
Educação especial e formação inicial no contexto regional do Amazonas

Educación especial y formación inicial en el contexto regional del Amazonas

Reinaldo Oliveira Menezes¹, <https://orcid.org/0000-0002-9207-7886>

Hellen Cristina Picanço Simas¹, <https://orcid.org/0000-0001-9637-6587>

¹ Universidade Federal do Amazonas

reinaldo_bamn01@hotmail.com

india.parintintins@gmail.com

RESUMO

Objetivo: O presente artigo tem o objetivo de contextualizar a educação especial nas últimas décadas, como um desafio para o Estado do Amazonas, sobretudo no diz respeito à formação de professores nas diversas áreas para atenderem a nova demanda que se encontra nos espaços escolares: os alunos com necessidade educacionais especiais.

Métodos: A partir da revisão documental, analisou-se a legislação brasileira em educação especial, e a bibliografia em educação especial e formação inicial de professores para o atendimento de alunos com necessidade educacionais especiais, o levantamento do Programa Pedagógico do Curso (PPC) de cursos de licenciatura de universidades públicas e privadas do estado do Amazonas.

Resultados: O resultado apontou que, no universo de oito universidade do Estado do Amazonas selecionadas pela pesquisa, somente uma universidade traz o tema educação especial no Programa Pedagógico do Curso de dois cursos: Pedagogia e Normal Superior.

Conclusão: Os alunos com NEE estão se inserindo nas demais modalidades de ensino, estão saindo da educação infantil chegando ao ensino médio, e outros até ao ensino superior. Foram sobre estas questões que refletimos e discutimos, focalizando a respeito da formação inicial do professor do ensino básico neste percurso da educação especial na perspectiva da inclusão, tornando-se necessário para este processo transformação dos espaços socioeducacionais. Portanto, o desafio no contexto regional é [re]pensar a formação docente a partir do movimento da política de inclusão, pois é indubitável a necessidade de preparar o professor para nova realidade escolar. Isso acontecerá se reestruturarmos os projetos pedagógicos de cursos que norteiam a formação docente.

Palavras-chave: educação especial; formação inicial; contexto regional.

RESUMEN

Objetivo: Este artículo tiene como objetivo contextualizar la educación especial, en las últimas décadas, como un desafío para el Estado de Amazonas, especialmente en lo que respecta a la

formación de docentes en diferentes áreas para satisfacer la nueva demanda que se encuentra en los espacios escolares: alumnos con necesidades educativas especiales.

Métodos: A través de la revisión documental se analizó la legislación brasileña sobre la educación especial, educación inclusiva y formación inicial de profesores; se estudiaron publicaciones de investigaciones sobre estos temas y se encuestó el Programa Pedagógico de Curso de la licenciatura de universidades públicas y privadas del Estado de Amazonas.

Resultado: El resultado mostró que, en el universo de ocho universidades del Estado de Amazonas seleccionadas para la investigación, solo una universidad tiene el tema de la educación especial en el Programa Pedagógico de Curso de dos especialidades: Pedagogía y Superior Normal.

Conclusiones: El desafío en el contexto regional es [re]pensar la formación docente basada en el movimiento de políticas de inclusión, ya que no hay duda de la necesidad de preparar a los docentes para una nueva realidad escolar. Esto sucederá cuando reestructuremos los proyectos pedagógicos de los cursos que guían la formación del profesorado.

Palabras clave: Educación Especial, inclusión, formación inicial de profesores, universidades del Estado de Amazonas.

ABSTRACT

Objective: This article aims at contextualizing special education as a challenge for the State of Amazonas in the last decades, especially in teachers' education to train graduates to face the new demands posed by students with special educational needs in public schools

Methods: The author relies on documentary review to study the Brazilian legislation on special education, inclusion, and initial teacher training. He examines research reports and publications and surveys the Pedagogical Course Program of undergraduate courses from public and private universities in the State of Amazonas.

Result: The findings showed that a single university (out of eight sampled) has included special education contents in the curriculum of Pedagogical Course Program.

Conclusions: The challenge in the regional context is to [rethink] teacher training based on the inclusion policy movement, since there is no doubt that there is a need to prepare teachers for a new school reality. This will happen when we restructure the pedagogical projects of the courses guiding teachers' education.

Keywords: Special education, inclusion, initial teachers' training,

Recebido: 2 de fevereiro de 2020

Aprovado: 20 de abril de 2020

INTRODUÇÃO

O presente artigo discute a temática da educação especial e a formação inicial do professor no estado do Amazonas. O interesse em investigar e fomentar a discussão a respeito do respectivo tema surgiu a partir da pesquisa de mestrado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)¹. Ela apontou lacunas nos cursos de licenciatura no que diz respeito à discussão da educação especial na formação inicial docente para a atuação na educação básica.

A educação especial ainda é vista como uma modalidade exclusiva de um profissional especializado para o atendimento específico dos alunos com necessidade educacionais especiais (NEE), não sendo estendida às turmas de licenciaturas de modo geral, ou seja, a formação acerca educação especial fica critério de cada professor como formação complementar em curso de pequenas durações e/ou em especializações. Portanto, é de grande relevância realizarmos o levantamento dos cursos que oferecem em seu PPC disciplina que englobam a educação especial neste processo do movimento da inclusão para entendermos a realidade amazônica e brasileira com relação à formação de professores para atendimento de aluno com NEE.

