

## Educación Inclusiva, Reflexión y Capacitación de Profesores

### Educação Inclusiva, Reflexão e Formação de Professores

Marcos Martins de Oliveira <sup>1\*</sup>, Giovanna Lianne Teran Villanueva de Oliveira <sup>2</sup>, Jose Reinaldo Quineteiro <sup>3</sup>

---

#### RESUMO

Sabemos que son grandes los desafíos para implementar una educación inclusiva para todos. El problema que guió este ensayo de investigación fue: ¿la capacitación inicial de profesores garantiza la cualificación teórica y practica para implementar una escuela inclusiva para estudiantes con deficiencia? Los objetivos propuestos fueron: reflexionar sobre la capacitación inicial y continua de profesores y la construcción de una escuela inclusiva; analizar la capacitación docente en una perspectiva inclusiva; presentar lineamientos de la Base Nacional Común curricular para la Capacitación Continua de Profesores de Educación Básica. Resultados nos mostraron que la capacitación inicial en las universidades aún es precaria. Nuestras consideraciones nos hicieron reflexionar sobre la necesidad de invertir en la capacitación inicial y continua de profesores para actuar con las diferencias en el espacio escolar.

**Palabras-clave:** Inclusión escolar; Capacitación de profesores; Estudiantes con deficiência.

---

#### ABSTRACT

Sabemos que são grandes os desafios para se efetivar uma educação inclusiva para todos. O problema que norteou esse ensaio de pesquisa foi: a formação inicial dos professores garante habilitação teorica e pratica para efetivar uma escola inclusiva para os estudantes com deficiência? Os objetivos propostos foram: refletir sobre a formação inicial e continuada dos professores e a construção de uma escola inclusiva; analisar a formação docente em uma perspectiva inclusiva; apresentar as orientações da Base Nacional Comum curricular para a Formação Continuada de Professores na Educação Básica. Resultados nos mostraram que a formação inicial nas universidades ainda é precária. Nossas considerações nos fizeram refletir sobre a necessidade de se investir na formação inicial e continuada dos professores para atuar com as diferenças no espaço escolar.

**Palavras-chave:** Inclusão escolar; Formação de professores; Estudiantes com deficiência.

---

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Jataí (UFJ).

\*E-mail: profmarcaobiologia@gmail.com

<sup>2</sup> Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás.

<sup>3</sup> Universidade de Rio Verde (UNIRV).

## INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, muchos países han experimentado cambios en las políticas y prácticas relacionadas a la educación inclusiva. A lo largo de este proceso es claro que han habido avances significativos e innegables, así como los desafíos a ser superados en sociedad para romper nuestra cultura de selectividad y homogeneización. La escuela, como institución social, se ha inspirado a considerar la diferencia como un valor y a ampliar su repertorio pedagógico para que nadie sea dejado para atrás o excluido. Así, tanto la capacitación inicial de los docentes como las acciones de capacitación permanente y prácticas pedagógicas se convierten en un espacio de diálogo, aprovechando las acciones necesarias para la realización del derecho de todos a la educación en todas sus vertientes.

La educación inclusiva se basa en la visión de una educación para todos. Ser incluido en un salón de clase regular permite que los estudiantes con deficiencia y otros estudiantes vivencien la diversidad. Ser incluido es una forma de intercambio y aprendizaje para todos estudiantes y docentes.

La educación inclusiva acoge a todas las personas, sin excepción. Sea para el estudiante con deficiencia física, para los que tienen comprometimiento mental, para los superdotados, para todas las minorías y para el niño que es discriminado por cualquier otra razón. Suelo decir que estar juntos es amontonarse en el cine, en el autobús y hasta en un salón de clases con personas que no conocemos. Ya inclusión es estar con, es interactuar con el otro (MANTOAN, 2005, s/p.).

