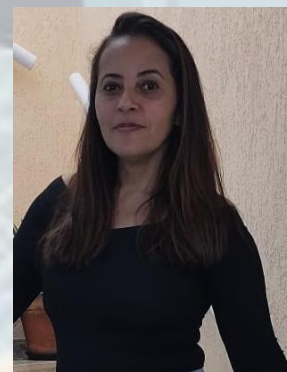


# EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE



## INCLUSIVE EDUCATION: TEACHER TRAINING AND THE CONTEMPORARY SCHOOL

**ANDREA PAULA PEREIRA DA SILVA**

Graduação em PEDAGOGIA pela Faculdade Universidade Cidade de São Paulo (ano de conclusão 21/12/2004); Professora da Prefeitura de São Paulo no Centro de Educação Infantil Maria Aparecida Siqueira Campos.

### RESUMO

Para melhorar a qualidade da Educação é preciso melhorar o recrutamento, a formação, o estatuto social e as condições de trabalho dos professores, pois estes só poderão responder ao que deles se espera se possuírem os conhecimentos e as competências, as qualidades pessoais, as possibilidades profissionais e a motivação requeridas. A forte relação estabelecida entre o professor e o aluno constitui o cerne do processo pedagógico. Nunca é demais insistir na importância da qualidade do ensino e dos professores. A implantação das políticas de inclusão escolar, tem dado crescente visibilidade a uma população escolar que se constitui em constante desafio para os educadores: os alunos que apresentam dificuldades para aprender e os alunos com deficiências. Enfrentar esta temática constitui o principal foco deste Artigo. O objetivo é trazer contribuições para a reflexão dos contextos inclusivos, das práticas sociais e de novas concepções, trazer uma compreensão dos processos de aprendizagem dos alunos com dificuldades e deficiência e o papel da Escola e dos professores e sua formação na contemporaneidade, na direção de estimular novas práticas pedagógicas, buscando a qualidade e a excelência nos serviços educacionais; analisar condições e oportunidades que, na escola, permitem aos alunos superarem obstáculos pessoais, subjetivos, relacionais e sociais no seu processo de aprender; participar da vida social de forma mais efetiva.

**Palavras-chave:** Escola; Inclusão; Formação de Professores; Contemporaneidade.

### SUMMARY

In order to improve the quality of education, it is necessary to improve the recruitment, training, social status and working conditions of teachers, as they can only respond to what is expected of them if they have the knowledge and skills, personal qualities, professional possibilities and motivation

required. The strong relationship between teacher and student is at the heart of the teaching process. The importance of the quality of teaching and teachers cannot be overemphasized. The implementation of school inclusion policies has given increasing visibility to a school population that is a constant challenge for educators: students with learning difficulties and students with disabilities. Addressing this issue is the main focus of this article. The aim is to bring contributions to the reflection on inclusive contexts, social practices and new conceptions, to bring an understanding of the learning processes of students with difficulties and disabilities and the role of the school and teachers and their training in contemporary times, in the direction of stimulating new pedagogical practices, seeking quality and excellence in educational services; to analyze conditions and opportunities that, at school, allow students to overcome personal, subjective, relational and social obstacles in their learning process; to participate in social life more effectively.

**Keywords:** School; Inclusion; Teacher Training; Contemporaneity.

## INTRODUÇÃO

A Escola e os Professores têm um grande trabalho a realizar com as crianças e os jovens: procede à mediação entre a sociedade da informação, do conhecimento e os alunos, no sentido de possibilitar-lhes, pelo desenvolvimento da reflexão, a aquisição da "sabedoria" necessária à permanente construção do humano.

O objetivo desse Artigo é analisar a Escola e a Formação de professores na contemporaneidade, trazendo contribuições para a reflexão dos contextos inclusivos, das práticas sociais e de novas concepções, trazer uma compreensão dos processos de aprendizagem dos alunos com dificuldades e deficiências, na direção de estimular novas práticas pedagógicas, propiciando a inclusão desses alunos; analisar condições e oportunidades que, na escola, permitam aos alunos superarem obstáculos no seu processo de aprender e possam participar da vida social de forma mais efetiva.

No desenvolvimento desse processo, a força, vitalidade e criatividade do professor são aspectos importantes. Por isso, o mesmo deve buscar conhecimentos em outras áreas e investir cada vez mais em sua formação para alcançar metas e objetivos de forma eficaz.

