pretendendo formar indivíduos para o exercício da cidadania e a sua qualificação profissional.

Afirma Facion (2009) que é de sua importância capacitar o docente para as novas oportunidades da educação. A apresentação de uma posição reflexiva e crítica media a obtenção de conhecimentos que oportunizará a esse profissional condições para exercer com compromisso e liberdade, solicitando uma educação que respeite os princípios para que se tenha uma sociedade igualitária e justa.

1.1 PROBLEMA

Como está sendo a preparação do professor para o Atendimento Educacional Especializado da criança com deficiência na escola pública?

1.2 HIPÓTESES

Para que a inclusão realmente aconteça é imprescindível que os docentes estejam preparados para enfrentar esse tipo de situação, procurando investir cada vez mais em especialização em nível médio e superior para o atendimento especializado.

É necessário que os alunos de Pedagogia e as demais licenciaturas recebam em sua formação a capacitação e o preparo para atender esses alunos com deficiência, buscando propostas pedagógicas que vão auxiliar os professores na qualidade e melhoria da aprendizagem dos discentes.

1.3 OBJETIVO

1.3.1 OBJETIVO GERAL

Conhecer como está sendo a preparação do professor para o Atendimento Educacional Especializado da criança na escola pública.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) apresentar a legislação que ampara o Atendimento Educacional Especializado;
- b) compreender como acontece o trabalho nas salas de Atendimento Educacional Especializado;
- c) refletir sobre a formação do docente para atuar no Atendimento Educacional Especializado.

1.4 JUSTIFICATIVA

Essa pesquisa é relevante para a reflexão de todos os profissionais da educação para que possam fazer uma análise de como estão sendo preparados os docentes para atender crianças com deficiência, para que revejam sua prática e possam buscar cada vez mais capacitação para estarem aptos para lidar com esses discentes que chegam nas salas de aula, pois um profissional qualificado irá contribuir muito para que essa criança se desenvolva e possa viver em sociedade.

Ao falar desse assunto poderá contribuir muito para a formação do pedagogo, para que possa atentar a esse problema e buscar preparação.

1.5 METODOLOGIA

Pesquisa fundamentada de maneira descritiva e a explicativa utilizada como fonte pesquisas bibliográficas. A pesquisa descritiva acontece no momento que a observa, investiga e relaciona casos ou fatos sem convencê-los. Através dessas pesquisas buscam encontrar continuamente um fato que suceda sua natureza, causas e vínculos com outros acontecimentos.

A pesquisa bibliográfica estabelece a metodologia básica para os trabalhos monográficos, nos quais procura convencer o estado da arte sobre o assunto que irá abordar.

Para Prodanov; Freitas (2010, p.54):

A pesquisa pode ser classificada como bibliográfica quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica será feita através de artigos, livros sites acadêmicos entre outras fontes para fundamentar o texto.

1.6 ESTRUTURA DO TRABALHO

Essa pesquisa possui 5 capítulos. O 1º traz a introdução, que faz um resumo de todo o assunto abordado no trabalho, bem como os objetivos e a justificativa desse trabalho.

O 2º refere-se ao histórico do surgimento da Educação Especial, que vai retratar a evolução dessa modalidade de ensino, desde a década de 80 até a realidade dos dias atuais.

O 3º capítulo mostra o trabalho nas salas de AEE, levantando uma discussão acerca da estrutura que as salas de AEE apresentam nas escolas inclusivas, bem como acontece o processo de ensino em tais salas.

O 4º capítulo fala sobre a formação do professor da sala de AEE, que vai falar mais profundamente sobre como o professor deve se preparar para conseguir lecionar em salas de educação especial.

E por fim, o 5º capítulo que apresenta as considerações finais do trabalho e seus aspectos mais relevantes que evidenciam a realização dos objetivos desta pesquisa.

2 HISTÓRICO DO SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Segundo Moares (2009) a mobilização de inclusão, surgiu no Brasil no final da década de 80, aperfeiçoando em 90, sendo que em outros países já existia desde a década de 50.

A inclusão surge tendo em vista assegurar para que todos tivessem acesso as escolas do ensino regular comum.

De acordo com Mazzota (2005) procurando na história da educação conhecimentos sobre o atendimento educacional dos indivíduos com deficiências, pode concluir que até o século XVIII as noções a respeito das deficiências eram principalmente conectadas ao misticismo e ocultismo, não tendo princípio científico para o progresso de noções realísticas. O autor afirma que a concepção das diferenças individuais não era entendida ou considerada. A falta de informações sobre deficiências colaborou para que as pessoas com necessidades especiais fossem excluídas e menosprezadas.

Em conformidade com Mazzota (2005, p.16) a própria religião, com toda sua força cultural, do colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo parecidos com Deus, as pessoas com deficiências (ou imperfeições) eram postos a margem da condição humana.

De acordo com Coll, et al, (2004) a educação especial teve muitas modificações durante o século XX. Os movimentos sociais exigiram mais igualdades entre os cidadãos e a vencer qualquer tipo de diferença, introduzir aos poucos ao sistema educacional regular e procurou maneiras que ajudassem a incorporação dos alunos portadores de necessidades especiais.