Para garantizar el aprendizaje de los estudiantes con deficiencia, profesores regentes, profesores AEE (Atendimiento Educativo Especializado) y auxiliares de enseñanza deben estar en armonía. El diálogo, comunicación, revisión y la evaluación del trabajo realizado son fundamentales para asegurar el éxito de la educación inclusiva. Sin embargo, trabajar la inclusión escolar va mucho más allá de lo que se imagina. Muchos contenidos deben ser ajustados, más allá del plan de curso o simplemente visualizar diagnósticos o históricos médicos:

Los niños con deficiencia no se reducen a un diagnóstico. Los que tienen síndrome de Down no son iguales ni parecidos. También aquellos con autismo son diferentes entre sí - y eso vale para cualquier otro trastorno o síndrome. Los padres saben de eso. Las informaciones

científicas son pertinentes para ampliar la comprensión del niño, no para etiquetarlo. La busca del profesor por informaciones sobre trastornos y síndromes es, sin duda, importante. Pero, para comprender al estudiante en sí mismo, es necesario buscar a la familia. Sólo ella puede revelar claramente al niño en su subjetividad y particularidad. Por eso, la relación con ella debe ser valorizada (CASARIN, 2014, s/p.)

Aunque sea exigido por Ley, es común que cursos de graduación, principalmente en los cursos de Pedagogía Licenciatura Plena y otras carreras aborden temas relacionados a educación de alumnos con deficiencia (como legislación, servicios y recursos para modelos de educación especial), y son usados como sinónimos de educación inclusiva. De hecho, las personas con deficiencia generalizada o global y altas habilidades/superdotación, históricamente se han visto privadas de la oportunidad de participar en el sistema educativo, principalmente debido al estigma "anormal".

En este modelo, necesitamos comprender los caminos recorridos por la educación y por la escuela inclusiva, es necesario un análisis histórico sobre los hechos que corroboraron para el escenario actual así como la legislación. La resolución n° 02/2001 del Consejo Nacional de Educación que trata de las Directrices Nacionales para la Educación Especial en la Educación Básica, la Ley de Directrices y Bases de la Educación 9.394/1996, el artículo 205 de la Constitución Federal y la Convención sobre los Derechos de Personas con Deficiencia de las Naciones Unidas (2006) son marcos legales en materia de educación inclusiva.

Este ensayo de investigación busca reflexionar sobre la siguiente problemática: ¿la capacitación inicial de profesores garantiza la cualificación teórica y práctica para implementar una escuela inclusiva para estudiantes con deficiencia?

Para abordar este tema, este trabajo asume el objetivo general de reflexionar sobre la formación continuada de los profesores y la construcción de una escuela inclusiva. Y para lograr este objetivo general, se asumen los siguientes objetivos específicos: conceptualizar la educación inclusiva; reflexionar sobre la formación docente y la educación inclusiva; y presentar brevemente las orientaciones de la Base Nacional Común para la Formación Continuada de Profesores de la Educación Básica para la educación inclusiva.

Para lograr estos objetivos específicos, se llevó a cabo una investigación cualitativa y bibliográfica. Este artículo está compuesto por las siguientes secciones: Educación Inclusiva y Educación Especial; Educación Inclusiva y la Capacitación

Docente; Educación Inclusiva y la Base Nacional Común para la Capacitación Continua de Profesores de Educación Básica.

Creemos necesario decir que, este ensayo de investigación se justifica por la importancia de este tema tanto en la construcción de una sociedad justa como en la realización de una educación que realmente sea para todos y por lo tanto no excluya nadie.

Nuestra opción en este ensayo fue por la investigación cualitativa. En este sentido, por la investigación cualitativa Ludke y André (1986) afirman: “la investigación cualitativa tiene el medio natural como su fuente directa de datos y el investigador como su principal instrumento” (LUDKE Y ANDRÉ, 1986, p. 11).

Al reflexionar sobre la formación continua de los profesores y la construcción de una escuela inclusiva, se realizó una investigación cualitativa y bibliográfica. Bogdan y Biklen (1994) definen la investigación cualitativa como aquella que “los datos recopilados son en forma de palabras o imágenes y no de números” (BOGDAN Y BIKLEN, 1994, p. 48) y los “investigadores se interesan más por el proceso que simplemente por los resultados o productos” (BOGDAN Y BIKLEN, 1994, p. 49).