A educação especial é um movimento que ganhou espaço de discussões nos âmbitos nacionais e internacionais. No Brasil, a educação é um direito social garantido pela Constituição Federal de 1988 (CF/88), publicada no Diário Oficial da União (1988), a qual é classificada como direito de segunda geração (Candau, 2012). A Lei nº 7.853 (1989) é referida ao apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social e sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência- Corde.

Sabemos que, desde a promulgação da CF/88, ao preconizar em si o direito à educação e o acesso para todos, era dubitável tal segurança para o aluno com NEE ao longo da história da educação, pois não se tratava apenas de assegurar o acesso dele ao sistema de ensino regular, mas também de garantir a permanência e o desenvolvimento do aluno com NEE. Para tanto, os autores Laplane (2006) e Mantoan (2004) destacam que, mesmo a CF/88 preconizando o direito à educação para todos, não se via da parte do Governo o compromisso para com a educação do público citado, e nem tão pouco o compromisso de garantir o acesso e a permanência das pessoas com NEE nos estabelecimentos dos ensinos regular. Não obstante, para os autores, o Governo só começa a se preocupar com o tema e a assumir a responsabilidade para o enfrentamento da desigualdade na educação a partir do pacto assinado nas Conferências Internacionais sobre educação, especificamente, a partir das assinaturas da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, na

¹ Este trabalho parte de um projeto de pesquisa em andamento do mestrado em Educação, realizada no programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), que tem o apoio financeiro da CAPES/FAPEAM.

cidade de Jomtien (Unesco, 1990) e da Declaração de Salamanca, na cidade de Salamanca (Unesco, 1994).

A Declaração de Salamanca é um marco importante, pois traz orientações que chamaram e chamam a atenção dos governantes e das organizações educacionais para o “contexto de uma mudança sistêmica, programas de *treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluem a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas*” (UNESCO, 1994, p. 2, grifo nosso), provocando mudanças nas políticas públicas educacionais.

O presente artigo tem o objetivo de contextualizar a educação especial nas últimas décadas, como um desafio para o Estado do Amazonas, sobretudo no diz respeito à formação de professores nas diversas áreas para atenderem a nova demanda que se encontra nos espaços escolares: os alunos com necessidade especiais.

Métodos

A análise documental da legislação brasileira sobre educação especial foi realizada para verificar o desdobramento das disposições legais a esse respeito, realizou-se um levantamento dos Programas Pedagógicos de Cursos (PPC) de licenciaturas de oito universidades públicas e privadas do estado do Amazonas para identificar se abordam ou não o tema educação especial no citado documento.

Resultados e discussão

Educação especial e dispositivos legais na contemporaneidade

A análise da legislação brasileira em matéria de educação especial (Quadro 1) mostra o progresso legislativo no diz respeito ao direito educacional da pessoa com NEE numa perspectiva da inclusão.

Quadro 1: Legislação brasileira que deliberam acerca da Educação Especial

ANO	DOCUMENTO	DESCRIÇÃO
1988	Constituição Federal	Assegura que é objetivo da República Federativa do Brasil “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Artigo 3º, Inciso IV).
1989	Lei nº 7.853	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social e sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde; institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas; disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes e dá outras providências.
1990	Declaração Mundial de Educação para Todos	Dispõe sobre o Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.
1994	Declaração de Salamanca	Realça o desafio da educação inclusiva lançado às escolas, no intuito de que devem acolher e ensinar a todos os alunos.
1996	Lei nº 9.394	Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação nacional – LDBEN.
2001	Resolução nº 2	Institui a Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

2002	Lei nº 10.436	Dispõe sobre a Língua brasileira de sinais (Libras). Reconhece a língua de sinais como meio legal de comunicação e expressão, bem como outros recursos de expressão a ela associados.
2005	Decreto nº 5.626	Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Lei nº 10.436, 2002), que dispõe sobre a Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular; a formação e a certificação do professor, instrutor, tradutor e intérprete; o ensino de língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.
2008	Decreto nº 6.571/2008	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007 (Decreto 6.571, 2008.).
2009	Lei nº 12.061	Altera o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar o acesso de todos os interessados ao ensino médio público (Lei 12.061, 2009).
2009	Decreto nº 6.949	Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007 (Decreto n.º 6.949, 2009).
2010	Resolução nº 4	Define a Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.
2011	Decreto nº 7.611	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências (Decreto nº 7.611, 2011).
2013	Lei nº 12.796	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências (Lei n. 12.796,, 2013).
2015	Resolução nº 2	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada
2016	Lei nº 13.409	Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. As pessoas com deficiência serão incluídas no programa de cotas de instituições federais de educação superior, que já contempla estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas.
2018	Lei nº 13.632	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida (Lei nº 13.632, 2018).
2018	Resolução nº 3	Dispõe a Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Fonte: Autores, 2019

Este são alguns dos documentos que deliberam e orientam acerca da educação especial numa perspectiva da inclusão. De 1988 a 2018, o debate em torno da educação especial tem se intensificado, podemos perceber a importância dela nos dispositivos legais e documentos internacionais que tratam desta questão. Esta discussão perpassa pela acessibilidade, inclusão escola, atendimento especializado, formação inicial de professores, etc.