A sala de aula deve ser um espaço aberto de reflexão e produção. O saber democratizou-se, assumiu inúmeras formas e, faz-se necessária uma mudança no papel do educador. As instituições de ensino devem se abrir para a comunidade, o país, o mundo, e com eles estabelecer diálogos.

A própria figura do educador se transforma e rompe os limites tradicionais da escola.

A pretensão é, por meio desse Artigo, contribuir para a construção de uma nova dignidade no ensino escolar, focando principalmente alunos que apresentam dificuldades e deficiências.

São grandes os desafios que se apresentam aos professores. E um deles é identificar os interesses dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Às vezes, não basta conhecer os interesses, é necessário orientá-lo para a produção de novos interesses.

## O PAPEL DA ESCOLA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Segundo Martínez e Tacca (2011), a implantação das políticas de inclusão escolar, assim como os resultados obtidos nos diferentes instrumentos de avaliação da qualidade da educação – sejam nacionais ou internacionais -, tem dado crescente visibilidade a uma população escolar que se constitui em constante desafio para os educadores: os alunos que apresentam dificuldades para aprender e os alunos com deficiências.

Enfrentar essa temática constitui o principal objetivo desse Artigo.

A pretensão é trazer contribuições para a reflexão dos contextos inclusivos, das práticas sociais e de novas concepções, trazer uma compreensão dos processos de aprendizagem dos alunos com dificuldades e deficiências e o papel dos professores e sua formação na contemporaneidade, na direção de estimular novas práticas, buscando a qualidade e a excelência nos serviços educacionais oferecidos, propiciando a inclusão dos alunos que apresentam dificuldade e deficiência; analisar condições e oportunidades que, na escola, permitem aos alunos superarem obstáculos pessoais, subjetivos, relacionais e sociais no seu processo de aprender; participar da vida social de forma mais efetiva.

“O ensino é inclusivo não por aceitar crianças com limitações, mas por criar um espaço subjetivo e social que permita que crianças diferentes se encontrem e sejam capazes de compartilhar as suas atividades” (MARTÍNEZ; TACCA, 2011, p. 60).

No desenvolvimento desse processo, a força, vitalidade e criatividade do professor são aspectos importantes. Por isso, o mesmo deve buscar conhecimentos em outras áreas e investir em sua formação para alcançar metas e objetivos de forma eficaz.

A sala de aula deve ser um espaço aberto de reflexão e produção.

“A deficiência limita certos processos sensoriais, físicos ou intelectuais, de acordo com o caso, mas em todos eles existe um caminho de desenvolvimento que permite à pessoa avanços concretos e possibilidades múltiplas em sua integração e condição social” (MARTÍNEZ; TACCA, 2011, p. 66).

O professor, ao proporcionar aos alunos situações de aprendizagem mais próximas dos interesses deles, oferece-lhes possibilidades de transformar o que lhes foi apresentado a partir de suas referências, podendo expressar suas criações em diferentes graus e em diferentes contextos (MARTÍNEZ; TACCA, 2011, p. 132).

De acordo com Coll, Marchesi e Palacios (2004), as orientações da educação especial sofreram modificações ao longo das últimas décadas. A atenção específica aos alunos com deficiência deu lugar a uma concepção mais ampla em torno da noção de alunos com necessidades educativas especiais.

A partir de tal concepção, propôs-se uma reforma da educação especial que tornasse possível a integração dos alunos com deficiência e que, ao mesmo tempo dessa resposta a todos os outros alunos que apresentavam atrasos ou problemas de aprendizagem durante sua escolarização.

Segundo Álvaro Marchesi (2011, p. 15), a educação especial viveu profundas transformações durante o século XX. Impulsionada pelos movimentos sociais que reivindicavam mais igualdade entre todos os cidadãos e a superação de qualquer tipo de discriminação, incorporou-se, aos poucos, ao sistema educacional regular e buscou fórmulas que facilitassem a integração dos alunos com alguma deficiência. Ao mesmo tempo, produziu-se uma profunda reflexão no campo educativo fazendo com que os problemas desses alunos fossem encarados a partir de um enfoque mais interativo, no qual a própria escola devia assumir sua responsabilidade diante dos problemas de aprendizagem que eles manifestavam.