Ese concepto, presentado por Bogdan y Biklen, sustenta la elección de este ensayo para realizar una investigación en este escrito. Así, se centra en palabras, conceptos, textos, leyes. No se ocupa de números y datos cuantitativos. En esta dirección, Gil (2002), afirma que la investigación bibliográfica “se desarrolla a partir de material ya elaborado, constituido principalmente de libros y artículos científicos” (GIL, 2002, p. 44). Por lo tanto, la investigación realizada para la redacción de este artículo es bibliográfica porque se utilizaron varios artículos, textos, leyes, etc.

## **1 LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**

Es necesario recordar el concepto de educación inclusiva. A mediados de los años ochenta, Pessotti afirmó:

Ya no es posible, justificadamente, delegar a la divinidad el cuidado de sus deficientes criaturas, ni se puede, en nombre de la fe y de la moral, conducirlos a la hoguera o a las gales. No hay más lugar para la irresponsabilidad social y política (PESSOTTI, 1984, p. 24)

Como no hay lugar para la irresponsabilidad social y política, la educación inclusiva no es solo un derecho, sino un deber del Estado y de la familia. En la misma dirección Glat (2018, p. 10) afirma que:

Actualmente, ya no se cuestiona el derecho de personas con deficiencias a asistir escuelas regulares y otros espacios sociales, además de participar de la vida familiar y comunitaria. En nuestro país, esta garantía está prevista por una amplia legislación (Directrices Nacionales para la Educación Especial en Educación Básica, 2001; Política Nacional de Educación Especial en la perspectiva de Educación Inclusiva, 2008; Resolución n° 4, 2009; Decreto n° 7.611, 2011, entre otras), consolidada en la reciente Ley de Inclusión (Ley n° 13.146, 2015).

Sabemos que la Educación Inclusiva es un deber del Estado, la educación inclusiva es parte de un movimiento mayor de inclusión. En este sentido, Freire (2008):

La inclusión es un movimiento educativo, social y político que viene a defender el derecho de todos los individuos; participar, de una forma consciente y responsable en la sociedad de la que forman parte, y a ser aceptados y respetados en aquello que los diferencia de los otros. En el contexto educativo, también defiende el derecho de todos los estudiantes a desarrollar y realizar su potencial, así como a apropiarse de las competencias que les permitan ejercer su derecho a la ciudadanía, a través de una educación de calidad, que se adapte a sus necesidades, intereses y características (FREIRE, 2008, s/p).

A los ojos de la legislación, el concepto de inclusión es visto por Unesco (2008) como, el concepto de educación inclusiva puede entenderse como “un principio y una directriz general para fortalecer la educación, con miras al desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de la vida para todos y acceso equitativo de todos los niveles de la sociedad a las oportunidades de aprendizaje” (UNESCO, 2008, s/p.).

En sus escritos, Rodrigues y Lima (2011) señalan que “como ha sido destacado por un gran conjunto de autores, la Educación Inclusiva (EI) es una reforma educacional que abarca un alcance muy amplio y diferentes niveles de cambios”. (RODRIGUES Y LIMA, 2011, p. 43). Por lo tanto, la educación inclusiva requiere un cambio organizativo, curricular y pedagógico.

Además, Tonus y da Silva (2008) señalan que Brasil está de acuerdo con la idea en la cual sea asumido el “modelo de educación inclusiva no sólo para las personas en

condiciones de deficiencia, sino para todas las diferencias, manifestadas por deficiencias o no” (TONUS Y DA SILVA, 2008, p. 213).

Este concepto dialoga con los escritos de Bruno (2007) para quien “la tarea de Educación Especial debería ser la diversidad de cada persona llevada al campo de la educación, lo que constituye su objeto de estudio y preocupación” (BRUNO, 2007, s/p).

