

**FORMANDO PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REVISÃO DA
LITERATURA****Luísa Leôncio Monti / Silvia Regina Ricco Lucato Sigolo***Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho; Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho
luisamonti@gmail.com; silvia.sigolo@unesp.br***Eixo temático:** 3. Formação de Professores e Educação Inclusiva**Modalidade de apresentação:** Comunicação Oral**Resumo**

O discurso vigente parece salientar a importância em investir na formação de professores na perspectiva inclusiva. O que revistas científicas brasileiras têm apontado nesta direção? Este trabalho tem por objetivo investigar a tendência da produção científica na base de dados Scielo quanto a Formação Inicial de Professores para a Educação Inclusiva. Foi realizado um levantamento de artigos com as seguintes palavras-chave: Inclusão Escolar, Educação Inclusiva e Formação de Professores. O critério de inclusão dos artigos foi abordar o tema da Inclusão como relevante à formação de professores, sob a perspectiva escolar. A seleção consistiu na leitura dos artigos na íntegra, excluindo repetições, resultando em 13 artigos para a análise. Os dados explorados revelaram um número restrito de publicações sobre o tema proposto, além de se mostrar como um tópico recente, incidindo apenas nos últimos dez anos. Para além disso, notou-se a predominância de discussão de questões teórico-políticas subjacentes a formação para educação inclusiva, seguida de artigos voltados para específicas áreas do conhecimento e, finalmente, investigações de alternativas metodológicas para a atuação profissional. Notou-se ausência de estudos que tratem de diversidade, bem como pesquisas na área da Educação Infantil. Evidencia-se a necessidade de enfatizar a importância de preparar o professor para atender às diversas realidades e grupos marginalizados, aspecto fundamental de uma Escola Inclusiva.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Inclusão Escolar. Formação de Professores.**INTRODUÇÃO**

O percurso da educação de indivíduos com necessidades educacionais no Brasil foi marcado por uma tendência a internações e instituições hospitalares e, por muito tempo, caracterizado por um sistema de ensino paralelo. Foi durante a década de 50 que um desejo popular de suprir o descaso do poder público com essa parcela da população deu origem a movimentos sociais que resultaram na inauguração de escolas especiais privadas filantrópicas (JANUZZI, 2004).

Conforme Januzzi (2004) e Bueno (1993), a hegemonia da filosofia da normalização dos corpos, combinada à institucionalização da educação especial, persistiu até meados dos anos 1990, quando o princípio de

“integração escolar” passou a dar lugar à ideia da “educação inclusiva”. Em consequência dos quase trinta anos nos quais prevaleceram a política de “integração escolar”, houve a consolidação do processo de exclusão de crianças consideradas como indesejadas pela escola comum.

A partir da década de 90, a discussão sobre uma política de inclusão passa a ganhar força no Brasil, intimando o país a rever concepções e práticas de ensino-aprendizagem em prol de uma educação pautada nas diferenças. Um dos primeiros documentos responsáveis por impulsionar a reestruturação da educação no cenário brasileiro foi a Declaração Mundial de Educação para Todos, proposta na Conferência Mundial de Educação para Todos no ano de 1990, em Jomtien, na Tailândia. Tal documento versava sobre a garantia do direito de todos à educação, acompanhada da qualidade e universalização da educação básica.

A Constituição Federal de 1988 determina que:

[...] a educação é direito de todos e que as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter atendimento educacional “preferencialmente na rede regular de ensino”, garantindo atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência (MENDES, 2006).

Um dos movimentos mais expressivos em defesa da Educação Inclusiva foi a Declaração de Salamanca, durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais (1994), na Espanha. A partir deste momento, considera-se a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes regulares como forma mais adequada de acesso e democratização do espaço escolar.

Em consequência, dá-se seguimento à promulgação de diferentes leis e decretos no mesmo sentido, como por exemplo, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/96) que prevê o acesso de alunos com necessidades educacionais especiais a currículo, métodos e recursos que atendam adequadamente suas limitações de aprendizagem. A LDB oficializou a imprescindibilidade da escola se remodelar para esse novo contexto.

