

DOSSIÊ TEMÁTICO

Formação e Prática Pedagógica

DOI: <https://doi.org/10.22481/praxis.v14i30.4361>**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: A PRODUÇÃO ENCONTRADA NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES (1999-2016)****THE TRAINING OF TEACHERS TO DEAL WITH PEOPLE WITH DISABILITIES: THE PRODUCTION FOUND IN THE CAPES DATA BANK OF THESES AND DISSERTATIONS (1999-2016)****FORMACIÓN DE PROFESORES PARA ACTUAR CON PERSONAS CON DEFICIENCIA: LA PRODUCCIÓN ENCONTRADA EN EL BANCO DE TESIS Y DISERTACIONES DE LA CAPES (1999-2016)****Adriana Aparecida de Souza**

Instituto Federal do Rio Grande do Norte – Brasil

Josanilda Mafra Rocha

Instituto Federal do Rio Grande do Norte – Brasil

Juliane Kelly de Figueredo Freitas

Instituto Federal do Rio Grande do Norte – Brasil

Lenina Lopes Soares Silva

Instituto Federal do Rio Grande do Norte – Brasil

Resumo: O presente artigo analisa a produção do conhecimento acumulada no âmbito do banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), acerca da formação de professores para o atendimento às pessoas com deficiência. Tal estudo é produto de uma pesquisa realizada no mês de julho de 2017 no Portal da referida Coordenação, tendo sido utilizados os descritores: formação de professores para pessoas com deficiência, formação de professores para educação especial e formação de professores e educação especial, entre outras duplas, os quais possibilitaram localizar 16 trabalhos que tratam da temática em análise. Entretanto, desse total, somente 09 estavam disponíveis para leitura. A inquietação pelo referido objeto de pesquisa partiu da constatação de que, ao longo dos anos cresceu o número de pessoas com deficiência adentrando nas instituições formativas e que estas, para garantir a efetivação da inclusão, foram impulsionadas a adotar novas posturas lançando as bases para novas perspectivas interventivas, que vão além da acessibilidade física e dizem respeito às adaptações e atualizações a que são chamados os professores que atuam com pessoas com deficiência.

Palavras-chave: Formação de professores para pessoas com deficiência; Formação de professores para Educação Especial; Pessoas com deficiência; Portal da Capes.

Abstract: This article analyzes the production of accumulated knowledge in the scope of the theses and dissertations bank of the Coordination of Higher Education Personnel Improvement (Capes), about training teachers to deal with people with disabilities. This study is the product of research, carried out in July, 2017 on the Capes Portal, using the following descriptors: teacher training for people with disabilities, teacher training for special education and teacher training and special education, between double quotation marks, which made it possible to locate 16 papers that deal with the subject under analysis. However, from this total, only nine were available for reading, which were analyzed from their corresponding abstracts. The concern about this study object began with the observation that the number of people with disabilities has increased over the years, within the training institutions. In order to guarantee the effectiveness of their inclusion, these people have been encouraged to adopt new standpoints, thus laying the foundations for new perspectives of intervention that go beyond physical accessibility, involving adaptations and updates, which teachers who work with disabled people are called to apply.

Keywords: Teacher training for people with disabilities; Teacher training for special education; Disabled people; Capes Portal.

Resumen: El presente artículo analiza la producción de conocimiento acumulada en el ámbito del banco de tesis y disertaciones de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (Capes), acerca de la formación de profesores para atender a las personas con deficiencia. Tal estudio es resultado de una investigación realizada en el mes de julio de 2017 en el portal de la referida Coordinación, para eso fueron utilizados los siguientes descriptores: formación de profesores para personas con deficiencia, formación de profesores para educación especial y formación de profesores y educación especial, entre comillas dobles, los cuales posibilitaron ubicar 16 trabajos que tratan de la temática en análisis. Sin embargo, de ese total, solamente 09 estaban disponibles para lectura, que, por su vez, fueron analizados a partir de sus respectivos resúmenes. La inquietud por el referido objeto de investigación surgió de la constatación de que, a lo largo de los años, creció el número de personas con deficiencia adentrando en las instituciones formativas y que estas, para garantizar la efectucción de la inclusión, fueron impulsadas a adoptar nuevas posturas lanzando las bases para nuevas perspectivas de intervenciones, que van más allá de la accesibilidad física y dicen respecto a las adaptaciones y actualizaciones a que son llamados los profesores que interactúan con personas con deficiencia.

Palabras clave: Formación de profesores para personas con deficiencia; Formación de profesores para educación especial; Personas con deficiencia; Portal de Capes.

Introdução

No transcorrer dos dois últimos séculos as mudanças operadas no processo de formação de professores revelam, embora sem rupturas, um quadro de discontinuidades no qual dois modelos de formação nortearam políticas, concepções e práticas desenvolvidas no Brasil. Um vinculado a padrões de conteúdos culturais/cognitivos e outro vinculado a conteúdos pedagógicos/didáticos, que a seguir definimos de forma sucinta.

Em alguns momentos, no Brasil, para formar docentes foram adotados preceitos cujo padrão remete a conteúdos culturais/cognitivos, os quais concebem a formação de professores como um processo cuja dinâmica não pode prescindir de conhecimentos da cultura geral e do domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento referentes à disciplina na qual irão lecionar (SAVIANI, 2009). Esses preceitos são modelares e não dão conta de uma formação docente que contemple às singularidades dos alunos que serão atendidos por esses professores. Sendo assim, em linhas gerais pode-se inferir que a formação para a docência no Brasil tem se pautado no atendimento de um aluno ideal que, na realidade objetiva - não existe -, no coletivo de sala de aula, geralmente composto por mais de 20 alunos.

Noutros momentos, foram assumidos os direcionamentos do modelo pedagógico/didático em contraposição ao modelo de conteúdos culturais/cognitivos, posto que o primeiro tende a conceber a formação de professores apenas pelo aparato pedagógico/didático (SAVIANI, 2009). Esse com pouca vinculação com a formação geral. Todavia, se assemelham no tocante à direção dada para a atuação, qual seja, na perspectiva de alunos ideais.

Salienta-se que, esses dois modelos foram adotados de forma dissociada da visão de aluno real, situado social e culturalmente e em suas particularidades. Essa percepção é facilmente visualizada em observações contextuais, e permite informar que, esses modelos de formação de professores tem produzido desafios em torno da formação para a docência no país, pois deixa de fora a compreensão de que não existe um aluno ideal/padronizado e nem um processo padrão de ensino e aprendizagem.