Hoy, en pleno siglo XXI, sabemos que somos todos diferentes. Hasta cierto punto, la diferencia nos humaniza. Considerarla un valor es un proceso que se instaura en todas las áreas de la vida y la legitimamos personal y socialmente. Desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), se ha establecido el concepto de diferencia como valor.

En definitiva, la escuela, como institución social, asume la tarea de transferir y comunicar conocimientos y prácticas a todos (calidad social). Mediante el establecimiento de relaciones y vínculos de diálogo, llevando en cuenta como valor la diversidad, se rompe con la lógica de exclusión y homogeneidad. En otras palabras, su función principal es formar individuos para cumplir la tarea de renovar un mundo sin rechazos. Desde esta perspectiva, se supone que el proceso de aprendizaje de cada estudiante es único y todo ello es importante para el proceso de construcción del conocimiento en el ambiente escolar. La educación inclusiva es de todos y para todos.

Documentos oficiales del Ministerio de Educación revelan que, “la educación especial como modalidad de educación escolar, se organiza con el fin de considerar una aproximación sucesiva de los supuestos y de la práctica pedagógica social de la educación inclusiva” (BRASIL, 2001, s/p.).

A su vez, las Directrices Operacionales para el Atendimento Educacional Especializado en la Educación Básica, modalidad Educación Especial, en el tercer artículo, enfatizan que “La Educación Especial se desarrolla en todos los niveles, etapas y modalidades de enseñanza”. (BRASIL, 2009, s/p.). Y la Ley de Directrices y Bases de Educación Nacional (LDB – Ley nº 9394/96) establece en el artículo 58 que:

“Para los efectos de ley se entiende por educación especial al tipo de educación, escolar ofrecida preferentemente en el sistema escolar regular, para alumnos con deficiencia, retrasos generalizados de desarrollo y altas capacidades o superdotación” (BRASIL, LDB, 1996).

Para garantizar la eficacia de educación inclusiva debe haber formación docente, entre otros requisitos. Además, “buscar comprender a la Educación Especial como parte constitutiva de Educación, en segundo lugar, a mi entendimiento, procurar comprender a la Educación en sus múltiples expresiones” (MICHELIS, 2005, p. 256).

## **2 CAPACITACIÓN DOCENTE Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**

Es un consenso que la realización de la educación inclusiva sólo se dará mediante concretización de varios requisitos. Entre estos se encuentra la capacitación docente adecuada y cualificada para la educación inclusiva.

La Ley de Directrices y Bases de Educación Nacional, Ley n° 9394/96, garantiza, en el artículo 59, que:

Los sistemas educativos garantizan a los estudiantes con deficiencia, retrasos globales generalizados del desarrollo y altas capacidades o superdotación:

I – planes de estudios, métodos, técnicas, recursos educativos y organización específicos, para satisfacer sus necesidades;

II - finalización específica para aquellos que no pueden alcanzar el nivel requerido para completar la escuela primaria, debido sus deficiencias, y aceleración para concluir en menor tiempo el programa escolar para los superdotados;

III - profesores con especialización adecuada de nivel medio o superior, para atención especializada, así como profesores de enseñanza regular capacitados para integrar a estos alumnos en clases comunes;

IV - educación especial para el trabajo, con el objetivo de su efectiva integración a la vida en sociedad, incluyendo condiciones adecuadas para aquellos que no muestran capacidad para acceder al trabajo competitivo, a través de la articulación con los órganos oficiales relacionados, así como para aquellos que presentan una capacidad superior en áreas artísticas, intelectuales o psicomotoras;

V – igualdad de acceso a los beneficios de los programas sociales complementarios disponibles para el respectivo nivel de educación regular.

Evidenciamos en este ensayo de investigación, que entre muchos aspectos es necesario asegurar que haya profesores cualificados. Por ello, la capacitación inicial y continua es fundamental. Partiendo de esta premisa, coincidimos con la afirmación de Pletsch (2009), según la cual, “varios estudios más recientes han reafirmado la necesidad de mejorar la formación de profesores como condición indispensable y

apremiante para el impulso eficaz de la inclusión de alumnos con necesidades especiales en red de educación regular” (PLETSCH, 2009, p. 147).