O conceito de necessidades educativas especiais e a ênfase na importância de que a escola se adapte à diversidade de seus alunos foi expressão dessas novas realidades.

Marchesi (2011, p. 27) afirma que o objetivo de ter escolas inclusivas supõe uma profunda transformação do sistema educacional, que vai muito além da reforma da educação especial.

O objetivo de criar escolas inclusivas que sejam de qualidade, atrativas e valorizadas por toda a comunidade educacional exige muito mais que boas intenções, declarações oficiais e documentos escritos. Exige que o conjunto da sociedade, as escolas, a comunidade educativa e os professores, mais especificamente, tomem consciência dessas tensões e procurem criar as condições que os ajudem na consecução de tal objetivo (MARCHESI, 2011, p. 30).

Marchesi (2011, p. 46) ressalta que o trabalho do professor em sala de aula deve partir da compreensão de como os alunos aprendem e de qual é a melhor forma de lhes ensinar.

Os bons professores manifestam-se com mais facilidade nas escolas que dispõem das condições adequadas para apoiar o esforço de cada professor e para criar um ambiente de colaboração. As escolas em que trabalham professores desse tipo são as que demonstram que a integração sem exclusão é um objetivo alcançável (MARCHESI, 2011, p. 48).

Alfredo Fierro (In: COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2011, p. 209) afirma que “a educação se define concretamente pelo currículo, que é o conjunto de experiências potencialmente educativas que a escola oferece, ou, em outras palavras, o conjunto das oportunidades de aprender dos alunos”.

Uma proposta curricular coerente baseia-se antes de tudo nos processos, nas atividades que ocorrem na escola, e não tanto nos produtos ou nos resultados.

Climent Giné (In: COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2011, p. 279) ressalta que:

A interação entre o professor e os conteúdos de aprendizagem, isto é, as práticas educativas na sala de aula, supõe avaliar fundamentalmente a qualidade da docência e a natureza da proposta curricular, ou seja, as programações da classe, o equilíbrio entre as diferentes capacidades e os vários tipos de conteúdo, a sequência, a metodologia e os critérios de avaliação.

A interação do professor com o aluno e a turma com relação aos conteúdos de aprendizagem; supõe estar atento à natureza da participação que se exige dos alunos, como também às ajudas que o professor lhes presta e à relação pessoal e afetiva que se estabelece entre este e o grupo; tal relação é crítica para o equilíbrio emocional e para a formação do autoconceito dos alunos.

A interação do aluno com seus colegas, seja individualmente com alguns deles, seja com o grupo; supõe conhecer o tipo e a qualidade da relação, tanto no campo mais lúdico e afetivo como em relação à aprendizagem; ou seja, se existe ou não uma cultura de trabalho compartilhado.

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE**

Segundo Beatriz Gomes Nadal (In: FELDMANN, 2009, p. 19), “a educação é uma prática milenar, a escola, secular. Contudo, pensar sobre a educação faz, de imediato, pensar sobre a escola. Embora a gênese da educação seja (muito) anterior à da escola, a associação entre ambas se naturalizou em vista da instituição da educação no âmbito escolar”.

Ao longo dos anos e apesar de a educação figurar entre as prioridades apresentadas nos discursos políticos, bem como a despeito da evolução das críticas e proposições das teorias educacionais, não se tem conseguido reverter satisfatoriamente o quadro da educação, em especial da educação pública.

De acordo com Feldmann (2009, p. 71), a questão da formação docente tem sido foco de investigações constantes. É uma questão que convida a todos nós, educadores, a reviver as inquietudes e perplexidades na busca de significados do que é ser professor no mundo de hoje. Professor, sujeito que professa saberes, valores, atitudes, que compartilha relações e, junto com o outro, elabora a interpretação e reinterpretação do mundo.

Palavras, sentidos que encerram em si a dimensão da multidimensionalidade, da complexidade e da incompletude do saber e do ser professor.

Formar professores com qualidade social e compromisso político de transformação tem se mostrado um grande desafio às pessoas que compreendem a educação como um bem universal, como espaço público, como um direito humano e social na construção da identidade e no exercício de cidadania.

Feldmann (2009, p. 75) afirma que a sociedade contemporânea se apresenta tendo como uma de suas características a acelerada transformação pela qual passa o mundo, provocada pelos avanços tecnológicos, que incidem na constituição de uma nova cultura do trabalho, afetando diretamente o universo escolar.