Ressalta o autor que no período da metade do século XX, a definição de deficiência englobava as características de inatismo e de estabilidade ao longo do tempo. Esta interpretação existente nesse período trouxe duas grandes implicações: A primeira era necessária um diagnóstico preciso de transtorno e a segunda manifesta no aceitamento generalizado de que a educação dos alunos portadores de deficiências deveriam ser em escolas especiais. Surgindo assim as instituições de educação especial, que se expandem e estabilizam como a melhor escolha para esses alunos. Geralmente essas escolas tem um ensino distinto das escolas regulares como também docentes capacitados e recursos adequados.

Afirma o autor que a ideia de incorporação da inclusão esteve ligada à utilização da concepção de necessidades educativas especiais. Destaca o autor que as duas formações são dependentes dos processos de desenvolvimento sociais de maneira geral, que se consolidaram a partir dos anos 1960 e que reivindicaram mais igualdades as minoridades que eram excluídas. A necessidade da incorporação manifesta-se dos direitos dos discentes e a realização nas práxis sociais, de igualdade. Todos os educandos devem ter direito a educação de maneira não segregadora.

Ressalta Sasaki, (1997, p.43) de fato nem todas as pessoas com deficiência necessitam que a sociedade seja modificada, pois algumas estão aptas a se integrarem nela assim mesmo. Para muitos a inclusão é algo bem distante, enquanto a sociedade não quebrar as barreiras arquitetônicas e principalmente as barreiras atitudinais.

A declaração de Salamanca (1994), é uma resolução das Nações Unidas que tratam dos princípios, política e prática em educação especial. Adotada em assembleia geral, apresenta os procedimentos padrões das Nações Unidas para a equalização de oportunidades para pessoas com deficiência. É considerada mundialmente um dos mais importantes documentos que visam a inclusão social, juntamente com a convenção sobre os direitos da criança (1988) e da declaração mundial sobre educação para todos, (1990).

O direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração dos Direitos Humanos e foi reafirmado com veemência pela declaração sobre educação para todos. Todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar seus desejos em relação a sua educação. Os pais têm o direito inerente de ser consultados sobre a forma de educação que melhor se adapte as necessidades, circunstâncias e aspirações dos seus filhos (Salamanca, 1994, item 2. P.5).

Segundo Sasaki (1997) no período de separação institucional o sujeito portador de necessidades especiais era excluído da sociedade e dos familiares, normalmente eram recebidos nas escolas por questões religiosas ou humanitárias e recebiam pouca ou nenhuma atenção.

Ressalta o autor que apareceram também escolas especiais como lugar de aperfeiçoamento e oficinas com atividades, visto que a sociedade começou a reconhecer que indivíduos portadores de necessidades especiais poderiam ser lucrativos se tivessem escolarização e capacitação. Já no período de incorporação

apareceram classes especiais incluídas nas instituições normais, nesse período a avaliação de inteligência foi de extrema importância para distinguir e escolher apenas alunos com capacidade acadêmica.

Destaca o autor que a inclusão de pessoas com deficiência na educação global vem sendo inserida no Brasil recentemente, mas já foram levantadas várias polêmicas sobre o assunto. Ainda segundo Sasaki, a inclusão em seu sentido integral, indivíduos com deficiência eram excluídos da sociedade. Antigamente eram apontadas como doentes que não podiam trabalhar e algumas culturas excluíam pessoas deficientes, já outras internavam em entidades de caridade.

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem.

Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem de modo a garantir um bom nível de educação para todos através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunicativas. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (Salamanca, 1997, item 7. P.11).

Entre diversas conferências executadas na intervenção da inclusão vale destacar a conferência mundial a respeito da inclusão desenvolvida em Salamanca (Espanha, 1994) colaborando para movimentar a educação inclusiva mundial.

Compartilharam dessa conferência, noventa e dois governos e vinte cinco organizações internacionais que admitiram que era necessário e de emergência que a educação alcançasse todas as crianças, jovens e adultos portadores de necessidades especiais no recinto da escola regular. Com este objetivo estabeleceram um plano de execução onde as instituições deveriam receber todas as crianças portadoras de qualquer deficiência: físicas, emocionais, intelectuais, sociais, linguísticas e outras.

2.1 LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Como afirma o texto da Política de Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva SEEP MEC (2008) o Atendimento Educacional Especializado é formado para

fornecer a obtenção de conhecimentos aos alunos portadores de necessidades especiais e as demais pessoas com deficiência, nas instituições comuns, oferecendo oportunidade obrigatória nos procedimentos de ensino, porém participado AEE é uma escolha do aluno, dos pais ou responsáveis.

O AEE nessa modalidade apresenta-se por meio de ação antecipada visando aprimorar a técnica de desenvolvimento e aprendizagem em conexões com trabalhos voltados para a saúde e assistência social.

O AEE atua na Educação Especial indígena, quilombola e as propostas pedagógicas são feitas baseada nas adversidades socioculturais desses grupos.