Interessa referir que, por mais que a questão pedagógica tenha adquirido centralidade nas reformas da educação brasileira desde à década de 1930 até os dias atuais, essa ainda não encontrou um encaminhamento plausível quando se trata do aluno a ser atendido. Assim, observa-se nas políticas formativas processos precarizados e sucessivas mudanças que não conseguem estabelecer uma formação minimamente consistente de preparação docente para o atendimento aos problemas vivenciados pela educação escolar no país.

Dessa forma, a discussão sobre a formação de professores se agudiza quando constata-se a falta dessa, para o atendimento às pessoas com deficiência na escola regular, em salas comuns, atuação que diversifica ainda mais o espaço escolar, desnudando as singularidades e as especificidades de alunos em sala de aula.

O interesse de estudo sobre a temática envolta na formação de professores para o atendimento no espaço escolar formal às pessoas com deficiência partiu da constatação de

que, ao longo dos anos cresceu o número de pessoas com deficiência adentrando às instituições formativas no país. Contudo, verifica-se que para garantir a efetivação da inclusão, as escolas foram impulsionadas a adotar novas posturas lançando as bases para novas perspectivas interventivas e de atendimento diferenciado para esses alunos. Essas reconhecidamente vão além da acessibilidade física e dizem respeito às adaptações e atualizações necessárias a que são chamados os professores que atuam com pessoas com deficiência em classes comuns no ensino regular.

Nesse cenário, considera-se que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996 trouxe avanços para o amparo legal das pessoas com deficiência por definir a Educação Especial direcionando-a como modalidade de ensino. Assim sendo, possibilita o trânsito desses alunos pelos diferentes níveis de organização da educação brasileira. Considera-se também que o Plano Nacional de Educação (PNE) (2001-2010), aprovado pela Lei nº 10.172/2001, e o Conselho Nacional de Educação, (CNE) por meio do Parecer CNE/CEB nº 17/2002, tratam da Educação Especial, mas a questão da formação de professores para atuar nessa modalidade ainda permanece com significativas lacunas.

Em meio a esse cenário outras legislações foram sancionadas para resguardar os direitos das pessoas com deficiência, a exemplo da Lei nº 13.146/2015, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, que prevê o direito à educação como um direito fundamental, cabendo, portanto, sanções legais pelo seu descumprimento. Ressalta-se que, esse Estatuto foi sancionado quando já se encontrava em vigor o PNE 2014-2024, regulamentado pela Lei nº 13.005/2014 que reitera a necessidade e a garantia da efetivação da Educação Especial.

Com essas previsões legais foram desenvolvidas novas iniciativas para o cumprimento da Lei. Assim, foram promovidas mudanças nas instalações das escolas, bem como na formação docente, visando atender direitos previstos em lei que exigiam novas metodologias e estratégias para o atendimento e inclusão de alunos com deficiência na escola regular e em classes comuns.

Diante desse cenário questiona-se: Há na produção acadêmico/científica do Brasil estudos que possam subsidiar políticas de formação de professores para atuação com pessoas com deficiência? Quais conclusões trazem os estudos para fomentar à formação requerida para essa atuação?

Assim, almejando conhecer a existência de estudos e pesquisas que tratem de formação de professores para atuação com alunos com deficiência, neste artigo, mapeamos e

analisamos a produção de conhecimento constante do banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

O presente estudo faz parte de uma pesquisa mais ampla que visa compreender a formação de professores para o atendimento às pessoas com deficiência na educação profissional, cujos resultados e discussões irão se materializar em dissertações de mestrado de duas participantes da investigação. Trata-se de uma pesquisa cujo cerne é a educação profissional como espaço de trabalho docente e de atendimento às pessoas com deficiência, com discussão centrada de forma mais específica no campo das políticas de inclusão dessas pessoas, na formação para o trabalho. Tem-se como objetivo primordial na pesquisa de onde se deriva esse artigo o de contribuir para o debate teórico/prático e político/social em torno da educação profissional como um direito fundamental à educação e ao trabalho, a fim de que o docente desse espaço educacional possa compreender o seu campo de atuação quando lida com pessoas com deficiência, reconhecendo as correlações de forças e as disputas ali presentes por serem essas inerentes ao processo trabalho no mundo capitalista.

Desse modo, num primeiro momento, o artigo traz notas sobre a formação de professores no Brasil, em seguida, discorre sobre o banco de teses e dissertações da Capes, enquanto *locus* de pesquisa, bem como apresenta o caminho metodológico percorrido durante a feitura dessa, prossegue apresentando os resultados encontrados e as discussões realizadas e, por fim, as considerações finais.

Notas sobre a Formação de Professores no Brasil

No Brasil, considerando-se o seu contexto social, político e econômico, tem-se que a educação, ao longo da história, tem assumido diversos significados que se materializam em políticas, programas de ações diferentes, ora convergentes, ora divergentes. Nesta mesma direção caminha a formação de professores.

No país, a preocupação com a formação de professores se torna mais visível, sobretudo a partir da proclamação da independência, momento em que houve um despertar para a organização da instrução popular.

De acordo com Gatti (2010) no final do século XIX, com a criação das Escolas Normais, foi proposta a formação de docentes para o ensino das “primeiras letras” em cursos específicos. As Escolas Normais correspondiam à época ao nível secundário e, a partir de meados do século XX, ao que hoje se denomina Ensino Médio.

Nessa perspectiva, a formação de professores era direcionada a instrumentalizá-los para o trato com os discentes das escolas formais cujo objetivo era promover a leitura, a escrita e a aprendizagem de algumas operações matemáticas. (SILVA, 2016).

Somente no início do século XX, com o processo de industrialização em curso no país, começa a se vislumbrar a intenção de fomentar a formação de professores para o “secundário” (correspondendo aos atuais anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio), em cursos regulares e específicos. Até aquele momento, esse trabalho era exercido por profissionais liberais ou autodidatas, contudo, cabe lembrar que o número de escolas secundárias era bem reduzido, como também, o número de alunos.

Por volta da segunda metade dos anos de 1930, a partir da formação de bacharéis nas poucas universidades então existentes, passou-se a acrescentar mais um ano com disciplinas da área de educação para a obtenção da licenciatura, permitindo à formação de docentes para o “ensino secundário” (essa formação passou a ser denominada popularmente de “3 + 1”) (GATTI, 2010).

Esse modelo também foi incorporado ao curso de Pedagogia, regulamentado em 1939, com vistas a formar bacharéis especialistas em educação e, de maneira complementar, professores para as Escolas Normais em nível médio. Os professores concluintes deste curso também poderiam, por extensão e portaria ministerial, lecionar algumas disciplinas no ensino secundário. (SOUZA, 2017).