Diante dessa situação, o professor, como também outros profissionais da escola, vê-se impelido a rever sua atuação, suas responsabilidades e seus processos de formação e ação.

“O processo de formação de professores caminha junto com a produção da escola em construção por meio de ações coletivas, desde a gestão, as práticas curriculares e as condições concretas de trabalho vivenciadas” (FELDMANN, 2009, p. 77).

Entende-se que para tomar a escola como objeto de estudo atualmente é necessário compreender a sua multidimensionalidade e complexidade, abordando-a como comunidade educativa, não apenas como organização, mas sim como instituição que se faz na tensão dialética entre seus condicionantes endógenos e exógenos, no cumprimento de seu significado social circunscrito na preparação e socialização do conhecimento das gerações.

Nesse emaranhado de significações e de culturas presentes no cotidiano escolar, o professor se vê muitas vezes inseguro, com muitas incertezas diante do seu papel e da própria função social da escola e do trabalho docente a ser realizado.

Feldmann (2009, p. 78) enfatiza que os professores, em seu ambiente de trabalho, lidam com questões de natureza ética, política, social, ideológica e cultural.

Dessa forma, em colaboração mútua, podem criar possibilidade de recriar os conhecimentos necessários a uma prática inclusiva, considerando as diversidades e multiculturalidade presentes nos cotidianos escolares.

Respeitar a multiplicidade de culturas, valores, gêneros e classes sociais presentes nas relações institucionais e pedagógicas que envolvem o processo de ensinar e de aprender torna-se imperativo no ofício de ser professor.

Segundo Deivis Perez (In: FELDMANN, 2009, p. 156):

Tem-se observado em grande parte das sociedades atuais a efetivação de um amplo conjunto de transformações nas mais diferentes áreas do conhecimento, da prática e da sociabilidade humanas. Entre as áreas que têm atravessado significativas alterações pode-se citar a economia e a política, a tecnologia e a educação.

“As novas expectativas da sociedade em relação à educação estão associadas em parte às modificações que as tecnologias promoveram na base de registro e armazenamento dos conhecimentos humanos” (FELDMANN, 2009, p. 157).

Conforme Feldmann e Solange Vera Nunes de Lima D’Agua (2009, p. 189), um dos problemas mais debatidos nos dias de hoje: exclusão social.

O processo de inclusão/exclusão não existe somente na educação; está inscrito na sociedade. Acredita-se nas mudanças que hão de chegar, e cujos caminhos invariavelmente serão traçados por meio da educação.

“A escola é uma instituição social que tem por finalidade garantir a educação de uma sociedade, assegurando que os direitos e saberes por ela proferidos se perpetuem através das gerações” (FELDMANN; D’AGUA, 2009, p. 190).

Nesse sentido, está diretamente comprometida com as questões culturais, sociais, históricas, econômicas e políticas de uma sociedade e, como lugar de encontro de pessoas de uma determinada cultura, acaba por ser um representante legítimo das relações de poder que são veiculadas no entorno social (FELDMANN; D’AGUA, 2009, p. 190).

Feldmann e Solange D’Agua (2009, p. 191) enfatizam que “a formação dos profissionais da educação durante anos manteve-se assegurada por uma preparação profissional na qual a linearidade e a homogeneidade eram garantidas pela reprodução em série do saber”.

Esses profissionais eram “condicionados” a transmitir os saberes e fazeres de modo que assegurassem às crianças e jovens condições de viver e responder de acordo com os princípios sociais determinados pelos grupos hegemônicos ou, dito de outra forma, pelos grupos que detinham o poder econômico.

Feldmann e Solange D’Agua (2009, p. 192) afirmam: “A formação docente tem sido comumente organizada de forma burocrática e estática e em muitos momentos imobiliza e não capacita o profissional”.

Assim, as ações ficam muito mais no plano ideológico do que na realidade escolar, que continua atrelada a modelos inibidores de mudança.

“Esse modelo de escola tem funcionado muito em detrimento do humano e de sua especificidade. Os excluídos da escola se fragilizam, o que resulta em subtração de força de expressão, de manifestação e articulação” (FELDMANN; D’AGUA, 2009, p. 193).