O AEE é preferivelmente feito em outro momento ao da classe comum que a criança frequenta e na própria instituição desse aluno. Ainda pode ocorrer de o atendimento ser em outra instituição perto ou em outro local especializado.

As Diretrizes Nacionais Para Educação Especial básica (BRASIL, 2001b) há sugestões aos procedimentos de ensino que retornem aos benefícios das crianças com altas competências, superdotação, oferecendo programas de melhoramento e aperfeiçoamento nos procedimentos curriculares. Inclusive ações que conceda menor tempo para finalização da série ou ciclo escolar, de acordo com o artigo 24, inciso V “C” da Lei 9394/96 (LDB). Tudo isso com determinantes recomendações de que todas as crianças com necessidades especiais devam estudar em escolas comuns ou modalidade da educação básica.

Nessa resolução ainda prevê trabalhos disponíveis aos discentes tais como: classes especiais, em caráter temporário. Classe especial sala de aula com ambiente físico e habilidades apropriadas, o docente deverá usar métodos, técnicas, processos didáticos e recursos pedagógicos sempre que precisar com materiais e equipamentos adequados segundo a série, ciclo, período da educação básica.

Segundo as Diretrizes Curriculares da Lei 9394/96 (LDB) o Ensino Fundamental tem a obrigação e se manifesta como um direito público de cada indivíduo e é um dever do estado e da família oferecer a todos.

Os objetivos dessa fase de ensino, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais é garantir aos discentes a obtenção do conhecimento e aos fundamentos da cultura que são essenciais para a vida em sociedade e os privilégios de uma formação comum independente da imensa diferença dos cidadãos, principalmente no que diz respeito aos primeiros anos iniciais do ensino fundamental, os objetivos educacionais estão baseados nos procedimentos do letramento e da

alfabetização na evolução das diversas maneiras de demonstração e nos conhecimentos que estabelecem os elementos curriculares obrigatórios.

O Conselho Nacional de Educação (parecer/CNE/CEB nº 6/2005 Brasil 2005) divulgou-se notificando que para realizar a entrada das crianças de 6 anos no ensino fundamental seria imprescindível a extensão para nove anos de ensino. O CNE também insinuou que as mudanças realizadas precisariam ser argumentadas com as comunidades, todavia os prazos determinados para a efetuação impossibilitaram, no desempenho que esse debate fosse feito. Não teve tempo de imaginar espaços, materiais pedagógicos, formação especializada, reestruturação de tempos e espaços para que a entrada obrigatória e a recepção dos novos discentes acontecessem de maneira propícia.

Em conformidade com a Constituição Federal de 1988 a escola tem a obrigação de atender alunos portadores de necessidades especiais, seguindo os conceitos de igualdade ingresso e continuidade, liberdade de ensinar e aprender.

3 TRABALHO NAS SALAS DE AEE

Segundo Brennan (in Correia, 1999, p. 48) "Há uma necessidade educativa especial quando um problema físico, sensorial, intelectual, emocional ou social afeta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo para que o aluno possa receber uma educação apropriada".

Segundo Luís de Miranda Correia (Correia, 1999, p.51) as Necessidades Educativas Especiais podem ser de:

"Carácter intelectual: enquadram-se neste grupo alunos com deficiência mental, que manifestam problemas globais de aprendizagem, bem como os indivíduos dotados e sobredotados, cujo potencial de aprendizagem é superior à média.

Carácter processológico: alunos com dificuldades de aprendizagem relacionadas com a recepção, organização e expressão de informação. Estes alunos caracterizam-se por um desempenho abaixo da média em apenas algumas áreas académicas.

Carácter emocional: Neste grupo encontram-se os alunos com perturbações emocionais ou comportamentais graves (ex: psicoses).

Carácter motor: Alunos cujas capacidades físicas foram alteradas por um problema de origem orgânica ou ambiental, com incapacidades do tipo manual e/ou de mobilidade. Trata-se de paralisia cerebral, espinha bífida, distrofia muscular, amputações, poliomielite e acidentes que afetam a mobilidade.

Carácter sensorial: Alunos capacidades visuais ou auditivas estão afetadas. Considera-se os cegos (não lhes é possível ler, e por isso utilizam o sistema Braille) e os amblíopes (são capazes de ler dependendo do tamanho das letras). Relativamente aos problemas de audição, têm-se os surdos (cuja perda auditiva é maior ou igual a 90 decibéis) e os hipoacústicos (cuja perda auditiva se situa entre os 26 e os 89 decibéis). "

Tendo consciência das várias características que um aluno especial pode apresentar, a escola para ser considerada inclusiva deve adaptar-se para conseguir suprir as necessidades e deficiências de seus discentes.