Con respecto a la formación docente, Michels (2006) afirma que:

La formación de este profesional, cuando se realice en un nivel superior, deberá ser en cursos de licenciatura, específicamente en la carrera de pedagogía, como título en educación especial, y no más en una de las áreas definidas por la deficiencia. Cuando esa capacitación sea ofrecida en curso de especialización, podrá ocurrir en una de las áreas de deficiencia o estar relacionada con el atendimento educacional de los alumnos deficientes, como, por ejemplo, curso de especialización en educación inclusiva, en inclusión, entre otros (MICHELS, 2006, p. 416).

Michels, también afirma que “en la actualidad, la propuesta de capacitación de esos profesores tiene como máxima la inclusión (2006, p. 417). Sin embargo, la autora provoca una reflexión al preguntarse qué capacitación de profesores podría indicar la inclusión, como posibilidad para la escuela [...]?” (MICHELS, 2014, p. 414).

Es consenso en la literatura que profesores en capacitación, además de adquirir habilidades para comprender las necesidades educacionales específicas de los alumnos y flexibilizar las acciones pedagógicas para atender a sus necesidades específicas, también deben aprender temas relacionados a la educación especial y a la educación inclusiva en su capacitación inicial. En este sentido Rodrigues y Lima (2011) afirman que “existen, [...], muchos profesores que identifican la capacitación inicial o en servicio como decisiva para el desarrollo de sus actitudes y competencias como profesionales” (RODRIGUES E LIMA, 2011, p. 49) capaces de llevar a cabo una educación inclusiva y que sea para todos.

Pero, se sabe que esas no son tareas sencillas. La asignatura del currículo de capacitación de profesores que abarca temas relacionados a la educación especial y educación inclusiva, muchas veces, no considera la complejidad y alcance de esta asignatura, por lo tanto, puede ser considerada superficial y hasta insuficiente. En este caso, podemos hablar de información, pero no de formación en sí.

¿En cuanto a la capacitación continuada para profesionales que trabajan con alumnos con deficiencia en el aula? ¿Cuáles son las formas y posibilidades que esa capacitación trae para ayudarles a afrontar esa realidad? La asociación entre universidades y escuelas públicas y privadas es un buen comienzo. No en el sentido de que la universidad trae conocimientos para mantener el hábito de la acción vertical con



profesores en capacitación, sino la posibilidad de establecer conocimientos sobre el proceso de implementación de una política de educación inclusiva en cooperación con las instituciones escolares. Esta es una acción colectiva notable. Cada parte de la comunidad escolar debe reconocer su papel en influenciar la inclusión y considerar acciones que puedan promover el proceso de inclusión. Después de matricular al alumno con deficiencia, se debe considerar que se puede hacer para acoger al estudiante, conocerlo y trazar un camino para que él se adapte y se integre verdaderamente a la dinámica de la escuela.

En el contexto de capacitación docente para la educación inclusiva, Garcia (2013) señala que:

La capacitación de profesores de educación especial en Brasil tiene en su historia un conflicto de locus y de nivel. Tal formación fue “elevada” al nivel superior con la opinión n. 295/1969 (Bueno, 1999). Hasta entonces, los profesores de educación especial se formaban como docentes primarios, buscando conocimientos específicos en su propia práctica profesional, en el trato con los alumnos o en cursos ofrecidos por instituciones especializadas. A fines de la década de 1960 e inicio de los 70, la educación especial pasa entonces a integrar los cursos de pedagogía, con la creación de habilitaciones en áreas específicas de deficiencia. Sin embargo, la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), n. 9.394/1996 (Brasil, 1996), reiteró la posibilidad de que los profesores de educación especial también se formen en cursos de enseñanza secundaria (GARCIA, 2013, p. 112).