Seguindo essa tendência, o MEC promulga outras legislações e documentos defendendo uma educação para todos, como os Planos Nacionais

de Educações (PNE), tanto o de 1998, quanto o de 2001, prevendo para a próxima década a construção de uma escola inclusiva que atendesse à diversidade humana. E, finalmente, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2007) que garante, nos sistemas educacionais, a formação de professores para o atendimento educacional especializado e para o trabalho no contexto da inclusão escolar.

Os documentos citados têm trabalhado na perspectiva da Inclusão Total que preconiza a eliminação dos encaminhamentos dos alunos às classes e escolas especiais. Como a Lei 12.764/12 prevendo punição a negação de matrícula de alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento no ensino regular. Ademais, em muitos dos documentos, são encontradas críticas às práticas educacionais em instituições especializadas que acabaram por delinear o “[...] funcionamento atual da estrutura organizacional da Educação Especial (HARLOS, DENARI e ORLANDO, 2014, p. 507).”

E apesar da gradativa atenção dispensada ao assunto ao longo dos anos, ainda prevalecem muitos desafios no que diz respeito à implementação de uma educação que atenda a condição de todos os estudantes, como carência de recursos materiais, precaridade na formação docente e nas condições de trabalho, além das barreiras arquitetônicas e etc. É perceptível a incompatibilidade entre o que se encontra nas políticas de educação inclusiva e a estrutura real das escolas. O movimento de universalização do ensino permitiu o acesso, mas não a permanência (FERREIRA, 2006).

De acordo com a Cartilha do Censo 2010: Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2012), 23,9% dos brasileiros têm algum tipo de deficiência, sendo que, 3.459.401 são crianças entre 0 e 14 anos de idade. O documento pontua que apenas 14,2% da população com deficiência possuía, no ano de 2010, o fundamental completo, caindo, no ensino superior, para 6,7%. E ainda mais: pessoas com deficiência somavam 61,1% do grupo de pessoas declaradas sem instrução no Brasil. Conclui-se que, além de um menor acesso à educação, existe, nesse grupo, uma grande porcentagem de evasão escolar e não continuidade dos estudos, de acordo com os números apresentados.

Contudo, as adversidades que afligem uma educação que atenda às diferenças, não estão circunscritas apenas à falta de acesso. Como dito

anteriormente, aqueles que têm acesso não têm obrigatoriamente recebido uma educação apropriada por uma gama de fatores, inclusive, falta de recursos e profissionais qualificados. “[...] faltam aspectos básicos para garantir não apenas o acesso, mas a permanência e o sucesso desses alunos com necessidades educacionais especiais matriculados em classes comuns” (MENDES, 2006).

Dentre os inúmeros desafios apresentados anteriormente para a concretização da inclusão escolar, a presente investigação colocará em foco a formação de professores, investigando a produção científica na base de dados Scielo sobre a formação de professores para a educação inclusiva.

Sem dúvida é possível perceber através do discurso vigente, que se tem dispensado grande importância à formação de professores na perspectiva inclusiva. O objetivo deste estudo é responder: o que as revistas científicas brasileiras têm apontado nesta direção?

MÉTODO

O presente estudo é uma pesquisa bibliográfica de abordagem quanti-qualitativa do tipo descritiva com o objetivo de obter um panorama da produção científica sobre a Formação Inicial de Professores quanto à Educação Inclusiva. Uma vez que a investigação se propõe a analisar um compilado de referenciais teóricos já existentes, buscando a resolução de um problema, a pesquisa caracteriza-se como pesquisa bibliográfica (PIZZANI et. al, 2006; GIL 2008).

A escolha do método se mostra adequada à busca do objetivo da presente investigação uma vez que pretendeu-se mapear a produção do conhecimento científico de uma determinada área através de dados bibliográficos.