Segundo Quadros (2005) alunos com problemas sensoriais de audição devem contar com salas de aula que utilizam recursos visuais e tecnológicos que auxiliam acrescentando a qualidade no ensino dentro e fora das salas. No âmbito dos educadores, a reflexão é baseada na capacitação do profissional de educação, que

necessitam se especializar na área de informática, e na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). O educado também deve estar apto para exercer o controle de uma sala diversificada, e instigar seus alunos e realizar a aula com entusiasmo, transmitir confiança e estimular todos os alunos a explorar os temas propostos. Deve ser o condutor do conhecimento e estar capacitado, utilizando as suas habilidades em prol dos alunos. A fim de promover estímulos principalmente ao aluno surdo, que se sente deslocado pelas circunstâncias.

MEC (2000) traz uma cartilha onde explica que para os alunos portadores de deficiência visual terem acesso ao currículo de disciplinas como Educação física, Educação artística, Geografia, matemática etc. os professores dessas disciplinas precisam fazer algumas adaptações, em conjunto com os professores especializados. O objetivo principal consiste em tornar mais concretos os conceitos que serão ensinados. Por exemplo: é mais fácil ensinar acidentes geográficos (ilha, rio, estuário etc.) utilizando um mapa em relevo ou um tabuleiro cheio de areia, no qual a professora pode ir jogando água e ‘construindo’ o relevo.

Os alunos com deficiência visual deve ainda contar em sala de aula com o incentivo a soletrar as palavras, cujas grafias sejam significativamente mais difíceis, os desenhos, esquemas, as figuras, gravuras e demais imagens (inclusive as mostradas em vídeo) deverão ser apresentadas antecipadamente ao aluno, devendo, ainda, serem descritos em português; A áudio-descrição deverá ser acompanhada da exploração tátil, da figura ou do desenho, sempre que isso for possível; As anotações de sala, feitas pelo aluno deverão ser revistas/corrigidas diariamente, para evitar os erros de ortografia decorrentes da diferença entre a pronúncia da língua portuguesa ou estrangeira e sua grafia; A matéria escrita no quadro deverá ser fornecida ao aluno, preferivelmente em Braille, antes da aula, ou depois dela, em situações excepcionais; Normalmente o deficiente visual tem na audição um recurso muito importante para compreender melhor aquilo que está sendo apresentado (Lima, 2010).

Segundo Borges (2010), o número de estudantes cegos ou com baixa visão, nas universidades brasileiras, sofreu um aumento de 475% no período compreendido entre 2003 a 2008. Isto se deve à chegada da comunicação eletrônica da informação do conhecimento que modificou novamente a delimitação de tempo e espaço da informação. A importância do instrumental da tecnologia da informação forneceu a infraestrutura para modificações, sem retorno, das relações da informação com seus usuários (BARRETO, 1998).

A organização pensar (2017) estipula que os alunos com deficiência motora devem contar com rampas de acesso que permitam que ele chegue sem dificuldade até salas de aulas, andares superiores, bibliotecas, lanchonetes, quadras, brinquedos, salas de informática e demais ambientes. As portas da instituição também precisam ser adaptadas para garantir a passagem de uma cadeira de rodas.

Segundo a mesma organização citada acima, além do acesso fácil e da porta com dimensões adequadas, a sala de aula precisa estar adaptada para atender esses estudantes com necessidades especiais. As lousas devem ser instaladas a uma altura inferior a 0,90 m do piso. Os móveis devem ser acessíveis e devem ser dispostos de maneira que o deficiente consiga visualizar o professor e o quadro-negro com facilidade, e as fileiras de carteiras devem ter largura suficiente para que o aluno circule pela sala.

Quanto a deficiência intelectual, segundo Oliveira (2008), uma das formas de atender às necessidades das crianças com deficiência esses alunos é por meio das adequações ao currículo, que, segundo a autora, constituem-se como oportunidades educacionais que proporcionam às crianças com deficiência o acesso ao ensino e à aprendizagem dentro da sala de aula regular.

Valéria Benévolo França (2012) ainda aponta as dificuldades e sugere algumas maneiras para lidar com casos que se tratam de alunos com os problemas citados no parágrafo anterior. Segundo a autora, os principais desafios englobam lidar com salas de aula cheias, com condições nem sempre favoráveis, horário limitado e aulas curtas, sem tempo suficiente para identificar os problemas, trabalhar com “testes prontos”, que não estão adaptados para estes alunos, baixa autoestima destes alunos com necessidades especiais, livros excessivamente calcados no paradigma visual.

A Declaração de Salamanca (1994), marco histórico a favor da inclusão das classes minoritárias, preconizou que o princípio da inclusão consiste no reconhecimento da necessidade de se caminhar rumo à “escola para todos”, um lugar que inclua todos os alunos e responda às necessidades individuais de cada educando.

Segundo BRASIL (2001) A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 Site, ao definir o que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes com deficiência, aponta uma diretriz para a formação docente: “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”. Como é possível perceber, há

uma diferenciação entre educadores com especialização para os atendimentos especializados e aqueles capacitados para atuarem nas classes comuns. Acompanhando o que está posto na LDB, o documento Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) traz uma definição mais detalhada dos termos e as competências de cada um.