Por muito tempo, as pessoas com NEE eram excluídas do convívio social das demais pessoas na sociedade, eram discriminadas. Não eram incluídas nos diversos ambientes sociais para conviver com o mínimo de bem-estar social possível com os demais. No que tange ao campo da educação,

a exclusão piorava ainda mais, uma vez que se entendia que as pessoas com NEE não tinham ou teriam condições de se desenvolverem como os demais alunos. Tinham um lugar específico para elas, onde realizavam atividades como se fosse um passatempo ou um depósito humano, pelo qual os próprios familiares a levavam e deixavam ali (Bueno, 1999; Jannuzzi, 2012; Martins, 2015; Mazzota, 1993, 2011).

A Declaração de Salamanca é um divisor de água nesta área da educação, pois orienta os princípios políticos e práticos para a área das necessidades educativas especiais, ou seja, este documento é um marco para as modificações das práticas pedagógicas no que tange ao atendimento adequado e especializado para este público.

A educação especial é um ramo da educação voltada para o atendimento capacitado e especializado para com as pessoas com NEE, ou seja, a educação especial tem como público-alvo os “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Ministério da Educação, 1996, artigo 58).

Segundo Mazzotta (2011, p. 11), a educação especial pode ser compreendida:

Como modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferente das maiorias das crianças e jovens. Tais educandos, também denominados de “excepcionais”, são justamente aqueles que hoje têm sido chamado de “alunos com necessidades educacionais especiais”.

Como já salientado, a inclusão nas agendas das políticas públicas no Brasil se deu devido à promulgação da Declaração de Salamanca de 1994, que traz nova concepção de educação, justamente a ideia de educação inclusiva que venha promover o acesso e a permanência das pessoas com NEE no âmbito educacional regular.

Para tanto, Menezes (2019, p. 27) aponta que:

A educação especial no que tange à inclusão é marcada por um longo período de exclusão. As pessoas com deficiências desde o período colonial eram excluídas dos demais da sociedade por vários fatores e se falando de educação especial era mais degradante ainda, pois eram até mortas devidas suas deficiências e com isso a exclusão que levavam ao silêncio não só da parte da sociedade que eram as famílias como também do Estado, o mesmo que não se preocupavam em cuidar de forma humana a pessoa que acarretava com algum tipo de deficiência, ou seja, não havia uma atenção para com sua saúde, principalmente a educação.

A Declaração de Salamanca de 1994 vem reafirmar não só os direitos à educação, mas orientar os agentes públicos para as ações pedagógicas baseada num atendimento de qualidade e inclusivo dos educandos com NEE. De acordo com os princípios da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994, p. 5):

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e os ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos por meio de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola.

Neste prisma, Menezes (2019, p. 30) ressalta a importância da Declaração para a questão da:

[...] sociabilização do educando com necessidades especiais com os demais alunos tornando um ambiente menos desigual. Onde todos aprendam a conviver com as singularidades e particularidades de cada um. Mediante aos princípios propostos pela Declaração de Salamanca era necessário que houvesse mobilização por parte do Estado para que fosse realizada a universalização escolar para todos, sem empecilhos para o acesso educacional para pessoas com necessidades especiais, e claro que, sem ter que desagregar os demais.

Os movimentos sociais, a sociedade civil, os trabalhadores e entre outros que lutaram e lutam em prol do direito à educação promoveram a influência nas formulações de políticas públicas para a educação inclusiva, que viabilizasse o acesso e a permanência dos alunos com NEE no ensino regular com os demais alunos.

Percebemos que a Declaração de Salamanca orienta para as questões pedagógicas, nos permitindo a [re]pensar acerca dos atendimentos oferecidos pelas instituições de ensino básico. Mediante a esta questão, as autoras Souza e Vasconcelos (2017, p. 46, grifo nosso) afirmam que:

[...] é necessário que se a inclusão de alunos com necessidades especiais no contexto educacionais tenha uma viabilidade maior. Com efeito, isso é favorecido pelo aproveitamento do potencial dos alunos, pela organização de ambientes escolares que *estimulem a aprendizagem como um evento social e capacitem o professor a enfrentar os desafios apresentados pelos alunos no cotidiano, flexibilizando planos e atividades.*

No excerto, as atenções e as preocupações para a educação especial voltam-se para as práticas pedagógicas, mas para falarmos no que diz respeito às práticas, precisamos discutir primeiro o processo de formação inicial docente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEM/96 (Ministério da Educação, 1996) vem alvitrar a educação especial no ensino regular como direito das pessoas com NEE, recomendando um atendimento especializado que venha promover a permanência e o desenvolvimento educacional desta demanda.

Em consonância com a LDBEM/96, foram aprovados e homologados pelo Ministério da Educação (MEC), resoluções tais como: Resolução nº 2/2001 (Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica)(Ministério da Educação, 2001); Resolução nº 4/2010 (Define

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica) (Ministério da Educação, 2010); Resolução nº 2/2015 (Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada) (Ministério da Educação, 2015); Resolução nº 3/2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Ministério da Educação, 2018); as quais reiterassem acerca da formação inicial de professores para atuação na educação especial que propicie a inclusão dos alunos no sistema educacional regular.

A LDBEM/96 é um instrumento que estabelece um atendimento adequado para com o aluno, promovendo a sua inclusão, o respeito para com as diferenças e a capacidade de propor “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (Ministério da Educação, 1996, p. 40).

A trajetória das políticas de educação voltadas para a educação especial é uma política desafiadora para o processo de mobilização e de modificações no sistema de ensino. Para ocorrer de fato o sucesso da implementação da política de educação inclusiva, é preciso destacar a formação inicial da educação básica com o viés para a educação especial. Cronologicamente, debruçaremos nos respectivos documentos prescritivos que normatizam a formação inicial docente e dão as diretrizes curriculares para o ensino básico.