En cuanto a la importancia de una formación calificada para la docencia en el campo de educación especial y educación inclusiva, Diniz señala que “según Vigotski (2014), las malas acciones educativas practicadas en la educación especial contribuyen substancialmente a restringir las oportunidades de desarrollo de personas con deficiencia” (VIGOTSKI, 2014, p. 177). En otras palabras, debe existir una capacitación adecuada y calificada de los docentes para que no se perjudique a los sujetos.

### **3 LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LA BASE NACIONAL COMÚN PARA LA CAPACITACIÓN CONTINUA DE PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA**

La Base Nacional Común para la Capacitación Continua de Profesores de Educación Básica (2020) establece la capacitación continua de profesores. Y en su artículo octavo, establece que:

La Capacitación Continua para docentes que desempeñan modalidades específicas, como Educación Especial, del Campo, Indígena, Quilombola, Profesional, y Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), por constituir campos de acción que requieren saberes y prácticas contextualizadas, debe ser organizada teniendo en cuenta las respectivas normas reglamentarias del Consejo Nacional de Educación (CNE), además de lo prescrito en esta Resolución (BRASIL, 2020).

Mostramos que la capacitación docente necesita atender los saberes y prácticas contextualizadas para la educación especial e inclusiva. Así se verifica en la Base Nacional Común Curricular para la Capacitación Continua de Profesores de Educación Básica. Cabe señalar que las competencias docentes generales que dialogan con la educación inclusiva y especial son:

1. Comprender y utilizar los conocimientos construidos históricamente para poder enseñar la realidad con compromiso en el aprendizaje del estudiante y en su propio aprendizaje, colaborando para la construcción de una sociedad libre, justa, democrática e inclusiva.
7. Desarrollar argumentos basados en hechos, datos e informaciones científicas para formular, negociar y defender ideas, puntos de vista y decisiones comunes, que respeten y promuevan los derechos humanos, la conciencia socio ambiental, el consumo responsable a nivel local, regional y global, con una postura ética en relación al cuidado de uno mismo, de los otros y del planeta.
9. Ejercer empatía, el diálogo, la resolución de conflictos y la cooperación, asegurando y promoviendo el respeto a los demás y a los derechos humanos, acogiendo y valorando la diversidad de las personas y de grupos sociales, sus conocimientos, identidades, culturas y potencialidades, sin prejuicios de ningún tipo, promover un entorno colaborativo en los lugares de aprendizaje.
10. Actuar y fomentar, personal y colectivamente, con autonomía, responsabilidad, flexibilidad, resiliencia, apertura a diferentes opiniones y concepciones pedagógicas, tomando decisiones basadas en principios éticos, democráticos, inclusivos, sostenibles y solidarios, para que el ambiente de aprendizaje refleje esos valores (BRASIL, 2020).

Estas competencias, que todo docente debe haber desarrollado, dialogan con la Educación Especial e Inclusiva. No hay respeto a los derechos humanos y ni inclusión sin una educación efectiva de todos y para todos. Una educación que sea inclusiva y especial.

## CONCLUSIÓN

La pregunta inicial de este ensayo de investigación fue: “la capacitación inicial de profesores garantiza una formación teórica y práctica para implementar una escuela inclusiva?” se obtuvo como resultado que la capacitación inicial de profesores no garantiza formación teórica y práctica para implementar una escuela inclusiva. Debe existir una capacitación continua y permanente, también prescrita en la legislación nacional.

A la luz de la literatura, Crochík, Freller, Lima y Dias, Feffermann, Nascimento y Casco (2009) señalan que “la capacitación de individuos se convierte en pseudoformación” (CROCHÍK, FRELLER, LIMA Y DIAS, FEFFERMANN, NASCIMENTO Y CASCO, 2009, p. 42). Y la formación docente para implementar la educación inclusiva y educación especial no puede ser una pseudoformación.