Os professores capacitados, para serem assim denominados, devem ter uma disciplina em sua formação inicial a respeito da educação especial e da educação inclusiva, além de adquirir competências para perceber as necessidades educacionais específicas dos estudantes e flexibilizar a ação pedagógica para atender as suas especificidades. Mas essas não são tarefas simples. Uma disciplina nos cursos de formação docente que aborde questões relativas à educação especial e à educação inclusiva não dá conta da complexidade e da abrangência dos temas. Nesse caso podemos falar de informação, mas não de formação.

4. FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA SALA DE AEE

Segundo André. *et al* (1999) ao buscar certificar como estão os debates sobre a formação dos docentes averiguou-se que ela se apresenta entusiasmada com várias sugestões e pontos de vistas diferentes. A mais mencionada e melhor apreciada entre os pesquisadores da área da educação de um modo geral da educação especial, é a predisposição para a capacitação dos profissionais observadores e críticos.

Perrenoud (1999) complementa o desfecho crítico recomendando a formação de educadores observadores e críticos. É preciso ressaltar que a atividade do docente seja voltada para a aquisição de novas competências para superar os obstáculos do seu cotidiano principalmente em circunstâncias que o educador se sente receoso por não se julgar preparado para atender alunos portadores de necessidades especiais.

De acordo com o texto da Política de Educação na Perspectiva Inclusiva SEESP MEC 2008 para que um profissional possa atuar na Educação Especial ele deve ter como princípio a formação inicial e continuada, adquirir os conhecimentos integrais para a execução da sua profissão e conhecimentos essenciais da área.

Os docentes deverão ter em sua formação alguns conteúdos específicos de AAE como:

- Libras;
- Trabalhar com a Língua Portuguesa no atendimento de alunos surdos;
- Sistema Braille;
- Informática utilizada à produção Braille;
- Recursos tecnológicos e informática empregada a deficiência visual, lupas eletrônicas, magnificadores de tela para alunos com baixa visão;
- Produção Braille para adequação de material impresso em tinta;
- Prática de uso de sorobã;
- Adequação de livros didáticos e literatura para os alunos cegos;
- Avaliação funcional da visão;
- Escrita cursiva, ortografia do nome e assinatura para crianças cegas;
- Materiais pedagógicos adequados, material de fácil acesso para esses alunos;
- Interpretação em Libras;
- Instrutor de Libras;

- Comunicação para criança surda e cega.

Uma educação com foco na qualidade necessita que o professor tenha uma formação sólida para lhe fornecer os subsídios que propiciem uma análise sobre como está a suas práxis pedagógicas.

Um dos grandes desafios na formação do docente para atender as crianças com necessidades especiais e a falta de preparo em sua formação inicial durante o curso na academia.

Há também a falta de outros profissionais que atendam as especificidades de cada aluno auxiliando o trabalho do professor oferecendo assim um trabalho diferenciado na inclusão destes alunos com necessidades especiais.

Muito esforço ainda precisa ser realizado para que os professores consigam trabalhar com alunos especiais incluindo eles em suas salas de aula no ensino regular, a formação muitas vezes incoerente com a prática dificulta o processo ensino-aprendizagem dos alunos especiais. As salas de AEE têm variados aparatos tecnológicos que muitos professores não dominam totalmente é isto pode atrapalhar a execução de atividades necessárias ao desenvolvimento cognitivo dos alunos.

De acordo com Barbosa. et al. (2012) é fundamental o papel do professor neste processo de educar e cuidar, não podemos atribuir o sucesso da proposta somente ao desempenho do professor, tendo em vista que os outros fatores interferem na qualidade. Além disso deve-se questionar se os gestores estão dando a devida importância a este componente fundamental.

É preciso que se leve em consideração o preparo na formação não só do professor e preciso que os demais profissionais da escola que também irão trabalhar com as crianças especiais recebam um preparo voltado ao atendimento destes alunos.

Nos cursos de formação de professores a prática que ainda se adota e a que reforça os padrões do aluno ideal, ou seja, aquele aluno dito normal que obedece passivamente ao professor. Esta visão deturpada da realidade não prepara o futuro docente para a sua atuação prática na escola, e para a realidade de que ela está aberta para a promoção da inclusão.

De acordo com Rodrigues (2006, p.176), o futuro professor tem de estar preparado, saber aplicar na prática a teoria conhecida, analisando as situações e melhorando-as, adaptando os pressupostos teóricos a realidade e reorientando-os, em função dos dados que tal realidade lhe oferece. As salas de AEE muitas das vezes

oferecem todos os recursos necessários ao atendimento destes alunos porém o despreparo do professor dificulta o progresso do aluno.

O Brasil vem avançando no que diz respeito às políticas alunos com necessidades especiais, mas a escola ainda está baseada em moldes conservadores, que seleciona os alunos e trabalha apenas com os que atendem às suas expectativas, afirma a professora Maria Teresa Mantoan (2014).

Os professores da atualidade sentem um pouco de receio em ter alunos que precisam de uma educação especial dentro da sala de aula. O temor se fundamenta na justificativa de que não se encontram capacitados o suficiente para esse tipo de atuação. A heterogeneidade das salas de educação especial não gera ainda no professor a pro atividade necessária para ensinar todos os tipos de alunos (TOLEDO, E. H; MRTINS, J. B, 2009).