Na década de 2001, a Resolução nº 2/2001 homologada pelo MEC, define a educação especial como:

[...] modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, *de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica* (Ministério da Educação, 2001).

Esta Resolução salienta para a questão da garantia da permanência dos alunos com NEE no sistema de ensino, assim como seu desenvolvimento. Para isto, os cursos de licenciatura devem adequar e ajustar seus PPC para esta nova realidade, promovendo na formação inicial a possibilidade de compreender e de conhecer as especificidades deste público da política de educação especial. Esta questão também perpassa pela Resolução nº 4 de 2010, este documento abre uma seção exclusiva para a educação especial. No seu artigo 29, compreende que “a Educação Especial, como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político-pedagógico da unidade escolar” (Ministério da Educação, 2010). Fica evidente a necessidade de formar o professor capaz de envolver os alunos nas atividades didáticas em sala de aula.

Temos também as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, homologada pela Resolução nº 2/2015, que considera:

A consolidação das normas nacionais para a formação de profissionais do magistério para a educação básica é indispensável para o projeto nacional da educação brasileira, em seus níveis e suas modalidades da educação, tendo em vista *a abrangência e a complexidade da educação de modo geral* e, em especial, a educação escolar inscrita na sociedade (Ministério da Educação, 2015, p. 1).

O artigo 2º desta resolução salienta que:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento (...) e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar (Ministério da Educação, 2015, p. 3).

Esta resolução faz exigências acerca das articulações com as demais diretrizes curriculares a respeito da formação inicial do professor para as modalidades de ensino, inclusive a educação especial. Esta articulação deve ocorrer também com as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio, homologada com Resolução nº 3/2018. Esta resolução, no capítulo II trata das formas de ofertas e da organização do ensino médio, no parágrafo 6º diz que, na educação especial [...] devem ser observadas as respectivas diretrizes e normas nacionais (Ministério da Educação, 2018). A formação inicial do professor para o ensino básico que atendam os alunos com NEE, são essenciais para este professor ter a dimensão da complexidade do ambiente escolar a qual estará inserido.

Os objetivos das diretrizes curriculares são proporcionar ao futuro professor uma visão de alteridade para que este professor tenha compreensão deste sujeito que precisa e necessita de um atendimento especializado. Quando abordamos a questão do atendimento especializado, não nos referíamos a um atendimento exclusivo de forma especializada, mas de forma que compreenda as questões norteadoras (o que é inclusão/exclusão; o que é educação especial; quem são o público-alvo desta política etc.) que envolvem esta política de educação. O que se propõe, por meio das diretrizes, é que o professor tenha a capacidade e a habilidade de compreender esta realidade e esta demanda.

Os documentos de normatização para formação de professores é um ganho para diminuir e quebrar a barreira do preconceito e da discriminação, pois muitos dos professores ainda não têm habilidade e capacidade para trabalhar com esta demanda.

Além das diretrizes que norteiam a formação do professor para atuação na educação inclusiva, temos também os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), que norteiam as ações políticas e pedagógicas da escola, ou seja, são documentos que viabilizam o sucesso da implementação da

política de educação inclusiva. Para mais, este documento promovem a inclusão social e o combate à desigualdade social que existe na sociedade.

Um dos objetivos das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Ministério da Educação, 2001, p. 14), “desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais, [...] atuar nos processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, desenvolvendo estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas pedagógicas [...]”.

No próprio documento, temos o entendimento da função social que as instituições de formação devem seguir, ou seja, a formação de professores está além, do que apenas um preparo de capacidade para o atendimento especializado, está voltado para a inclusão social que perpassa a questão escolar, adentrando o campo subjetivo do aluno com alguma limitação.

No que diz respeito a esta questão, a autora Martins (2010, p. 15) aponta que:

[...] o objetivo central da educação escolar reside na transformação das pessoas em direção a um ideal humano superior, na criação das forças vivas imprescindíveis à ação criadora, para que seja, de fato, transformadora, tanto dos próprios indivíduos quanto das condições objetivas que sustentam sua existência social.

O que estes documentos apresentam ou promovem é uma educação para todos sem qualquer tipo de segregação, de preconceito, de discriminação e de exclusão. A Declaração de Salamanca rompe a barreira do olhar discriminatório no que tange a esta demanda, influenciando de forma indireta e diretamente as ações e formulações de políticas educacionais inclusivas. Ela influencia a legislação brasileira que passar a garantir direitos a pessoa com NEE, assim a formação de professores passa, portanto, a considera estas questões, uma vez que a escola é um espaço que promove a função social na sociedade.

A educação especial na perspectiva da inclusão na região norte

Apresentaremos, neste momento, por meio de dados estatístico, a situação de matrículas de alunos com NEE no estado do Amazonas e no Brasil, pois, de acordo com os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sobre o Censo Escolar 2017, de 2014 a 2018, os índices de alunos com NEE matriculados na rede pública de ensino regular tem aumentado nesses últimos 5 anos. Tudo isso devido às legislações vigentes que asseguram a pessoa com NEE o direito à educação. De acordo os autores Damasceno e Costa (2014, p. 58):

A importância do acesso à educação pela via da escola inclusiva, o Censo Escolar da Educação Básica [...] demonstram que a inclusão educacional é um projeto crescente e que atualmente a maior parte das crianças está na escola, e essa é uma conquista recente na história do Brasil.