No tipo de abordagem quanti-qualitativa, segundo Creswell (2007), o pesquisador baseia a investigação em diferentes tipos de dados, garantindo um melhor entendimento do problema pesquisado. Ainda de acordo com o mesmo autor, uma aproximação quanti-qualitativa do conhecimento atende tanto ao anseio de se determinar “como” o problema se manifesta em determinado fenômeno, as relações humanas e seus significados, quanto possibilita a

mensuração de um determinado constructo e a capacidade de conduzir comparações entre grupos e variáveis.

Decidiu-se realizar uma pesquisa descritiva visto que houve a observação das tendências da produção científica sobre o tema e a descrição das características encontradas sobre o fenômeno, o que fundamenta a opção em se fazer uma pesquisa do tipo descritiva (GIL, 2008).

Quanto aos procedimentos, realizou-se um levantamento bibliográfico a partir da base de dados Scielo utilizando as palavras-chave “Inclusão escolar”, “Educação Inclusiva” e “Formação de professores”. A pesquisa pelos descritores resultou em 140 artigos. Da totalidade de artigos, foram excluídos os artigos repetidos. Em sequência, foi feita a análise preliminar dos títulos e resumos e, aqueles que atenderam à temática, foram selecionados. Assim, restaram 13 artigos. Dada a exclusão de um número expressivo de artigos, cabe aqui explanar que os artigos descartados não obedeciam aos critérios de inclusão listados a seguir.

Foram selecionados apenas artigos que abordavam o tema da Inclusão como relevante à Formação Inicial de Professores, sob a perspectiva escolar. Aqueles que se apresentaram concernentes à temática da pesquisa, foram lidos integralmente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a seleção do material por meio dos pré-requisitos determinados, realizou-se a leitura e a análise dos 13 artigos resultantes da pesquisa bibliográfica. Para um melhor entendimento, dividiu-se a discussão teórica em dois momentos: Apreciação científica das evidências encontradas e Educação inclusiva: discussão e análise teórica.

Apreciação científica das evidências encontradas

Num primeiro momento, foram pormenorizados os dados recuperados através da leitura e análise da produção científica alvo desta investigação. Com isso, percebeu-se a necessidade em examinar quali-quantitativamente as informações. Dessa forma, apresenta-se a seguir um quadro sistematizando os artigos que serão discutidos ao longo dessa investigação.

Título	Fonte	Ano	Autores
Formação docente e educação inclusiva	Cadernos de Pesquisa	2008	Senna, L. A. G.
Os professores e a educação inclusiva: identificação dos fatores necessários à sua implementação	Educar	2009	Pletsch, M. D.
Formação de Professores e Inclusão: como se reformam os reformadores?	Educar em Revista	2011	Rodrigues, D.; Lima-Rodrigues, L.
Alfabetização científica e educação Inclusiva no discurso de professores Formadores de professores de ciências	Ciência e Educação	2013	Vilela-Ribeiro, E. B.; Benite, A. M. C.
Pedagogia, educação especial e educação inclusiva na Unesp: história e trajetória	Rev. Brasileira de Educação	2013	Fonseca-Janes, C. R. X.; Silva Júnior, C. A.; Oliveira, A. A. S.
Inclusão Escolar, Formação de Professores e a Assessoria Baseada em Habilidades Sociais Educativas	Rev. Brasileira de Educação Especial	2014	Rosin-Pinola, A. R.; Del Prette, Z. A. P.
Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores	Rev. Brasileira de Estudos Pedagógicos	2014	Vilaronga, C. A. R.; Mendes, E. G.
Os professores e a educação inclusiva: identificação dos fatores necessários à sua implementação	Psicologia USP	2015	Dias, A. L.; Rosa, S. C.; Andrade, P. F.
Trajetória da formação de professores de ciências para educação inclusiva em Goiás, Brasil, sob a ótica de participantes de uma rede colaborativa	Ciência e Educação	2015	Pereira, L. L. S.; Benite, C. R. M.; Padilha, J. C.; Mendes, Vilela-Ribeiro; E. B.; Benite, A. M. C.
A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia	Cadernos de Pesquisa	2015	Mendonça, F. L. R.; Silva, D. N. H.
Construções coletivas em educação do campo inclusiva: reflexões sobre uma experiência na formação de professores	Educ. Pesqui.	2016	Lopes, J. C.; Pulino, L. H. C. Z.; Barbato, M.; Pedroza, R. L. S.
A formação de professores para educação Inclusiva no portal do professor do mec: Discurso inclusivo x discurso médico	Educação e Sociedade	2017	Oliveira, A. F. T. M.; Araújo, C. M.
Profesorado universitario y educación inclusiva: respondiendo a sus necesidades de formación	Psicologia Escolar e Educacional	2018	Moriña, A.; Carballo, R.