De acordo com BRASIL (2004, p.8), a escola inclusiva é aquela que conhece cada aluno, respeita suas limitações e necessidades, e a elas responde, com qualidade pedagógica. Para que uma escola se torne inclusiva há que se contar com a participação consciente e responsável de todos os atores que permeiam o cenário educacional: gestores, professores, familiares e membros da comunidade na qual cada aluno vive.

De acordo com Bueno (2009), “dentro das atuais condições da educação brasileira, não há como incluir crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular sem apoio especializado, que ofereça aos professores dessas classes, orientação e assistência”. Assim a educação inclusiva é aquela que oferece um ensino adequado às diferenças e às necessidades de cada aluno e não deve ser vista lateralmente ou isolada, mas, como parte do sistema regular. Para tanto, o quesito indispensável para a efetivação deste conceito é a formação adequada e contínua do professor (SANT’ANA, 2005; GLAT & FERNANDES, 2005).

Quanto ao papel do professor que busca acolher e atender as necessidades de cada aluno na sala de aula, Stainback (2006, p.10) nos leva à seguinte reflexão: Para dirigirem-se às necessidades dinâmicas dos alunos, em um número crescente de salas de aula, os professores estão assumindo o papel de organizadores e ambientação das salas de aula, das experiências de aprendizagem, dos recursos e das condições de procedimentos e das práticas para o ensino aprendizagem. A participação do aluno, a interação e a aprendizagem são o foco principal. Os recursos e as técnicas para fornecer informações e dirigir o currículo de

uma maneira que os alunos tenham não somente as habilidades e as oportunidades, mas também a motivação e o foco para dirigirem as suas necessidades de aprendizagem, são os desafios do professor.

Mas além dentro dessas estratégias utilizadas pelos professores na escola e na sala de aula, muitas vezes faz-se necessário oportunizar recursos e/ou estratégias diferenciados que possibilitam o acesso de todos os alunos ao conhecimento (BRIANT & OLIVER, 2012). Como por exemplo, a utilização de recursos adaptados, os quais podem ser simples ou envolver tecnologias mais avançadas como programas específicos de computação. Nesse aspecto, temos a utilização de sistemas de comunicação alternativa, a colaboração entre os pares, a administração do tempo para o planejamento adequado das atividades e a prática do manejo do conteúdo. (STAINBACK e STAINBACK, 1999).

Sobre o uso de estratégias diferenciadas, Bordenave e Pereira (2007), consideram que, essas estratégias estão relacionadas com a forma de oferecer ao aluno oportunidade para viver as experiências desejadas, são também as maneiras de estruturar a atividade, isto é, estabelecer situações de ensino-aprendizagem, em que haja uma alta probabilidade de que ditas experiências realmente aconteçam.

Quando se refere a alunos com necessidades especiais, trata-se de todos estudantes inseridos no ambiente acadêmico que portam qualquer necessidade atenção diferente da maioria ((TOLEDO, E. H; MRTINS, J. B, 2009).

De um modo mais amplo, Pires (2002) abrange seu pensamento para englobar todos os tipos de alunos que gerem algum “problema” para que a educação aconteça nos moldes tradicionais. Essas diferenças, segundo ele, vão desde os alunos que não conseguem se comportar, causando prejuízo ao aprendizado dos demais, até os alunos portadores de síndromes e com deficiência física, pois também vão atrapalhar o desenvolvimento das atividades consideradas normais na escola.

Segundo Marchesi (2004, p. 20), esse conceito de necessidades educativas especiais surgiu por volta dos anos 60 e ainda é utilizado erroneamente nos dias atuais, onde tenta explicar o fato de que se o aluno apresenta características peculiares, vai necessitar então de uma atenção especial.

O autor aproveita ainda para dizer que nesse sentido os professores também precisarão de ser preparados para receber os alunos com necessidades especiais, no sentido de capacitação.

“É muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto, e não apenas professores especialistas

em educação especial, não adquirem uma competência suficiente para ensinar todos os alunos.” (MARCHESI, 2004, p. 44).

No contexto os profissionais da educação, temos que alguns professores ainda são leigos no assunto de diferenças dentro da escola, e não são capacitados para as especificidades do mundo da educação, do ensinar sob quaisquer perspectivas. A maioria deles possuem apenas uma licenciatura em seu currículo, sem cursos e preparações específicas. Na educação básica encontram-se também os pedagogos, com formação em alguma licenciatura extra, para a atuação no Ensino Médio ou Superior. Se pensar que na educação básica, englobando até o ensino fundamental, a heterogeneidade dos professores é muito grande (MICHELS, 2006).

Para lidar então com a educação especial o professor precisaria de pelo menos duas formações, a básica, do nível das licenciaturas, para garantir-lhe a atuação e o conhecimento que é minimamente exigido para ensinar na escola, e uma segunda formação, mais voltada para as especialidades, como a de necessidades educativas especiais. Os professores com ambas formações então estariam melhor capacitados para lecionarem nas salas de aula inclusivas ou mesmo na educação especial (BUENO, 1993).