Em 1986, no contexto dos movimentos sociais, o então Conselho Federal de Educação aprovou o Parecer nº 161, sobre a Reformulação do Curso de Pedagogia, que facultava a esses cursos a oferta também de formação para a docência de 1ª a 4ª séries do 1º Grau, o equivalente ao Ensino Fundamental atualmente, o que algumas instituições já vinham fazendo de forma experimental.

Foram, sobretudo, as instituições privadas que se adaptaram para oferecer este tipo de formação no final dos anos de 1980. A grande maioria dos cursos de Pedagogia das instituições públicas manteve sua vocação de formar bacharéis, nos moldes da origem desses cursos.

Em 1996, com a publicação da LDB, Lei nº 9.394/1996, são preconizadas tanto para as instituições formadoras como para os cursos de formação de professores, sendo estabelecido, inclusive, um período de transição para efetivação de sua implantação.

Nesse momento histórico havia no mundo globalizado mudanças substanciais no processo de produção. Essas eram demandantes de mercados e de força de trabalho mais

baratos para a produção tecno/científica em movimentos de financeirização da economia já demarcados por princípios neoliberais que segundo Moura:

[...] trazem implicações também para o trabalho e para a formação docente, pois quanto mais abstrato e intelectualizado for o trabalho mais difícil será para o capital separar o trabalhador do conteúdo do seu trabalho. Dessa maneira, para o capital conseguir alcançar seus objetivos de reprodução ampliada necessitará cada vez mais da adesão desse novo trabalhador. (MOURA, 2014, p.40).

Em 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores são promulgadas (BRASIL, 2002). Nos anos seguintes, Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura começam a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. No entanto, apesar dos ajustes parciais em razão das novas diretrizes, é possível constatar que nas licenciaturas os professores especialistas tem prevalência histórica fomentada na ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pequeno espaço para a formação pedagógica de acordo com o modelo cultural/cognitivo (SAVIANI, 2009).

A referida problemática é perene, de modo que no início do século XXI, as discussões e teorizações vão incidir sobre essa questão, pela verificação de que em uma condição de formação de professores nas áreas disciplinares, mesmo com as orientações mais integradoras quanto à relação “formação disciplinar/formação para a docência”, na prática ainda se averigua a prevalência dos modelos consagrados no início do século XX para essas licenciaturas conforme já discutidos.

Tal situação se agudiza quando analisada sob a perspectiva da busca de uma formação de professores para a garantia de direitos sociais, de maneira que, tendo em vista a supremacia dos conhecimentos específicos em detrimento dos conhecimentos pedagógicos, ou seu inverso, a formação de professores ainda continua pecando no que diz respeito à preparação do professor para lidar com a complexidade que envolve o seu local de trabalho, a escola, onde convivem diversos segmentos da sociedade, entre eles o das pessoas com deficiência.

Aportes teórico-metodológicos

De acordo com Jannuzzi (2006) a educação das crianças com deficiência no Brasil se constituiu de forma institucional baseada em um conjunto de ideias liberais, trazidas, principalmente, da França, no fim do século XVIII e início do século XIX, cujas principais

características dizem respeito ao isolamento social e ao tratamento médico de suas deficiências.

Dessa época, até os dias atuais, é possível vislumbrar um longo percurso que, apesar de ter iniciado de forma tímida (JANNUZZI, 2006), tem alcançado um espaço considerável nas publicações de leis e documentos, na mídia e na sociedade em geral.

Cabe mencionar que o Estado brasileiro deu início à sua legislação específica para a educação da pessoa com deficiência com o Decreto Imperial nº. 1.426, de 12 de setembro de 1854, que regulamentava a fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant – IBC). (JANNUZZI, 2006).

Em 1857 criou o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES), através da Lei nº. 839, de 26 de setembro de 1857. (JANNUZZI, 2006).

Apesar desses institutos se configurarem como grandes feitos são localizados em uma única cidade, o Rio de Janeiro. Então, os anos seguintes ainda foram palcos de inúmeros casos de omissão e negligência perante os direitos das pessoas com deficiência, que somente a partir do século XX, vão adquirir novas oportunidades de inclusão nos espaços da sociedade, entre esses, à escola.

Para tanto, foram sancionadas regulamentações específicas e legislações mais gerais que contemplam seus direitos. Segundo Ferreira (1994) a legislação sobre Educação Especial apresenta contradição, uma vez que:

[...] de um lado, está o convencimento de que a criação de legislação específica para pessoas deficientes pode resultar em aumento da segregação e estigmatização dos indivíduos; de outro, está a crença de que a referência legal é um patamar mínimo para assegurar o atendimento de direitos básicos dos deficientes, inclusive na área da educação. (FERREIRA, 1994, p. 36).

Dentre as legislações mais gerais que contemplam as pessoas com deficiência cabe destacar a Constituição Federal de 1988, a qual contém artigos que garantem direitos concernentes às pessoas com deficiência e quanto ao direito à educação, em seu artigo 208 ao tratar do dever do estado com a educação, explicita que será efetivado mediante a garantia de: “III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

No que diz respeito às regulamentações específicas cabe citar a Lei nº 13.146/2015, considerada o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Essa, no que diz respeito à educação, apresenta no capítulo IV:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015).

Dessa forma, mais do que refletir se a natureza da legislação garante direitos à pessoa com deficiência, é preciso pensar sobre a real efetivação dos direitos conquistados em lei, mas que encontram severas dificuldades para se materializar na vida cotidiana, entre essas, a falta de professores com a formação necessária para um atendimento adequado a essas pessoas nas escolas brasileiras, finalidade dessa pesquisa.

Sendo assim, optou-se buscar a produção do conhecimento sobre o tema em um *locus* de pesquisa que possibilita fazer o mapeamento dessa. O *locus* escolhido foi a Capes que é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Essa desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os Estados do Brasil. (BRASIL, 2008).

A atuação realizada pela Capes abrange uma gama de linhas de ação, materializadas em um conjunto estruturado e diversificado de programas, como: a avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; o acesso e divulgação da produção científica; os investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; a promoção da cooperação científica internacional; e, ainda, a indução e o fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e à distância. (BRASIL, 2008).