Quadro 1 – Relação dos artigos selecionados.
Fonte: Elaboração própria.

É possível constatar pelos dados expostos no Quadro 1 que foram encontrados artigos incluídos nesta seleção em 11 revistas científicas diferentes. Sendo que as revistas de maior incidência foram Cadernos de Pesquisa e, Ciência e Educação, com duas publicações cada, o que significaria uma frequência relativa de 15,3% para cada uma destas revistas.

Nas fontes pesquisadas encontrou-se a repetição de duas autoras: Profa. Dra. Ana Maria Canavarro Benite e Profa. Dra. Eveline Borges Vilela-Ribeiro. Ambas, respectivamente, autoras de dois artigos, o que equivale a frequência relativa de 15,3%. Dentre os artigos, apenas um foi redigido em espanhol; todo o restante foi publicado em português.

As publicações referentes ao tema trabalhado aqui deram início no ano de 2008 e, o último artigo selecionado, foi publicado em 2018. Sendo assim, foram analisados artigos dentro de um intervalo de dez anos. A seguir, demonstram-se as frequências absolutas e relativas das publicações divididas em dois períodos.

Período	Freq. Absoluta	Freq. Relativa
2008 - 2012	3	23,07%
2013 - 2018	10	76,93%
TOTAL:	13	100%

Tabela 1 – Análise da frequência das publicações no período 2008 - 2018.
Fonte: Elaboração própria.

Fica claro, portanto, observando os anos em que os artigos foram veiculados que a maioria das publicações em revistas científicas (76,93%) aconteceu no quinquênio final do período entre 2008 e 2018. Isso demonstra que as produções mais que triplicaram nos últimos cinco anos e que a importância dispensada ao tema é recente.

A crescente produção científica na área coincide com o momento político e a implementação de políticas públicas. Como evidenciado no artigo de Harlos, Denari e Orlando (2014), no intervalo entre os anos de 2008 e 2013, inúmeras decisões políticas provocaram uma reconfiguração organizacional e conceitual no campo da Educação Especial no Brasil. Como a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008; as

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, em 2010; o Decreto nº 7.611 de 2011 e a Lei nº 12.796 de 2013. Outras menções válidas: as notas técnicas da Secretaria de Educação Especial (SEESP) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que também contribuíram para a modificação do cenário no país. A referida reconfiguração justifica o salto quantitativo de publicações sobre o assunto.

Tal discussão é muito mais extensa do que cabe aqui. Resta afirmar apenas que, apesar de demonstrar grandes avanços através dos anos, tais políticas perpetuaram algumas características e contradições. Como por exemplo a delimitação do público-alvo da Educação Especial, o que negligencia outros grupos que poderiam demandar de Atendimento Educacional Especializado (AEE); restrição de exigências relacionadas à formação dos professores de AEE, mas ampliando as funções dos mesmos e a contraposição ao modelo clínico de Educação Especial, ao mesmo tempo que apresentam propostas inerentes ao modelo clínico (HARLOS, DENARI e ORLANDO, 2014).

É interessante também observar a incidência do tema formação de professores para a educação inclusiva nas áreas do conhecimento nos diferentes artigos, o que é possível verificar na Tabela 2.