A legislação brasileira prevê que todos os cursos de formação de professores, do magistério à licenciatura, devem capacitá-los para receber, em suas salas de aula, alunos com e sem necessidades educacionais especiais, dentre os quais os alunos com deficiências.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Teoricamente, a proposta da Educação Inclusiva sempre constituiu um marco na educação e legislação brasileira, por se tratar de um planejamento bem elaborado e que beneficiava, dentre outros, os indivíduos que possuem alguma dificuldade de aprendizado ou deficiência.

Inúmeras barreiras surgem todos os dias no processo de implantação da Educação Inclusiva e nesse impasse, as dúvidas que surgem levam ao desespero, ao acomodo ou a desistência de transformar o ambiente escolar.

Nesse contexto, as dificuldades para implantação do projeto estão no fato de que os recursos para uma educação de qualidade para todos dificilmente chegam a todas as regiões. Assim, quando as diretrizes começam a não entrar em sintonia, os indivíduos se sentem desencorajados a continuar, por isso a necessidade de rever os parâmetros da inclusão na Escola Regular para que todos saiam beneficiados dessa relação.

Embora o caráter desse trabalho de seja totalmente informativo e de pesquisa, não se pode deixar de notar o quão ligado ao sentimentalismo e ao humanismo esse tema é, pois em tempos onde é tão difícil lidar com alguns assuntos, pois a liberdade de expressão se difunde e muitos não compartilham da mesma opinião, fica difícil mostrar que existem pessoas que necessitam de um olhar cuidadoso, que necessitam verdadeiramente que sejam cumpridas as leis que os protegem, e que na maioria das vezes não tem voz suficiente para lutar por isso sozinho.

Dessa forma, o problema lançado para esse trabalho foi respondido, por meio da confirmação das hipóteses, alcançando assim os objetivos específicos que foram propostos.

Dentre tantas as atribuições e funções dadas a um professor muitas dão indícios de se ter um preparo além daquele obtido em estudos preliminares, e é o caso de docentes que atuam com pessoas com deficiências, a todo um ambiente, um projeto de ensino que deve ser diversificado e adaptado para que o objetivo final que é o aprendizado seja alcançado.

Ter profissionais aptos e que sabem lidar com as diferentes situações que podem ocorrer dentro de um sistema educacional não é exclusividade de um ensino

para pessoas com deficiência, é dar atenção ao seu próprio desenvolvimento profissional e pessoal, é agregar conhecimento ao seu crescimento.

Uma boa formação docente para atuação na formação de pessoas com deficiência deve ser vista como uma aceitação entre os alunos, onde há muito o que aprender e muito o que se ensinar.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. et al. **Estado da arte da formação de professores no Brasil.** Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xjSVHv0G10J:www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a15v2068+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 14. set. 2017.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. et al. **A infância no ensino fundamental de 9 anos.** Porto Alegre: Penso, 2012.
- BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1998.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lex: a infância no ensino fundamental de 9 anos.** Porto Alegre, p.23, 2012.
- BARRETO, A. A. **Mudança estrutural no fluxo do conhecimento: a informação eletrônica.** Revista Ci. Inf., Brasília, v. 27, n.2, p. 122-127, maio/ago. 1998.
- BORDENAVE, J.D; PEREIRA, A.M. **Estratégias de ensino-aprendizagem.** 28.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- BORGES, P. **Inclusão de deficientes visuais em escolas ainda é desafio.** Disponível em: <<http://www.guiame.com.br/v4/71869-1728-Inclus-o-de-deficientes-visuais-em-escolasainda-desafio.html>>. Acesso em 29 set. de 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A escola.** Coleções Educação inclusiva, v. 3. Organização ARANHA, M. S. F. Brasília: MEC/SEESP, 2004.
- BRENNAN, W.K. (1999). **El currículo para niños com necesidades especiales.** Madrid: Siglo XXI.
- BRIANT, M. E. P; OLIVER, F. C. **Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações.** Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, vol.18, no. 1, Jan./Mar. 2012. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100010. Acesso em 13/07/2016.
- BUENO JGS. **Educação especial brasileira: integração /segregação do aluno diferente.** São Paulo, EDUC/PUCSP, 1993.
- BUENO JGS. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?** Revista Brasileira de Educação Especial. 2009; 3(5): 7-25.

CAMPBELL, L. **Trabalho e cultura: meios de fortalecimento da cidadania e do desenvolvimento humano**. Revista Contato – Conversas sobre Deficiência Visual – Edição Especial. Ano 5, número 7 – dezembro de 2001.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CEB nº6/2005. Reexame do parecer CNE/CEB nº24/2004. Visa o estabelecimento de normas para ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração. Homologado e publicado no diário oficial da união em 14 de julho de 2005. **Lex: a infância no ensino fundamental de 9 anos**. Porto Alegre, p.23, 2012.

COLL, César, MARCHESI, Álvaro, PALACIOS, JÉSUS, **Desenvolvimento Psicológico e Educação**, volume 3, 2ª ed. Porto Alegre, Artmed, 2004.