É, nesse movimento de conquista, que a preocupação para com a formação inicial docente para o ensino básico é essencial, para a permanência destas demandas no seio escolar. Abordar a formação inicial docente frente ao movimento da política de educação inclusiva é sempre um grande desafio. Ao se pensar a questão, considerando a região norte, se torna ainda mais desafiadora para se debater e refletir a formação inicial docente para a educação básica. A região amazônica é uma das regiões bastante intensa geograficamente, sendo que cada parte sua possui uma territórios com características diferentes, ou seja, uma especificidade tradicional de acordo com sua população (Santos Júnior e Santos, 2018).

As pessoas com NEE, após a assinatura da Declaração de Salamanca, adquiriram o direito ao acesso ao sistema de ensino regular, pois, com a assinatura provocou fortes modificações na LDBEN, que assegurou o acesso a modalidade de educação básica. Se olharmos no quadro abaixo do Censo Escolar (2014 a 2018), é possível verificar o número de educandos com NEE matriculados no cenário nacional e no Amazonas. Nota-se que o número de matrícula de alunos com NEE tem aumentado no decorrer dos últimos 5 anos em nível nacional.

Quadro 2: Número de Matrícula de educando com NEE no Brasil e no Amazonas

Modalidade de Ensino	ANO									
	2014		2015		2016		2017		2018	
	BRA	AM	BRA	AM	BRA	AM	BRA	AM	BRA	AM
Educação Infantil	61.374	837	64.048	857	69.784	911	79.749	1.080	91.394	1.328
Educação Fundamental	652.473	8.049	682.667	8.833	709.805	9.626	768.360	11.016	837.993	12.601
Educação Ens. Médio	57.754	431	65.757	523	75.059	618	94.274	884	116.287	1.227
Educação Profissional Técnica de Nível Médio (a partir de 2017)	0	0		0		0	7.615	270		275
Educação Profissional (a partir de 2017)	32.51	440	33.06	299	2.899	283	660	0	5.313	0
EJA	111.963	1.234	114.905	1.493	113.825	1.847	120.515	1.941	130.289	2.254
Total	886.815	10.857	930.683	11.739	971.372	13.285	1.066.446	15.156	1.181.276	17.685

Fonte: INEP/MEC, 2014-2018

Entendemos que esse aumento se deve às legislações que tratam do direito das pessoas com NEE, elas garantiram o acesso e a permanência do público citado nestes estabelecimentos de ensino. O acesso destes não se resume tão somente ao ensino infantil, mais também ao ensino médio, ao profissionalizante, ao EJA etc.

Podemos notar, que o índice de matricular no Estado do Amazonas tem acompanhado o mesmo crescimento nacional. No estado do Amazonas, a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino (Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino) possui uma Gerência de Atendimento Educacional Específico e da Diversidade e uma Coordenação de Educação Especial que contempla três grupos de pessoas com NEE: alunos com múltiplas deficiências (física, mental etc.); alunos com transtornos globais de desenvolvimento e alunos com altas habilidades/superdotação. Estas demandas estão inseridas no âmbito escolar. Mediante a estes dados se torna pertinente discutir e [re]pensar a formação docente, a fim do professor ter compreensão e dimensão da responsabilidade em atender os alunos com NEE.

De acordo com os dados levantados do INEP, o quadro a seguir indica o número de matrículas de educandos com NEE distribuídos em dois tipos de classes (Classe Comum e Classe Exclusiva), ou seja, os educandos com NEE, no Estado do Amazonas, estão tanto nas classes comuns com os demais educandos sem NEE quanto em classe exclusiva (salas multifuncionais), conforme quantitativo a seguir:

Quadro 3: Número de Educando com NEE por Classes (Comum e Exclusiva) no Amazonas

ANO		2014	2015	2016	2017	2018
EDUCAÇÃO ESPECIAL	Classe Comum	8.265	9.243	10.380	12.344	14.644
	Classe Exclusiva	2.592	2.496	2.905	2.812	3.041
Total		10.857	11.739	13.285	15.156	17.685

Fonte: INEP/MEC, 2014-2018

Mediante a estes dados de nível nacional e distrital, se faz importante [re]pensar a formação inicial de professores para que tenham a capacidade e a habilidade de atuarem com a demanda de alunos com NEE. Sobre isso, Grassi (2008, p. 2) salienta que:

A inclusão educacional pressupõe considerar as diferenças individuais, a diversidade e suas implicações pedagógicas, aceitar, respeitar e valorizar essa diversidade como componente natural (e necessário) no processo de ensino-aprendizagem. Entendendo a inclusão educacional como política pública, como direito assegurado pela Constituição Federal Brasileira de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) e, ainda, como ação educacional que possibilita ao aluno com necessidades educacionais especiais participar das atividades desenvolvidas no contexto da sala de aula regular, aprendendo os mesmos conteúdos que os demais colegas, se apropriando dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, embora de maneiras diferentes, o que demanda um currículo flexível e adaptações de pequeno e de grande porte, implementadas pelo sistema educacional e pelo professor mediador do processo de ensino-aprendizagem, além de uma mudança de paradigma.

Debater a formação docente no âmbito da educação especial é uma questão de direitos humanos. Não somente de enquadrar os projetos pedagógicos de cursos para atender as exigências das

Diretrizes Nacionais, mas de reconhecer que o outro (aluno com NEE) possui o direito de ser ensinado, orientado e guiado por onde este deseja caminhar.