Assim, a Capes tem desempenhado funções de relevância para o desenvolvimento do sistema nacional de pós-graduação, tanto no que diz respeito à consolidação do quadro atual, como no planejamento e execução das mudanças, que o avanço do conhecimento e as demandas da sociedade exigem. De fato, a Capes com um sistema de avaliação, continuamente aperfeiçoado serve de instrumento para a comunidade universitária na busca de um padrão de excelência acadêmica para os mestrados e doutorados nacionais. Os resultados da avaliação servem de base para a formulação de políticas para a área de pós-graduação, bem como para o dimensionamento das ações de fomento (bolsas de estudo, auxílios, apoios) e a formação de professores.

Com essa compreensão sobre o espaço no qual foi mapeada a produção do conhecimento sobre formação de professores para o atendimento às pessoas com deficiência, observa-se que essa pesquisa é de natureza bibliográfica. Foi realizada durante seis dias no mês de julho de 2017, no banco de teses e dissertações da supracitada Coordenação, por ser

esse um repositório de trabalhos acadêmicos referenciados pelos programas de pós-graduação do país, com possibilidades de se encontrar trabalhos já avaliados por pares sobre o tema aqui abordado, para que favorecesse a análise bibliográfica empreendida para esse artigo.

Vale esclarecer que, para Minayo (2013), a pesquisa bibliográfica pode ter vários direcionamentos, mas, deve compreender os estudos clássicos sobre o objeto de cuja pesquisa se reporta, bem como deve explicitar os estudos mais atualizados sobre a temática, abrangendo, inclusive os termos de explicação acerca do objeto. Neste trabalho não há referência aos clássicos, mas optou-se por buscar o que se encontra em discussão na atualidade sobre a temática. Isso porque, trata-se de uma análise que se propõe a encontrar apontamentos na produção localizada que consigam direcionar respostas às questões apresentadas na introdução, em diálogos com autores que *a priori* se debruçaram sobre a problemática envolvida no tema, que ao serem citados serão referenciados ao longo do texto.

A produção científica sobre Formação de Professores para atuar com Pessoas com Deficiência no Portal da Capes de 1999 a 2016

Com o aporte teórico e metodológico apresentado, servindo de guia e orientação, num primeiro momento, no Portal da Capes, no banco supracitado, foi utilizado o descritor: “formação de professores/pessoas com deficiência”, o qual permitiu a localização de apenas um trabalho, conforme Quadro 1, que apresenta a referência completa da dissertação encontrada. Cabe mencionar que o referido descritor foi utilizado entre aspas e sem nenhum conectivo entre as palavras, apenas com uma barra, uma vez que, ao colocar um conectivo, os resultados desapareciam.

Quadro 1: Dissertação sobre formação de professores para pessoas com deficiência constante no Portal de Teses e Dissertações da Capes

Nº	REFERÊNCIA
01	EICHSTADT, Marcia Ionara. Formação de professores e o atendimento ao aluno com deficiência no ensino regular na perspectiva da educação inclusiva. 15/02/2013 105 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel Biblioteca Depositária: UNIOESTE - Campus de Cascavel. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/ > acesso em 12.jul.2017.

Fonte: Banco de teses e dissertações da Capes – 2017.

Em um segundo momento, foi utilizado o descritor: “formação de professores/educação especial”, através do qual foi possível localizar 14 trabalhos, conforme

apresentados no Quadro 2 que traz as referências completas com indicação da localização das 14 dissertações encontradas. Também é forçoso citar que o descritor foi utilizado entre aspas duplas e sem nenhum conectivo entre as palavras, haja vista a explicação fornecida na utilização do primeiro descritor no parágrafo anterior, o que permitiu, apenas, o uso de barra.

Quadro 2: Dissertações sobre formação de professores para educação especial, constante no Portal de Teses e Dissertações da Capes

Nº	REFERÊNCIAS
01	CARNEIRO, Rogéria da Cruz Alves. Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva. 01/03/1999 170 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 17.jul.2017.
02	BENDA, Cristiane Abranches Pereira. Um estudo sobre a formação de professores em Educação Especial. 01/08/2001 66 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 17.jul.2017.
03	LOPES, Francimeia Herculano. A formação do professor de educação especial. 01/12/2002 127 f. Mestrado em educação. Instituição de ensino: Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa, João Pessoa Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPB. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 17.jul.2017.
04	ALMEIDA, Ediana Rodrigues de Souza. A formação dos professores de classes especiais para o uso do computador: do discurso dito ao discurso vivido. 01/10/2003 120 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Pernambuco, Recife Biblioteca Depositária: Bibliotecas Central e Setorial de Educação da UFPE. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 17.jul.2017.
05	MORFARDINI, Clementina Terezinha de Jesus. Formação do professor: formas de exclusão na educação inclusiva. 01/10/2003 89 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca do Seminário da PUC-Campinas. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 17.jul.2017.
06	WEISS, Alba Maria Lemme. A hora e a vez do professor: desafios da formação reflexiva através da informática na educação especial. 15/12/2003 254 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: UERJ. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 17.jul.2017.
07	VIANNA, Flávia Mello Gallucci. A política da inclusão e a formação de professores. 01/06/2005 169 f. Mestrado em psicologia Instituição de Ensino: Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto, Ribeirão Preto Biblioteca Depositária: Campus USP-RP. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 18.jul.2017.
08	SILVA, Eliana. Formação de professores em educação especial: a experiência da unesp /campus de Marília/ SP. 01/09/2009 116 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Faculdade de Filosofia e Ciências. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 18.jul.2017.
09	BOROWSKY, Fabíola. Fundamentos teóricos do curso de aperfeiçoamento de professores para o atendimento educacional especializado (2007): novos referenciais? 01/08/2010 140 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis Biblioteca Depositária: BU. Disponível em <

	http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 18.jul.2017.
10	RODRIGUES, Eliane de Oliveira. Formação de professores em educação especial: possibilidades de autocompreensão na teoria do reconhecimento 01/04/2012 92 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Central. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 18.jul.2017.
11	MARIOTO, Sofia Rabelo. Inserção de alunos com deficiência na escola regular: um estudo sobre formação e práticas docentes. 15/11/2013 113 f. Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais. Instituição de Ensino: Universidade de Taubaté, Taubaté Biblioteca Depositária: UNITAU. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 18.jul.2017.
12	SOUSA, Andrea de Jesus Lemos. A formação continuada de professores no contexto da educação inclusiva: um estudo de caso nas escolas da rede municipal de São Luís – MA. 16/12/2015 100 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Maranhão, São Luís Biblioteca Depositária: Biblioteca setorial de Pós-Graduação Ciências Sociais. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 18.jul.2017.
13	VIANA NETO, Francisco de Acaci. Práticas de formação e inclusão de alunas surdas: narrativas de experiências de professores da escola municipal Jonas Gurgel-Caraúbas/RN Mossoró/RN. 10/06/2015 153 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró Biblioteca Depositária: UERN/BC. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 18.jul.2017.
14	REIS, Juliana Irani Villanueva dos. Processo de formação para professores de salas de recursos multifuncionais sobre as tecnologias assistivas para os alunos com necessidades educacionais especiais. 12/12/2016 91 f. Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza Instituição de Ensino: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina Biblioteca Depositária: Biblioteca do campus Londrina. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 18.jul.2017.