CORREIA, L.; **“Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares.”**; Porto Editora; Porto, 1999

COUTO, A. F. **Conceito de Deficiência auditiva** - In: A.F. Couto, A.M. Costa et al - Como compreender o deficiente auditivo - Rio de Janeiro: Rotary Clube do Rio de Janeiro. Comissão de Assistência ao Excepcional: EXPED, Expansão Editorial, 1985.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. 1994, Salamanca-Espanha.

FRANÇA, V.B. <<https://breltchat.wordpress.com/2012/04/30/como-lidar-com-alunos-com-necessidades-especiais-um-resumo-do-chat-do-dia-2604/>> Acesso em: 28 de Set de 2017

FACION, José Raimundo (org). **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: Ibpex, 2009.

GLAT R, FERNANDES EF. **Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira**. Revista Inclusão: MEC/SEESP. 2005; 1(1).

KOZLOWSKI L. **A percepção Auditiva e Visual da Fala**. São Paulo: Ed. Revinter; 1997.

Lima, M. L. Atitudes. In J. Vala, & M. B. Monteiro (eds). Manual de psicologia social. 167-199. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

MANTOAN, Maria Teresa. **Em debate: os desafios da inclusão escolar**. 2014. Disponível em: < <http://educacaointegral.org.br/reportagens/em-debate-os-desafios-da-inclusao-escolar/>>. Acesso em 28 de Set. de 2017.

MARCHESI, A. **Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas**. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús; (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Trad. Fátima Murad, Porto Alegre: Artmed, 2004.

MAZZOTA, Marcos José Silveira, **Educação no Brasil História e Políticas Públicas**, 5ª edição, São Paulo, Cortez Editora, 2005.

MEC. **Ensino fundamental de nove anos orientações gerais**. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:FDX5JAOoKtcJ:portal.mec>>

.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf+&cd=1&hl=ptBR&ct=clnk&gl=b
r>. Acesso em: 14. set. 2017.

MEC. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em:<<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:tKqTPjQX2D8J:portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf+&cd=2&hl=ptBR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 14. set. 2017.

MICHELS, M. H. **Gestão formação docente e inclusão:** eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. Revista Brasileira de Educação, v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

MORAES, Mara Sueli; MARANHE, Elizandra André; (orgs). Coleção UNESP: **Educação de temas específicos.** São Paulo: Unesp, PROREITORIA DE EXTENSÃO, Faculdade de Ciências.

NETO, J.A.P. **A inclusão digital para deficientes visuais no setor braile da biblioteca central da UFPB:** Um estudo de caso. João Pessoa, v. 8, n. 2, p. 001-009, 2013.

OLIVEIRA, A. A. S. **Adequações Curriculares na área da deficiência intelectual:** algumas reflexões. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. *Inclusão Escolar: as contribuições da Educação Especial.* São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Fundepe, 2008. p. 129-154.

PIRES, L. **The inevitability of. Communication:** questions raised by the work with preverbal autistic and mentally delayed patients. British Journal of Psychotherapy, Londres, v. 16, p. 477- 488, 2000.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2.ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUADROS, Ronice Müller de; PIZZIO, Aline Lemos. Aquisição da língua de sinais. Disponível em : http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/aquisicaoDeLinguaDeSinais/assets/748/Texto_Base_Aquisi_o_de_l_lnguas_de_sinais_.pdf. Acesso em: 08 de jan. 2018.

RODRIGUES, David. **Inclusão e educação:** doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Sumus, 2006.

SANT'ANA IM. **Educação inclusiva: concepções de professores e diretores.** Psicologia em Estudo. 2005; 10(2): 227-234.

STAINBACK, S. **Considerações contextuais e sistêmicas para a educação inclusiva.** Inclusão: Revista da Educação Especial. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, v. 2, n. 3, p. 8-19, 2006.

SASSAKI, R. KAZUMI, Inclusão. / **Construindo uma sociedade para todos**, 5ª ed. Cidade: Rio de Janeiro, Editora WWA, 1997.

STAINBACK, A.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Traduzido por Magda França Lopes. Porto Alegre: EDUC, 1999.

_Site: <<http://pedagogiafal.blogspot.com.br/2010/06/tipos-de-necessidades-especiais.html>> Acesso em: 28 de Set. de 2017.

SOUSA, Eliza Martins de; TAVARES, Helenice Maria. **Acessibilidade da criança com deficiência na escola**. 2010. 12p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Pedagogia) – Faculdade Católica de Uberlândia, Uberlândia, 2010. Disponível em: <<http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosn4v2/19-pedagogia.pdf>> Acesso em: 29 de Set. de 2017.

TEZANI, Thais Cristina Rodrigues. **Formação de professores para a educação inclusiva**. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:KVEIzmnETIsJ:portal.fclar.unesp.br/publicacoes/revista/polit_gest/edi6_artigothaitezani.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 14. set. 2017.

TOLEDO, E. H; MRTINS, J. B. **A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky**. PUCPR. 2009.