Nos últimos cinco anos, o número de educando com NEE aumentou em todos os níveis da educação no Brasil e no Amazonas, mas a presença de professores com formação específica para atender a este público que não cresceu na mesma proporção.

Desafios da educação especial quanto a formação de professores

Neste momento, passamos a apresentar os dados sobre a oferta de disciplinas que abordam o tema educação especial no ensino superior no Amazonas e pensar nas possíveis sugestões para o avanço da formação dos professores das várias áreas do conhecimento para o atendimento de aluno com NEE.

Destacamos as Instituições Públicas e Privadas que têm oferecidos cursos de licenciaturas na modalidade presenciais no Estado do Amazonas.

Quadro 4: Universidade do Amazonas e a oferta de disciplina que trate da Educação Especial

CURSOS	Instituições Públicas		Instituições Privadas					
	UFAM	UEA	Uninorte	Nilton Lins	ESBAM	Dom Bosco	Estácio	La Salles
Pedagogia	X	X	X	X	X	X	X	
Pedagogia do campo		X						
Normal Superior		X						
Filosofia	X					X		
História	X	X	X	X				
Geografia	X	X						
Letras	X	X	X	X	X			
Ciências Biológicas	X	X		X	X			
Matemática	X	X	X		X			
Química	X	X	X					
Educação Física	X	X	X	X				X
Física	X	X						
Dança		X						
Artes		X						
Música		X						

Fonte: Autores, 2019

Durante o levantamento de dados das instituições para fins da pesquisa do mestrado detectarmos, identificamos os cursos que oferecem disciplinas voltadas para a educação especial na formação inicial docente. Nos deparamos com uma realidade muito aquém dos objetivos da política de educação especial na perspectiva da inclusão, pois percebemos que, nas instituições públicas e privadas selecionadas, somente os cursos de Pedagogia e o Normal Superior têm se

destacado no assunto da política de educação especial no processo de formação docente. Estes cursos (pedagogia e normal superior) têm feitos discussões da política de educação especial na perspectiva da inclusão diretamente em seus PPC, no que tange à formação do professor. Diante desta questão, nós entendemos que é de grande relevância [re]pensar a formação inicial do professor de outras áreas do saber (filosofia, história, geografia, letras, matemática, química, física, biologia, língua inglesa).

O que estas áreas do saber têm em comum é a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), sabemos que esta inclusão da LIBRAS não supre a necessidade de um atendimento adequado para esta demanda, pois o universo das necessidades educacionais especiais é muito mais amplo. É preciso expandir o debate para todas as questões educacionais presente no âmbito escolar.

No quadro 1, no qual apontamos o crescimento da demanda de alunos com NEE nas outras modalidades de ensino, fica evidente a necessidade de formar professores capacitados para atender os alunos com NEE. E, o quadro 2, ratifica essa necessidade de reformular as grades curriculares das licenciaturas.

Tanto é que Candau (2012, p. 717) salienta:

Nesta perspectiva, cresce a convicção de que não basta construir um arcabouço jurídico cada vez mais amplo em relação aos direitos humanos. Se eles não forem internalizados no imaginário social, nas mentalidades individuais e coletivas, de modo sistemático e consistente, não construiremos uma cultura dos direitos humanos na nossa sociedade. E, neste horizonte, os processos educacionais são fundamentais.

O sucesso da educação para todos não pode ficar preso em instrumentos que normatizam a formação inicial docente (as diretrizes curriculares) devem perpassar pela sensibilidade humana, a ética, a estética, a política e a cultura, pois são pontos que promovem a construção de uma sociedade mais humana e igualitária.

A formação inicial docente no contexto regional e nacional deve considerar a realidade de cada aluno com NEE, compreendendo suas necessidades e seus esforços para desenvolvimento do mesmo, isto é, o professor precisa ter o domínio de sua área específica, e principalmente ter a capacidade e habilidade de planejar o plano de aula flexivo que leve em consideração todo o desempenho do aluno com NEE.

De acordo com o pensamento de Candau (2012, p. 719), este processo pode ser visto como:

[...] dialética entre igualdade e diferença, superar as desigualdades e, ao mesmo tempo, valorizar a diversidade, promover redistribuição e reconhecimento, que se situa hoje a problemática dos direitos humanos. Consideramos que este desafio atravessa, conseqüentemente, as questões relacionadas ao direito à educação e à educação em direitos humanos hoje, assim como suas interrelações.

A discussão da formação inicial docente frente ao movimento da política de educação especial na perspectiva da inclusão é sem dúvida nenhuma uma questão de direitos humanos, pois o aluno com ou sem NEE são detentores do direito à educação. O preparo deste professor para atuar na escola inclusiva pauta-se em um dos princípios fundamentais que é o da dignidade humana.

Saviani (2014) nos chama atenção acerca do sistema educacional, pois sempre será um desafio em meio a muitos, a construção de um sistema nacional de educação que promova de fato o acesso à educação para todos. Segundo o autor citado, é preciso que o Estado admita sua responsabilidade no que diz respeito à educação, assumindo o dever de promover a educação, não somente transferindo para a sociedade o dever de proporcionar a educação para si.