Fonte: Banco de teses e dissertações da Capes – 2017.

Em um terceiro momento, a busca foi retomada para a continuidade do mapeamento e foi utilizado como descritor: formação de professores e educação especial, também entre aspas duplas. Assim, foi localizada apenas uma tese, como apresentada no Quadro 3, com a respectiva referência e localizador de acesso.

Quadro 3: Tese sobre formação de professores e educação especial, constante no Portal de Teses e Dissertações da Capes: 1999-2016

Nº	REFERÊNCIA
01	POSSA, Leandra Boer. Formação em educação especial na UFSM: estratégias e modos de constituir-se professor. 03/04/2013 240 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Biblioteca Central UFSM. Disponível em < http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/ > acesso em 18.jul.2017.

Fonte: Banco de teses e dissertações da Capes – 2017.

O quarto momento foi de análise dos trabalhos localizados e, nesta fase, dos 16 (dezesseis) trabalhos, somente 09 (nove) estavam disponíveis para leitura. Desse total, 08

(oito) se encontravam completos na própria base de dados da Capes e 01 (um) possuía apenas o resumo na referida base. Sendo assim, como estratégia para obtenção dos demais trabalhos, foi realizada uma busca junto a outras bases de dados, bem como às bibliotecas depositárias. Entretanto, a realização de tal feito não foi exitosa. Por isso, é preciso informar que não foi possível analisar as dissertações elaboradas por Carneiro (1999), Benda (2001), Lopes (2002), Weiss (2003), Vianna (2005), Silva (2009) e Sousa (2015), constantes do Quadro 2.

Em busca de alternativas para a superação da dificuldade encontrada, empreendeu-se uma pesquisa na Plataforma *Lattes* que reúne o Currículo de professores e pesquisadores do Brasil e é disponibilizada em domínio público. Nessa é permitido entrar em contato com os autores cujas produções não foram inicialmente encontradas, o que possibilitou a solicitação, por *e-mail*, dos referidos estudos. Contudo, não houve êxito com os contatos realizados.

Em conformidade com os resultados obtidos pode-se informar que a produção do conhecimento sobre a temática em estudo, encontra-se situada no recorte temporal de 1999 a 2016, compreendendo publicações oriundas de diversos programas de pós-graduação do país.

A análise dos trabalhos foi realizada por meio de leitura e esses foram interpretados à luz da legislação que trata da pessoa com deficiência, bem como de autores que compreendem a Educação Especial em sua vertente de inclusão. Esse diálogo possibilitou reflexões acerca da formação de professores em sua integralidade, para além de uma atuação com alunos idealizados e dentro de um padrão não condizente com a realidade da atuação.

Destarte, os trabalhos encontrados foram analisados de modo a compreender o objeto pesquisado e os resultados e discussões encontrados por cada autor, com vistas a desvelar o que há de produção científica sobre a temática da formação de professores para atuar com as pessoas com deficiência.

Ressalta-se, ainda, que os trabalhos analisados por estarem apresentados nos Quadros 1, 2 e 3, conforme os achados no Portal da Capes, inclusive, constando onde estão disponíveis e o acesso, é a razão pela qual não serão referenciados ao final deste artigo. Cabe citar que os trabalhos foram elencados por ordem de publicação, em detrimento da ordem alfabética.

Discussão e Análise dos Resultados

O trabalho de Eichstadt (2013), (Quadro 1), teve o objetivo de investigar se os professores do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), da Rede Municipal de Cascavel/PR sentiam-se preparados para atender os alunos com deficiência que chegam à escola, bem

como analisar como ocorre, na percepção desses docentes a formação inicial e continuada para trabalhar com esses alunos. A autora levantou a hipótese da possível fragilidade do processo de formação dos professores que atendem esses alunos com deficiência. Ela conclui o trabalho constatando que, a partir dos resultados evidenciados, diante da complexidade da função do professor que trabalha na Educação Especial/Educação Inclusiva, a formação docente constitui ainda uma preocupação para responder às diversidades desse alunado, que demandam encaminhamentos específicos para essa área.

Desse modo, as conclusões de Eichstadt (2013) aproximam-se das de Sordi (2014), na Apresentação do livro: Aluno com deficiência visual na escola: lembranças e depoimentos, de Caidado (2014), quando afirma que os depoimentos explicitados na obra possibilitam compreender que há:

[...] falta de condições objetivas das escolas para possibilitar a inclusão, a falta de preparo teórico-metodológico dos professores para acolher o aluno com deficiência, respeitando sua diferença e enaltecendo sua condição humana, que não comporta nenhum indício de inferioridade em relação a qualquer outro homem. (SORDI, 2014, p.4).

Nesse sentido, há necessidade de tornar efetivos os direitos conquistados em leis, no que tange a reorganização das escolas e a formação de professores para atuar junto às pessoas com deficiência. Isso se torna evidente, uma vez que, mesmo existindo mecanismos jurídicos que resguardam o direito à educação para essas pessoas, sua efetivação encontra muitos obstáculos e esses impedem sua realização de forma satisfatória, o que remete à formação de professores em modelos que preconizam o aluno ideal como discutido anteriormente.

O trabalho de Almeida (2003), (Quadro 2, n. 04), objetivou compreender a percepção e interpretação dos professores sobre a formação direcionada para o uso do computador com alunos portadores de necessidades educacionais especiais, ofertada pelo MEC através do Programa de Informática na Educação Especial (PROINESP). Os resultados obtidos apontaram que a referida formação interfere na prática como os professores se apropriam do computador para o uso com esses alunos. Neste estudo, ficou entendido que os professores, de um modo geral, não se sentem preparados para usar o computador como imaginam ser possível e não se acham capacitados para atuar como “reconstrutores” do conhecimento, preconizado durante a realização do curso. Além desses fatores elencados, os educadores afirmam não ter apreendido o real sentido e conceito de informática na educação, como o PROINESP preconiza, qual seja como um instrumento tecnológico capaz de promover

práticas integradas de ensino no processo de aprendizagem formal e nem como pode ser utilizado com alunos especiais.