Feldmann e Solange D’Agua (2009, p. 195) afirmam que:

A escola tem como função precípua a transmissão dos conhecimentos universal e particular, expressos pelo currículo formal ou oculto, além de desempenhar um papel fundamental como espaço de socialização. Todas as relações estabelecidas deixam marcas positivas ou negativas, tamanha a sua importância na vida das pessoas.

O ensino e os saberes estão presentes na escola; entretanto, a aprendizagem pode ser considerada a apropriação do ensino que se processa de maneira diferenciada entre os sujeitos.

Sendo assim, a escola representa para cada pessoa uma unidade ímpar, singular, dotada de toda uma peculiaridade. A diversidade está presente e pode ser vislumbrada por meio de respostas, posturas e ações dos sujeitos na instituição social.

Ora, se as relações professor-aluno-gestores-comunidade são singulares, a escola e seus conteúdos não podem ter uma linearidade preestabelecida e, tampouco, um processo de ensino e aprendizagem definido *a priori*, sem o reconhecimento desses sujeitos sociais e históricos.

“O processo se constrói e se reconstrói a partir das relações, dos tempos, bem como do processo de desenvolvimento de cada sujeito inserido nessa relação social” (FELDMANN; D’AGUA, 2009, p. 195).

Faz-se necessário ressignificar concepções de ensino, de aprendizagem e de desenvolvimento humano, respeitando e reconhecendo a alteridade e os diferentes significados para cada pessoa, com base nas interações sociais compartilhadas.

“Quanto mais a escola nega a autonomia, a curiosidade, a criticidade e a emancipação dos alunos, mais se presta a reproduzir as condições desiguais que vigoram no mundo capitalista” (FELDMANN, 2009, p. 196).

De acordo com Maria Aparecida de Menezes (In: FELDMANN, 2009, p. 201):

A Educação como processo abrangente, vital e transformador, iniciado na família, vivenciado ao longo da vida em diferentes grupos e situações não formais, concomitantemente àquelas oferecidas em instituições de ensino, tem como finalidade o desenvolvimento pleno das potencialidades de todas as pessoas.

## **CURRÍCULO – FORMAÇÃO – INCLUSÃO**

Segundo Menezes (In: FELDMANN, 2009, p. 201), no contexto da escola para todos, a educação como processo no qual o indivíduo possa se desenvolver, interagir individual e coletivamente, desvelar e transformar a realidade, bem como participar da organização social, tanto o aluno quanto o educador são copartícipes e estão sujeitos, na prática educativa, entre outros fatores, ao currículo e à formação.



Currículo: conjunto de ações educativas que ocorrem num determinado contexto, associadas à própria identidade da escola, mesmo que idealmente, que refletem o projeto político-pedagógico da escola, sua organização, funcionamento e papel, que sofrem influência de tudo o que nela acontece, explícito ou não (FELDMANN, 2009, p. 201).

O currículo pode ser construído de maneira que contemple as necessidades dos seus agentes sociais, atenda à função básica do processo de ensino-aprendizagem, e a formação dos profissionais está voltada para o atendimento a essa demanda.

Os condicionantes que influenciam e determinam o desenvolvimento, a transformação e a própria concretização do currículo são de diversas ordens: histórica, política, econômica, social, institucional, administrativa, cultural, além dos próprios mecanismos internos da escola (FELDMANN, 2009, p. 202).

Feldmann (2009, p. 202) afirma que práticas educativas mais coerentes com o contexto escolar e social atuais, e também mais eficazes, exigem um repensar, uma reflexão crítica sobre os discursos, os conteúdos escolares, as relações, os diferentes aspectos do cotidiano escolar e, em particular, sobre a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais.

O currículo define o que é adequado num determinado momento e contexto, e, a partir da posição ideológica, privilegia uma seleção de conteúdos consagrados historicamente e necessários às novas gerações. É um artefato importante, um lugar em que se cruzam as reflexões sobre teoria e prática.

Segundo Feldmann (2009, p. 203), o currículo, justamente por poder englobar conteúdos de diversos contextos e diferentes níveis de ensino e educandos (incluindo os alunos com necessidades educacionais especiais), poder aproximar a teoria da prática e levar em conta a realidade das diferentes instituições educacionais, é um importante instrumento para o professor, em cuja formação inicial, supõe-se, tenham sido contemplados estudos e reflexões a esse respeito.