En plena era de inclusión, en que discursos de escuela inclusiva se difunden en el mundo diríamos que: sin capacitación docente calificada no habrá plena implementación de una educación inclusiva. Y sin educación inclusiva no tendremos una sociedad inclusiva. Porque, como afirma Blanco (1998) “al lograr una educación inclusiva, también lograremos sociedades inclusivas” (BLANCO, 1998, s/p.).

Se concluye que si bien existen marcos legales que buscan implementar la educación inclusiva, aún quedan muchos pasos por dar, entre ellos la capacitación docente. A pesar de los avances para garantizar la educación para todos, aún hay un largo camino a ser recorrido, especialmente en este momento histórico donde se ataca el derecho a la educación. Por ello, sigue siendo actual y pertinente la siguiente pregunta de David Rodrigues (2005): “si esta capacitación ya es tan frecuente ¿por qué continuamos escuchando quejas de profesores sobre a su falta de cualificación para atender alumnos con dificultades en sus clases?” (RODRIGUES, 2006, p.6).

En nuestras reflexiones, concluimos que, como afirma Bruno (2007), que “la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en la educación regular requiere una revisión conceptual de la estructura curricular de cursos de capacitación de profesores” (BRUNO, 2007, s/p.). En otras palabras, aún hay un largo camino a recorrer.

## REFERENCIAS

BLANCO, Rosa. **APRENDENDO NA DIVERSIDADE: IMPLICAÇÕES EDUCATIVAS**. In: III Congresso Iberoamericano de Educação Especial. Foz do Iguaçu - PR, 4 a 7 / 11/1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica.** Brasília: MEC, 2020.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação Nacional.** Brasília, 1996.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação Inclusiva: Componente da Formação de Educadores.** In: Revista Benjamin Constant de Dezembro de 2007, Ano 13, Número 38.

CROCHIK, José Leon; FRELLER, Cintia C.; LIMA E DIAS, Marian Ávila de; FEFFERMANN, Marisa; NASCIMENTO, Rafael Baioni do; CASCO, Ricardo; **Atitudes de Professores em Relação à Educação Inclusiva.** In: **PSICOLOGIA CIÊNCIA E PROFISSÃO**, 2009, 29 (1), 40-59.

DINIZ, Andréa Fabiane Machado. **AS BORBOLETAS DE ZAGORSKI”: UMA ANÁLISE DE PRINCÍPIOS DA DEFECTOLOGIA VIGOTSKIANA.** In: História & Ensino, Londrina, v. 20, n. 2, p. 171-189, jul./dez. 2014.

FREIRE, Sofia. **Um olhar sobre a inclusão.** In: **Revista da Educação**, Vol. XVI, nº 1, 2008

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil.** In: Revista Brasileira de Educação v. 18 n. 52 jan.-mar. 2013

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

MICHELS, Maria Helena. **PARADOXOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL: O CURRÍCULO COMO EXPRESSÃO DA REITERAÇÃO DO MODELO MÉDICO-PSICOLÓGICO.** In: Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Mai.-Ago. 2005, v.11, n.2, p.255-272

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência Mental: da superstição à ciência.** São Paulo: T.A. Queiroz. Ed. Da Universidade de São Paulo, 1994.

PLETSCH, Márcia Denise. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas.** In: Educar, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009. Editora UFPR

RODRIGUES, D.; LIMA-RODRIGUES, L. **Formação de Professores e Inclusão: como se reformam os reformadores?** In: Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 41-60, jul./set. 2011. Editora UFPR.

RODRIGUES, David (org.). **Dez ideias (mal) feitas sobre a Educação Inclusiva. In: “Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva”**, S. Paulo. Summus Editorial.

TONUS, Karla Paulino; DA SILVA, José Ângelo Thimóteo. **Escola inclusiva: demolir preconceitos para construir conceitos.** In: Dialogia, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 211-221, 2008.

UNESCO. **48ª International Conference on Education - Conclusions and Recommendations.** Geneve: IBE, 2008.

*Recebido em: 03/02/2022*

*Aprovado em: 05/03/2022*

*Publicado em: 10/03/2022*