No que tange à problemática apresentada por Almeida (2003), Saviani (2009, p.152) afirma que apesar de terem ocorrido avanços normativos e jurídicos, com vistas a tratar do direito à educação para as pessoas com deficiência, “no que se refere à formação de professores para atuar na Educação Especial, a questão permanece em aberto”, como mostra o trabalho em relação ao uso do computador com as pessoas com deficiência.

O trabalho desenvolvido por Monfardini (2003), (Quadro 2, n. 05), teve o objetivo de analisar, por meio do estudo de duas unidades escolares de 1ª a 4ª séries da rede estadual de ensino do Estado de São Paulo, os desafios e os dilemas postos para a formação dos educadores, em função da complexidade dos contextos escolares. O estudo partiu da constatação de que ao observar as estratégias e os mecanismos utilizados pela escola, quando se colocam “crianças em trânsito” do Ensino Regular para o Ensino Especial e vice-versa, percebe-se a reprodução de formas de discriminação, sendo que a incidência disso vai delinear a produção do fracasso escolar desses alunos. Os resultados encontrados, no decorrer dos dez meses de acompanhamento dos mecanismos de avaliação, evidenciaram que as decisões sobre o encaminhamento dos educandos para a classe especial e sala de recursos são definidos *a priori* pela própria equipe escolar ou pelos próprios especialistas da área da saúde. Por fim, a investigação vislumbrou a formação de professores como uma das vias mais importantes para alterações significativas desse quadro, aliada às mudanças na condição de trabalho e de salário do educador e na valorização da carreira do magistério.

A produção de Borowsky (2010), (Quadro 2, n. 09), objetivou investigar os fundamentos teóricos das propostas de formação continuada do MEC, qual seja, dos fundamentos políticos para a formação de professores para a Educação Especial. Os resultados evidenciaram quatro perspectivas como fundantes desta política de formação: a Educação Especial é compreendida pelo viés médico-pedagógico e psicopedagógico; a teoria construtivista se faz presente em grande parte dos documentos; os documentos são balizados por uma perspectiva prática, instrumental e tecnicista; e, por fim, o ecletismo teórico percorre todas as esferas do material analisado. Os resultados explicitaram uma articulação entre essa formação e a política educacional brasileira, a qual apresenta a formação de professores como central para o sucesso da própria política. Contudo, ela não vem se efetivando de forma condizente com perspectivas demandadas para a Educação Especial.

Observa-se, nesse sentido, que a referida concepção segue os preceitos advindos da realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em março de 1990, a qual, segundo Oliveira (2000, p.105), configura-se como “o grande marco na formulação de políticas governamentais para a educação desta última década”.

O trabalho de Rodrigues (2012), (Quadro 2, n. 10), teve o intento de colaborar, através da teoria de Axel Honneth, que mostra que uma teoria crítica da sociedade deveria interpretá-la por meio de uma única categoria, a do reconhecimento (HONNETH, 2003). Dessa maneira, Rodrigues busca cotejar uma nova e revisada auto/compreensão hermenêutica da formação na área de Educação Especial, a fim de potencializar a auto/compreensão docente frente às exigências do reconhecimento social do outro – o aluno da Educação Especial. O estudo realizado por Rodrigues possibilitou chegar a conclusão de que se antes a Educação Especial encurtava a diferença para caber em espaços específicos, hoje, a Educação Inclusiva alarga a diferença para preencher os espaços que lhe foram negados anteriormente. A autora ainda explica que, em largos traços, podem-se observar diferentes *déficits* de reconhecimento no processo do acontecer histórico. Logo, ao se realizar uma leitura hermenêutica dos textos históricos e das políticas atuais da Educação Especial/Educação Inclusiva, depreendeu-se um percurso entre polos opostos do entendimento da diferença. Assim, a Teoria do Reconhecimento (HONNETH, 2003) colabora com a auto/compreensão hermenêutica na formação de professores em Educação Especial, no sentido de abrir novos horizontes à compreensão dessa prática pela via do reconhecimento do outro.

O conhecimento dissertativo produzido por Marioto (2013), (Quadro 2, n. 11), objetivou identificar os saberes construídos por um grupo de professores que atuam em uma escola de ensino regular e especial para conhecer as alternativas pedagógicas adotadas por eles no ensino dos alunos com deficiência. Os dados produzidos com o estudo permitiram verificar que a escola em que ocorreu o estudo está alicerçada na política de normalização/integração vigente no período de sua criação. Em virtude disso, observa-se ainda, em tempos de inclusão, a existência de salas especiais como meio de separar o aluno dito “sem condição” de frequentar a sala comum. No que se refere aos saberes dos professores, estes consideraram que seus saberes foram desenvolvidos ao longo do ciclo profissional, construídos, sobretudo, através do contato com alunos com deficiência, portanto, na experiência como docente.

No sentido dos achados de Marioto (2013) no que concerne à inclusão de alunos em salas especiais, Carvalho (2014, p.30) afirma:

Parece-me, no mínimo por bom senso, que a defesa da melhoria das respostas educativas das escolas inclui, nos processos de reforma, a ressignificação das modalidades de atendimento da Educação Especial. Embora seja uma tarefa muito difícil, faz-se necessária uma profunda revisão de seus papéis, seja em relação ao alunado que deve receber (percentualmente bem menor do que aqueles a serem matriculados em classes comuns), seja em relação ao processo ensino-aprendizagem a ser nelas adotado seja, ainda, em relação ao seu funcionamento e que deve estar previsto no projeto político-pedagógico das escolas. (CARVALHO, 2014, p. 30).

Desse modo, deve haver um maior planejamento e uma ressignificação dos processos que envolvem as formas de atendimento da Educação Especial com vistas a promover cada vez mais a inclusão social e a garantia das condições de aprendizagem das pessoas com deficiência, em um local que as possibilite apreender novos conhecimentos e para efetivarem sociabilidades enquanto cidadãos para além de suas limitações.

O estudo de Viana Neto (2015), (Quadro 2, n. 13), objetivou analisar as práticas de formação de professores de alunas surdas na Escola Municipal Jonas Gurgel, em Caraúbas/RN, tendo em vista o processo de inclusão. As análises empreendidas apontam para a ausência de um planejamento indicativo de ações nas atividades referentes às alunas surdas em salas comuns. Embora, os profissionais passem por alguma capacitação, esta não se configura como uma formação contínua, a qual permita ao profissional segurança nas metodologias para que possam enfrentar os desafios que aparecem nas salas de aula com essas alunas. Esse achado de Viana Neto (2015) traz as marcas dos dois modelos de formação apresentados inicialmente, padronizados e engessados, sem vinculação com a dinâmica do coletivo de sala de aula, ideado para alunos “ditos normais”.