Área	Freq. Absoluta	Freq. Relativa
Educação	9	69,2%
Psicologia	3	23,1%
Educação Especial	1	7,7%
TOTAL:	13	100%

Tabela 2 – Área do conhecimento de origem dos periódicos analisados.
Fonte: Elaboração própria.

Diante do exposto, dentro do universo dos 13 artigos, observou-se que nove são produções na área da Educação, três na área da Psicologia e um na área da Educação Especial. A informação descrita sugere que a temática tem sido mais veiculada em periódicos voltados à Educação. Uma vez que foi adotada a vertente de se investigar o assunto sob a ótica escolar, o resultado

não surpreende, contudo, nos alerta para a baixa produção nas demais áreas, inclusive e principalmente, da Educação Especial. A não expressividade da temática em todas as áreas citadas é preocupante.

Outra apreciação relevante a ser feita é no que diz respeito aos temas específicos que atravessam os artigos selecionados. Percebe-se que cinco (38,4%) abordam concepções teóricas e aspectos necessários à formação de professores para a educação inclusiva; dois (15,4%) discutem sobre práticas de educação inclusiva e questões na formação de professores (sendo que um deles trata concomitantemente de práticas de ensino colaborativo); dois (15,4%) têm viés sobre o ensino de ciências; um (7,7%) versa sobre educação no campo; um (7,7%) faz a avaliação de um programa de formação de professores; um (7,7%) aborda a formação de professores para a educação inclusiva através do Portal do Professor do MEC e, o último (7,7%), refere-se à aspectos políticos que constituem a formação de professores.

Em suma, conclui-se que são poucas as revistas científicas e os autores que têm publicado sobre a formação de professores para a educação inclusiva sob uma ótica escolar. Para além disso, são restritas as áreas do conhecimento e temáticas que perpassam os poucos artigos publicados sobre o tema. O campo de conhecimento ainda se mostra cindido, evidenciando algumas inconsistências, pois apenas uma revista era da área da Educação Especial. Foi possível também perceber o salto quantitativo de publicações no período analisado, sendo razoável inferir que a temática é recente e cresceu sincronicamente com as modificações realizadas no campo a partir da implementação de políticas públicas e documentos oficiais. Extraídos os dados quanti-qualitativos dos artigos em análise, passa-se a discutir centralmente a questão da Educação Inclusiva levantadas nos mesmos.

Educação inclusiva: discussão e análise teórica

A partir deste item, passar-se-á a analisar as discussões e contribuições trazidas pelos artigos que são objetos desta investigação. Isto posto, pretende-se, como proposto pelo objetivo, investigar a tendência da produção científica sobre formação de professores para a educação inclusiva no universo da base de dados Scielo.

Os artigos pareceram dividir-se em duas modalidades para explicar o tema pesquisado. O primeiro sendo que quatro dos artigos, considerando a igualdade como objetivo, tomaram a desigualdade como ponto de partida. Como citado por Mesquita (2009 *apud* Vilela-Ribeiro e Benite, 2013, p. 782):

Por isso falamos em diferentes formas de exclusão que acontecem em variados espaços e contextos como consequência de um conjunto de fatores simbólicos, na medida em que os padrões são criados pela própria sociedade, no entanto, a partir de um referencial hegemônico de poder. A escola, enquanto instituição social, não foge a essa regra e acaba (re)produzindo também a exclusão. (p.76)

O excerto expõe, primeiramente, a conceituação do termo e coloca, em seguida, a escola como reprodutora da exclusão como instituições social pertencente a uma dada sociedade. No mesmo sentido, o artigo de Mendonça e Silva (2015) pontua os processos de exclusão nas práticas sociais do mundo capitalista.