A educação especial perpassa por diversas questões, como, por exemplo, o sistema de ensino, formação de professores, financiamento, entre outros. Tal ponto que Saviani (2014, p. 51) afirma que:

Se o sistema pode ser definido como a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos de modo que formem um conjunto coerente e operante, segue-se que o sistema nacional de educação é a unidade dos vários aspectos ou serviços educacionais mobilizados por determinado país, intencionalmente reunidos de modo que formem um conjunto coerente que opera eficazmente no processo de educação da população do referido país.

Nesse ínterim, a formação inicial de professor é essencial (Nozi, Vitaliano, 2017; Silva Neto et al, 2017) para o processo de inclusão dos alunos com NEE, contribuindo também no processo de construção de uma escola mais igualitária, tornando uma unidade da diversidade (SAVIANI, 2014).

Como os autores Silva Neto et al (2014) apontam que abordar acerca da educação especial é sempre desafiador, pois para fins de compreensão sempre temos que recorrer para o processo histórico da sociedade e do sujeito. Tanto que Nozi e Vitaliano (2017, p. 592) salientam que “não podemos esquecer que, historicamente, esses alunos foram, por um longo tempo, considerados alvos de atendimentos segregados”. Entender o tratamento dado a elas e, acima de tudo, compreender suas especificidades individuais, para poder começarmos a propor ações pedagógicas que viabilize seu desenvolvimento.

Considerações finais

A reflexão para a formação inicial do ensino básico, de acordo com a política de educação especial na perspectiva da inclusão, é de grande relevância para o processo de transformação social do nosso país. Não nos resta dúvida de que a própria política de educação especial traz em si uma trajetória de luta, resistência e mudanças para os campos políticos, econômicos e sociais. A perspectiva de uma educação inclusiva deve ser um desafio para todos os profissionais da área da educação, assim como para toda a sociedade. Ao longo do trabalho nos deparamos com uma trajetória de muita luta em prol de conquistas em relação à inclusão no espaço educacional.

Como já dito, estamos longe de esgotarmos a discussão com esta pesquisa sobre o respectivo tema, e nem fantasiamos que, com a inclusão da temática da educação especial nas grades curriculares dos cursos de licenciaturas se resolveram na sua totalidade. Esta questão é um dos

entraves em meio a tantos outros para serem resolvidos, sabemos que isso é uma questão muito complexa, mas não podemos deixar de concordar que o processo de formação seja ele inicial ou continuada é de grande importância para o processo de permanência e de desenvolvimento dos alunos com NEE. Esta é uma luta diária que todos nós temos que se engajar para alcançarmos as transformações que almejamos. Vimos, nesta pesquisa, que os alunos com NEE estão se inserindo nas demais modalidades de ensino, estão saindo da educação infantil chegando ao ensino médio, e outros até ao ensino superior. São mediante a estas questões que refletimos e discutimos a respeito da formação inicial do professor do ensino básico neste percurso da educação especial na perspectiva da inclusão, tornando-se necessário para este processo transformação dos espaços socioeducacionais.

No tocante a isso, é pertinente a fomentação para a formação dos professores. É importante para se aprofundar sobre o grau de dificuldade de cada pessoa, pois cada um tem um quadro e/ou histórico diferenciado. Saber lidar com a formação inicial faz com que tenha conhecimento e preparação no desenvolvimento das pessoas que apresentam algum tipo de deficiência. O desafio de incluir no meio social ainda é muito grande, por vários motivos e um deles principalmente é o aceite tanto por parte da família quanto pela sociedade, por isso é um processo demorado e lento, mas é possível.

Portanto, o desafio no contexto regional é [re]pensar a formação docente a partir do movimento da política de inclusão, pois é indubitável a necessidade de preparar o professor para nova realidade escolar. Isso acontecerá reestruturarmos os projetos pedagógicos de cursos que norteiam a formação docente. Como já tínhamos dito, não se trata de atender as exigências normativas educacionais, mas atender a necessidade da sociedade, pois a educação tem a função social de promover a inclusão de todos.

Referências

- Bueno, J. G. (1999). A educação inclusiva e as novas exigências para formação de professores: algumas considerações. Em M. A. Bicudo, & C. A. da Silva Júnior, *Formação do educador e Avaliação Educacional (Seminários e Debates)* (Vol. II, pp. 149-164). São Paulo: Editora UNESP.
- Candau, V. M. (2012). Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. *Educ Soc*, 33(120), 715-726. Acesso em 1 de março de 2020, disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/04.pdf>
- Constituição da República Federativa do Brasil. (1988). *Diário Oficial da União, República Federativa do Brasil*. Brasília. Acesso em 5 de outubro de 1988, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/DOUconstituicao88.pdf