A pesquisa de Reis (2016), (Quadro 2, n. 14), buscou desenvolver um programa de formação para professores especialistas sobre Tecnologias Assistivas (TAs), que são disponibilizadas nas Salas de Recursos Multifuncionais. Tal estudo também teve o intento de planejar, desenvolver e avaliar uma proposta de formação, para que o professor especialista que atua no serviço do Atendimento Educacional Especializado conheça os conceitos de TAs e as possibilidades de usos destes recursos. Propôs, ainda, durante o processo de intervenção, o conhecimento das TAs disponibilizadas nas salas de recursos e a identificação das possibilidades de uso com alunos com Necessidade Educativa Especial (NEE). As discussões e reflexões durante esse processo foram fundamentais para que os professores especialistas

pudessem compreender as TAs para além de serem recursos tecnológicos, pois essas possibilitaram atender especificidades e singularidades dos alunos NEE na busca por uma educação que considere a situação especial na qual se encontram esses alunos.

A produção de Possa (2013), (Quadro 3), teve o intento de analisar como saberes e estratégias são operacionalizadas na organização da formação de professores para identificar como a formação vem se ordenando e atravessando os sujeitos. Desse modo, apresenta como efeito processos de subjetivação de um modo de ser professor de Educação Especial. Na análise empreendida, foi possível compreender a formação do professor como educação profissional e campo de saber nas condições de possibilidades da modernidade. Isso faz emergir o sujeito como objeto de conhecimento no qual a ordem de procedimentos para conhecer possibilita operar efeitos sobre ele. Sob a construção de outro modo de pensar os sujeitos, foi possível entender a profissionalização como constituição de uma posição em que o sujeito se ocupa em constituir a si mesmo dentro de uma rede discursiva que é uma profissão. Para tanto, Possa observa que são acionados, na formação de professores, saberes selecionados e legitimados que constituem um regime de verdade para a produção de modos de ser sujeito da deficiência e de ser professor da Educação Especial. Ainda, foi possível compreender que esta formação emerge da institucionalização da Educação Especial em função dos princípios políticos, que evocam a Educação de todos e a obrigatoriedade de ensino.

As discussões empreendidas por Possa (2013) aproximam-se das de Moura (2014) quando esclarece que, sendo o professor um profissional, um trabalhador,

[...] pode-se concluir que a formação do trabalhador, inclusive a do docente, ocorre em meio à hegemonia das relações sociais capitalistas seja em processos formais e sistemáticos ou não. Então, a questão que se coloca é a seguinte: como contribuir para a formação de formadores que dominem os conhecimentos científicos e tecnológicos específicos de uma determinada área e os saberes didático-pedagógicos e que tenham o compromisso ético-político com a formação humana emancipatória? Isso só é possível a partir de uma lógica contra-hegemônica. (MOURA, 2014, p.34).

Essa formação docente proposta por Moura (2014) não se coaduna com os dois modelos descontínuos já desenvolvidos no Brasil, no que o trabalho de Possa (2013) contribui com esclarecimentos ao afirmar que: há uma tomada de posição que possibilita e limita essa formação do trabalhador docente. Essa para Kuenzer (2006) pode contribuir para a inclusão dos trabalhadores e pode ser reconhecida

[...] por meio do trabalho que o professor, como os demais trabalhadores, ao mesmo tempo em que é submetido pelo capital ao processo de produção de valor – para a própria valorização desse mesmo capital, e não em benefício dos trabalhadores –, pode contribuir para a transformação desta mesma realidade, formando consciências capazes de compreender criticamente as relações capitalistas com vistas a sua superação. (KUENZER, 2011, p. 677).

O trabalho de Possa (2013) considera que as estratégias acionadas pelo Curso na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) foram identificadas como acadêmicas ligadas aos saberes e aos modos de conhecer, e pedagógicas como aquelas ligadas ao modo como precisam desenvolver a atividade profissional, bem como as estratégias de subjetivação, que são ligadas à forma como cada um produz a experiência de si como sujeito de desejo e sujeito moral para exercer a profissão de professor de Educação Especial. Entende-se que, os resultados desse trabalho acrescentam à formação de professores novos elementos estruturantes, quais sejam: a produção de uma prática refletida na experiência e no desejo de ser profissional/professor como trabalhador docente.

Sobre esse processo de subjetivação, estudado por Possa (2013), Caidado (2014) salienta que:

As práticas pedagógicas com o aluno com deficiência demonstram, também, as concepções do educador sobre o conceito de deficiência e educação especial, embora nem sempre o educador tenha consciência das concepções que fundamentam seu trabalho. (CAIDADO, 2014, p.38).

Nessa óptica, a forma de atuação profissional do professor na Educação Especial vai indicar a concepção que ele possui acerca da deficiência e de como lidar com ela. Nesse sentido, cabe mencionar que a compreensão do conceito de deficiência dentre outros conceitos ocorre nas inter/relações que se estabelecem no seio da sociedade, a qual condiciona e influencia as concepções e posturas assumidas pelos sujeitos, o que em certa medida, são frutos das implicações de sua formação sobre sua atuação, posto que os fundamentos das políticas também incidem sobre as práticas docentes.

Considerações Finais

A investigação realizada no banco de teses e dissertações da Capes permitiu mapear a produção do conhecimento acerca da formação de professores para atuar com pessoas com deficiência. Entretanto, na análise dos trabalhos foi possível perceber que, apesar dos dilemas que atravessam a questão da formação de professores, ainda são incipientes os estudos que

abordam esta temática, sobretudo, de estudos que possam subsidiar políticas públicas de formação para esses profissionais.

Todavia, há nos estudos analisados sinais que podem ser assimilados como saberes necessários à formação docente para o atendimento a alunos com deficiência, quais sejam:

- a) a diversidade entre alunos com deficiência demanda encaminhamentos específicos para a formação docente;
- b) o aprimoramento dos professores no tocante aos usos de tecnologias assistivas com alunos com deficiência requer processos formativos continuados e alicerçados na compreensão do que sejam essas tecnologias;
- c) a existência de atuação docente com viés-médico pedagógico ainda persiste no espaço escolar e se sobrepõe às práticas inclusivas e a experiência profissional como meios de formação para o atendimento de alunos com NEE e essa deve ser superada.