Enquanto isso, os demais artigos pareceram atender à segunda categoria: o de definir inclusão e educação inclusiva diretamente (porém sem diferenciar as duas), flutuando entre caracterizar os aspectos básico de garantia, acesso e permanência desses alunos nas escolas e definir o papel do professor como promotor dessa inclusão. Ambas passagens exemplificadas nos excertos a seguir:

[...] a escola tornar-se inclusiva são necessários suportes de diferentes tipos: físico, pessoal, material, técnico e social, destacando que essas são condições necessárias, mas não suficientes para garantir a equiparação de oportunidades e uma educação efetivamente inclusiva. (ROSIN-PINOLA e DEL PRETTE, 2014, p. 343)

Pensando nas especificidades de uma formação de professores para a educação do campo e na importância de se trabalhar a respeito da educação inclusiva naquele espaço, defendemos uma prática pedagógica baseada na educação popular e que apresente uma prática política, coletiva e emancipadora. (LOPES et. al, 2016, p. 610)

Apenas um dos artigos analisados traz a diferenciação entre as terminologias educação inclusiva e inclusão escolar colocando que:

[...] entendemos o segundo como um acontecimento passivo: a escola permanece como está, ela não se modifica para que a

inclusão – o ato em si – aconteça (ou tente acontecer). Enquanto que, ao se trabalhar com a proposta de uma educação inclusiva, colocasse na educação a necessidade de se transformar, de se tornar uma nova educação, uma educação que é inclusiva, de todos e para todos. (LOPES et al., 2016, 610)

Levando a refletir que também não foi suscitada a dicotomia inclusão total versus inclusão parcial em nenhum dos 13 artigos. Unanimemente, cientes ou não, a única perspectiva aceita (já que não foi proposto outro modelo de oposição) foi a de inclusão total do sujeito. Segundo Mendes (2015), a inclusão total consiste em, simplificarmente, transformar escolas comuns em inclusivas e extinguir escolas especiais e outros serviços nesse sentido. Enquanto na inclusão parcial, o ambiente escolar se adequa e pratica a inserção social de forma menos radical.

Houve a atribuição do aumento da exclusão à massificação e universalização do ensino o que levou ao crescimento da oferta de vagas, mas não da garantia de oportunidades iguais (MENCONÇA e SILVA, 2015). Surge também a discussão inclusão escolar *versus* integração escolar. Onde o primeiro seria a escola buscando as adequações necessárias para atender a todos os alunos e, a segunda, o indivíduo tendo que se adaptar para fazer parte do sistema (ROSIN-PINOLA e DEL PRETTE, 2014).

Quanto à formação de professores para a educação inclusiva, a opinião foi uníssona nos 13 artigos: a formação para exercer uma educação inclusiva se faz necessária, mas não tem estado presente nos cursos de formação inicial, apontando uma lacuna. E por mais que a formação continuada tenha contribuído para tanto, o ideal seria uma formação inicial docente que abrangesse a educação inclusiva.

Diversos estudos mais recentes têm reafirmado a necessidade da melhoria da formação de professores como condição essencial e premente para a promoção eficaz da inclusão de alunos com necessidades especiais em rede regular de ensino. (PLETSCH, 2009, p. 143)

Ao passo que as características apontadas como necessárias foram inúmeras, mantiveram-se sempre parecidas. Um dos artigos, ao discorrer sobre formação de professores para a educação inclusiva indica a: “[...] necessidade de partir da realidade da escola, das vivências dos professores e de aliar a

teoria com a prática, realizando um processo mais contextualizado e significativo para os professores (LOPES et al., 2016, p. 612).”

Em suma, faz-se importante registrar que as temáticas dos artigos saltaram entre questões teórico-políticas subjacentes à formação para educação inclusiva, áreas do conhecimento específicas e investigações de alternativas metodológicas para a atuação profissional.

Discussões sobre educação para a diversidade e educação infantil não tiveram espaço em nenhum dos artigos. Houve duas menções tímidas sobre diversidade em dois artigos diferentes, contudo, foram passagens breves que não estabeleceram lugar central nos debates.

O cerne da educação inclusiva é oferecer oportunidade de acesso, democratizar o ensino sem que haja a exclusão, inclusive de pessoas com raça, cor e gênero diferentes, superando a prescrição estética de corpos normalizados. Esta discussão é relativamente nova, mas muito pertinente uma vez que:

A relação entre educação e desenvolvimento faz-se presente também no discurso dos últimos governos sobre inclusão social e acolhimento à diversidade, de modo que a educação é vista como aspecto fundamental para a diminuição das desigualdades sociais (KASSAR, 2016, p. 1230).