O currículo compreende objetivos, conteúdos, métodos pedagógicos e critérios de avaliação em cada um dos níveis, etapas, ciclos, graus e modalidades do sistema educacional, relacionando princípios, teoria e prática, planejamentos que concretizam as ações nos espaços da unidade escolar e as relações sociais entre a comunidade escolar e o entorno.

Infelizmente, para alguns profissionais da educação, o currículo ainda se restringe ao programa de conteúdo das disciplinas, metodologias e estratégias, ou mesmo às matérias constantes de um curso. Tais educadores apresentam dificuldades em concebê-lo numa definição mais ampla, que não se limite à instrução, que abranja as relações e aprendizagens sociais. Isso compromete práticas desejáveis à educação de muitos alunos, particularmente daqueles com necessidades educacionais especiais (FELDMANN, 2009, p. 203).

De acordo com Feldmann (2009, p. 207), “compreender as questões emergentes, contidas na proposta da escola inclusiva, implica, necessariamente, o debruçar-se sobre os condicionantes curriculares, em sintonia ou contraposição à formação do professor, pensando restrições, conflitos e possibilidades no seu fazer pedagógico”.

Para a concretização das ações educativas, o professor é um elemento decisivo, pois, mesmo que a administração defina, ao menos em linhas gerais, os objetivos, os conteúdos etc., no cotidiano é o professor quem decide as prioridades, o que trabalhar, o que enfatizar e os significados que dará aos conteúdos e procedimentos.

“ Inclusão é uma questão humana, de valores; é postura, maneira de ser, é questão existencial, que se transforma num ato político quando o professor escolhe os conteúdos e a metodologia de trabalho: o quê, quando e como ensinar, assim como o quê, quando e como avaliar” (FELDMANN, 2009, p. 211).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na perspectiva inclusiva, são necessárias políticas públicas que organizem, sustentem e garantam suporte às escolas, para que essas ofereçam acesso e permanência a todos os que desejarem ali estar. Isso não significa, porém, que as escolas possam se eximir de sua responsabilidade, esperando que as condições ideais sejam atendidas para então se engajarem nessa luta.

Incluir não é uma responsabilidade individual, mas de toda a sociedade; depende de muitas variáveis, e o contingente educacional, hoje, é composto por uma grande diversidade. Inclusão social passa necessariamente pela escola, pelo professor, o qual precisa formar-se para essa empreitada e enfrentar o desafio de lidar com as diferenças, reflexos da própria sociedade.

Entre as instituições sociais responsáveis pela socialização e formação do futuro cidadão, a escola pode convergir sua proposta para a prática inclusiva, pois a educação, embora não seja condição suficiente, é vital para o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo.

O objetivo deste Artigo é trazer contribuições para a reflexão dos contextos inclusivos, trazer uma compreensão dos processos de aprendizagem dos alunos com dificuldades e deficiências e o papel dos professores e sua formação na contemporaneidade, na direção de estimular novas práticas pedagógicas, buscando a qualidade e a excelência nos serviços educacionais oferecidos.

A demanda por uma escola que possa prover a educação, adequadamente, a todos os alunos imprime a emergência nas inovações, que deve se dar no sistema, no currículo, na gestão, na formação e na própria cultura escolar.

Todos os educadores têm à sua frente estes grandes desafios: partilhar responsabilidades, buscar a superação dos desencontros, aprender e ensinar de maneira respeitosa, compromissada e ética.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988/ obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Antonio Luiz de Toledo Pinto, Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt e Livia Céspedes – 29. ed. atual. e ampl. - São Paulo: Saraiva, 2002.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação - nº 9.394/96**. *Diário da República Federativa do Brasil*, nº 248, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares/Secretaria de Educação Fundamental**. Secretaria de Educação Especial. – Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

\_\_\_\_\_. **Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Estado da Educação**. SERBINO, Raquel Volpato (Coordenadora do Projeto Circuito Gestão: Formação Continuada – Gestores de Educação – Gestão Educacional no Cotidiano das Escolas) – módulo IV – Apoio: FDE/FUNDAP/IDORT. p. 147-148.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Volume 3. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FELDMANN, Marina Graziela (Org.). **Formação de Professores e a Escola na Contemporaneidade**. 1. Ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

MARTÍNEZ, Albertina M.; TACCA, Maria Carmen V. Rosa. (Orgs.). **Possibilidades de Aprendizagem: Ações Pedagógicas para Alunos com Dificuldade e Deficiência**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.