Cabe ainda citar que entre os trabalhos encontrados, não foi possível localizar 07 (sete) produções, uma vez que essas não estavam disponíveis para consultas. Isso, de certo modo, acentuou a escassez de produções na seara supramencionada, reiterando a necessidade do desenvolvimento de novos conhecimentos que abordem a formação de professores para atuar com alunos com deficiência, tendo em vista que esses estudos podem fomentar práticas docentes que considerem a formação requerida e necessária para a atuação com alunos com deficiência, aliando-a à experiência como docente.

No que tange aos trabalhos analisados, é mister destacar que, apesar dos avanços alcançados no âmbito da Educação Especial, ainda se tem muitos caminhos a percorrer rumo à inclusão das pessoas com deficiência, a começar pela formação dos professores que irão lecionar para esse público específico e com especificidades que demandam reconhecimento do outro na atividade profissional em um espaço cuja diversidade pressupõe conhecimentos múltiplos: científicos e tecnológicos específicos, saberes didático-pedagógicos, histórico-culturais e compromisso ético-político com a formação humana de sujeitos que fogem ao padrão idealizado nos cursos de formação.

Nos estudos analisados há também indicações de que as práticas inclusivas ainda não ocorrem de maneira eficaz, tendo em vista a constatação de que os docentes que receberam alguma formação para trabalhar com pessoas com deficiência não se sentem plenamente preparados para a referida missão, carecendo, com isso, de mais intervenções, materializadas em capacitações e melhores condições de trabalho.

No entanto, apesar das dificuldades que envolvem a formação de professores para atuar com pessoas com deficiência, existem algumas iniciativas neste sentido, bem como existem artigos acadêmicos que relatam e refletem sobre essas experiências como um desafio posto, não apenas às políticas, mas a atuação direta em sala de aula. Essas produções encontram-se presentes, entre outros locais, no portal de periódicos da Capes que não foi objeto de investigação nessa pesquisa.

Por fim, reconhece-se que a efetivação de ações que conduzam políticas de formação de professores para atuar com pessoas com deficiência, obedecendo às leis e regulamentos previstos devem ser pautadas pela busca da concretização dos direitos previstos nos documentos, a fim de favorecer a educação destinada a esse público específico que tem em suas especificidades, singularidades que carecem de atendimento especial e de reconhecimento como sujeitos de direito.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. > Acesso em : 29 maio.2017.

_____. **Lei nº 9.394/1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. > Acesso em : 29 maio.2017.

_____. **Lei nº 10.172/2001. Regulamenta o Plano Nacional de Educação 2001-2010**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. > Acesso em : 29 maio. 2017.

_____. **Lei nº 13.005/2014. Regulamenta o Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. > Acesso em : 29 maio.2017.

_____. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm >. Acesso em: 29 maio. 2017.

_____. Ministério da Educação. **História e missão. Fundação Capes**, 2008. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/historia-e-missao> >. Acesso em: 30.jul.2017.

CAIDADO, Katia Regina Moreno. **Aluno com deficiência visual na escola: Lembranças e depoimentos**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

FERREIRA, Jília Romero. **A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência**. 2. ed. Piracicaba: UNIMEP, 1994.

GATTI, Bernadete, A. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out-dez. 2010. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf> >. Acesso em: 30.jul.2017.

HONNETH, Axel. **Kampf um Anerkennung: Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte**. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2003.

JANNUZZI, Gilberta Martino de. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2006.

KUENZER, Acácia. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. In: **Educação e Sociedade**., Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 877-910, out. 2006. Disponível em: http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/acacia_kuenzer. Acesso em: 28. Jul. 2017.

KUENZER, Acácia. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul.-set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a04v32n116.pdf>. Acesso em: 30.jul.2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13.ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2013.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção formação pedagógica; v. 3).

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Educação Básica: gestão do trabalho e da pobreza**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v.14.n.40.jan./abr.2009. Disponível em: < <http://poseducacaoifbaiano.com.br/wp-content/uploads/2014/11/Forma%C3%A7%C3%A3o-de-professores-aspectos-hist%C3%B3ricos-e-te%C3%B3ricos-do-problema-no-contexto-brasileiro.pdf> >. Acesso em: 30.jul.2017.

SILVA, Maria do Socorro da. **Políticas para a formação de professores no Brasil: em busca de indícios de sua articulação com a Educação Profissional**. Dissertação de Mestrado. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal/RN. 2016. Disponível em < <http://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/939> >. Acesso em: 11.jul.2017.

SORDI, Maria Regina Lemes de. Apresentação. *In*: CAIDADO, Katia Regina Moreno. **Aluno com deficiência visual na escola: Lembranças e depoimentos**. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SOUZA, Marcela Rafaela Gomes de; SILVA, Maria de Lourdes Teixeira da; SILVA, Maria do Socorro. **A formação docente para a EPT: um estudo sobre a percepção de formação integral e integrada dos professores do curso de informática do IFRN**. Disponível em: <<http://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1215>>. Acesso em: 11. jul.2017.

SOBRE OS AUTORES:

Adriana Aparecida de Souza

Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em estágio pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte- IFRN/ *Campus* Natal Central. Cientista Social e pesquisadora do Núcleo de Pesquisa em Educação, Ciência, Tecnologia e Trabalho (NECTTRA/CNPq). E-mail: drycacyda@hotmail.com

Josanilda Mafra Rocha

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte- IFRN/ *Campus* Natal Central. Assistente Social do IFRN *Campus* Santa Cruz e pesquisadora do Núcleo de Pesquisa em Educação, Ciência, Tecnologia e Trabalho (NECTTRA/CNPq). E-mail: josanilda.mafra@gmail.com

Juliane Kelly de Figueredo Freitas

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte- IFRN/ *Campus* Natal Central. Psicóloga Clínica e Organizacional e pesquisadora do Núcleo de Pesquisa em Educação, Ciência, Tecnologia e Trabalho (NECTTRA/CNPq). E-mail: julikellyf@hotmail.com

Lenina Lopes Soares Silva

Doutora em Ciências Sociais, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e professora das Licenciaturas em Física e em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) *Campus* Santa Cruz, bem como do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do IFRN/*Campus* Natal Central. Líder do Núcleo de Pesquisa em Educação, Ciência, Tecnologia e Trabalho (NECTTRA/CNPq) e pesquisadora do Observatório de Recursos Humanos em Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Observatório RH-UFRN) integrante da Rede ObservaRH no Brasil. E-mail: lenina.lopes@ifrn.edu.br

Recebido em: 22 de fevereiro de 2018
Aprovado em: 14 de abril de 2018