Dentro dos inúmeros benefícios da inclusão de crianças na Educação Infantil listados por Brandão e Ferreira (2013): “As crianças com deficiência em regime de inclusão fazem, pelo menos, tantos progressos nos domínios da linguagem; cognição, motor e social, como aquelas que não estão em regime de inclusão (p. 498)”. Fora, os benefícios às crianças com características “normais” como melhoria de auto-conceito e cognição social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retoma-se a pergunta feita inicialmente: O que revistas científicas brasileiras têm produzido em relação à formação de professores na perspectiva inclusiva sob um viés escolar? E, com a análise realizada, é possível concluir que:

- No decênio investigado (2008-2018), houve um salto quantitativo de publicações concomitante ao cenário de políticas públicas brasileiras na área da Educação Especial;

- Ainda assim o número mostra-se irrisório, visto a importância do tema;

- Notou-se a predominância de discussão de questões teórico-políticas subjacentes à formação para a educação inclusiva seguida de artigos voltados para específicas áreas do conhecimento e, finalmente, investigações de alternativas metodológicas para a atuação profissional e

- Ausência de discussões sobre diversidade e educação infantil.

Conclui-se que, por mais que exista a necessidade da formação inicial de professores para a educação inclusiva e esta seja constatada nos artigos produzidos, tal necessidade não se traduz em número de publicações. Alerta-se para a necessidade de enfatizar a importância de preparar o professor à atender às diversas realidades e grupos marginalizados, já que em nenhum dos artigos foi evidenciado o debate. Para além disso, a educação infantil fica de fora das produções encontradas, apontando outra lacuna.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, M. T.; FERREIRA, M. Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Infantil. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 19, n. 4, Out/Dez. 2013.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, 1997.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Cartilha do Censo 2010: pessoas com deficiência**. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC/PUSP, 1993.

CRESWEL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FERREIRA, W. Educar na diversidade: práticas educacionais inclusivas na sala de aula regular. In: **ENSAIOS pedagógicos: educação inclusiva: direito à**

diversidade. Brasília: MEC/SEESP, 2006. p. 317-323. Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/seesp> >. Acesso em: 09-0-2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HARLOS, F. E.; DENARI, F. E.; ORLANDO, R. M. Análise da estrutura organizacional e conceitual da educação especial brasileira (2008-2013). **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 4, p. 497-512, out/dez. 2014.

JANNUZZI, G. S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** Campinas: Autores Associados, 2004.

KASSAR, M. C. M. Escola como espaço para diversidade e desenvolvimento humano. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 137, out/dez. 2016.

LOPES, J. C.; PULINO, L. H. C. Z.; BARBATO, M.; PEDROZA, R. L. S. Construções coletivas em educação do campo inclusiva: reflexões sobre uma experiência na formação de professores. **Educ. Pesq.**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 607-623, jul/set. 2016.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, set/dez. 2006.

MENDES, E. G. (org.) **A escola e a inclusão social na perspectiva da educação especial.** Coleção UAB-UFSCar: Pedagogia. São Carlos: EdUFSCar, 2015.

MENDONÇA, F. L. de R.; SILVA, D. N. H. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 17, p. 508-526, jul/set. 2015.

PIZZANI, L.; SILVA, R. C.; BELLO, S. F.; HAYASHI, M. C. P. I. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **Rev. Dig. Bibl. Ci. Inf.**, Campinas, v. 10, n. 1, p. 53-66, jul/dez. 2012.

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

ROSIN-PINOLA, A. R.; DEL PRETTE, Z. A. P. Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 3, p. 341-356, jul/set. 2014.

VILELA-RIBEIRO, E. B.; BENITE, A. M. C. Alfabetização científica e educação inclusiva no discurso de professores formadores de professores de ciências. **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 19, n. 3. P. 781-794. 2013.