- Damasceno, A. R., & Da Costa, V. A. (2014). Política organizada e trabalho na escola: projeto pedagógico da educação inclusiva. Em M. A. Matos, *Educação e Política: enfoque da diversidade, diferença e deficiência na Amazônia* (pp. 54-69). Manaus: Editora Vitória.
- De Souza, P. R., & Vasconcelos, A. L. (2017). Educação inclusiva e diversidade: a prática docente no cotidiano escolar no contexto Amazônico. Em Organização de Maria Almerinda de Souza Matos, *Metodologia especial e inclusão: veredas da investigação no contexto da globalização*. (pp. 44-61). Manaus: EDUA.
- Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009. (23 de outubro de 2009). *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York*. Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm
- Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília: Diário Oficial da União. Acesso em 20 de julho de 2019, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm
- Decreto nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011. Sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. (17 de novembro de 2011). Brasília. Acesso em 9 de junho de 2019, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm
- Grassi, T. M. (2018). *A inclusão e os desafios para a formação de docentes: uma reflexão necessária*. Acesso em 20 de dezembro de 2018, disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1376-8.pdf>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2014). *Sinopse Estatística da Educação Superior*. Ministério da Educação. Acesso em 03 de mar. de 2019, disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>.
- Jannuzzi, G. S. (2012). *A educação do deficiente no Brasil: dos princípios ao início do século XXI (3ª ed.) rev.* Campinas, Brasil: SP: Autores Associados.
- Laplane, A. L. (2006). Uma análise das condições para a implementação de políticas de educação inclusiva no Brasil e na Inglaterra. *Educação & Sociedade*, 27(96 Especial), 1-10. Acesso em 10 de outubro de 2019, disponível em <https://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a04v2796.pdf>
- Lei 12.061. (27 de outubro de 2009). *Diário Oficial da União, nº188, 27 de outubro de 2009*. Brasília: Diário Oficial da União. Acesso em 10 de julho de 2019, disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2009/lei-12061-27-outubro-2009-591900-publicacaooriginal-116953-pl.html>
- Lei n. 12.796. (4 de abril de 2013). Brasília: Planalto. Acesso em 10 de julho de 2019, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm
- Lei nº 10.436. (24 de abril de 2002). Brasil: Diário Oficial da União. Acesso em 10 de julho de 2019, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm

- Lei nº 13.632. (6 de março de 2018). *Diário Oficial da União de 07/03/2018*. Acesso em 10 de julho de 2019, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm
- Lei nº. 7.853. (24 de novembro de 1989). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília. Acesso em 23 de outubro de 2019, disponível em https://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm
- Mantoan, M. T. (2004). Caminhos pedagógicos da Educação Inclusiva. Em R. G. Meneghetti, *Caminhos pedagógicos da educação especial*. Petrópolis: RJ: Vozes.
- Martins, L. A. (2015). *História da educação de pessoas com deficiência: da antiguidade ao início do Século XXI*. Campinas, Brasil: SP: Mercado de Letras.
- Martins, L. M. (2010). O legado do século XX para a formação de professores. En L. M. Martins, & N. Duarte, *Formação de professores: limites e alternativas necessárias*. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Mazzota, M. J. (1993). *Trabalho docente e formação de professores de Educação Especial*. São Paulo: EPU.
- Mazzota, M. J. (2011). *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez.
- Menezes, D. O. (2019). Educação Inclusiva: incluir no âmbito escolar não é o mesmo que estar inserido no âmbito educacional. *Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva*, 2(3), 24-38. Acesso em 01 de setembro de 2019, disponível em <http://www.periodicos.ufam.edu.br/educacaoInclusiva/view/4196>
- Ministério da Educação. (20 de dezembro de 1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394). Brasil: Ministério da Educação. Acesso em 10 de agosto de 2019, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Ministério da Educação. (2001). Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, D.F.: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (MEC/SEESP). Acesso em 10 de julho de 2019, disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>
- Ministério da Educação. (11 de setembro de 2001). *Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001*. Acesso em 9 de junho de 2019, disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>
- Ministério da Educação. (2010). *Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010*. Acesso em 9 de junho de 2019, disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf
- Ministério da Educação. (2015). *Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015*. Acesso em 10 de julho de 2019, disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>
- Ministério da Educação. (2018). Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Acesso em 3 de junho de 2019, disponível em <http://www.in.gov.br/materia/>

- Nozi, G. S., & Vitalianno, C. R. (set./dez de 2017). Saberes de professores propícios à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais: condições para sua construção. *Revista Educação Especial*, 30(59), 589-602. Acesso em 10 de outubro de 2019, disponível em <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/28080>
- Santos Junior, M. R., & Santos, M. R. (2018). *Desafios da Formação de Professores na perspectiva da luta pelo território das populações tradicionais da região do Arapixuna*. Acesso em 10 de outubro de 2019, disponível em https://www.encontro2018.historiaoral.org.br/resources/anais/8/1524882279_ARQUIVO_DesafiosdaFormacaodeProfessoresnaperspectivadalutapeloterritoriodaspopulacoestradaisda regiaodoArapixuna.pdf.
- Saviani, D. (2014). *Sistema Nacional de Educação e Plano de Educação: significado, controvérsias e perspectivas*. Campinas: Coleção Polêmicas do Nosso Tempo.
- Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino. (s.d.). Educação e Qualidade do Ensino. Acesso em 5 de fevereiro de 2019, disponível em <http://www.educacao.am.gov.br/>
- Silva Neto, A. d. (jan./mar. de 2018). Educação inclusiva: uma escola para todos . *Revista Educação Especial*, 31(60), 81-92. Acesso em 13 de dezembro de 2018, de Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>
- UNESCO. (1994). Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE. Acesso em 10 de outubro de 2019, disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
- UNESCO. (s.d.). *Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Acesso em 10 de outubro de 2019, disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>

Reinaldo Oliveira Menezes: Assistente Social. Especialista em Ensino de Filosofia no Ensino Médio (2019). Mestrando em Educação pelo PPGE e Graduando em Licenciatura em Filosofia, ambas pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM. Bolsista CAPES.

Hellen Cristina Picanço Simas: Doutora em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba, Brasil (2013). Adjunto 4 da Universidade Federal do Amazonas Membro do programa de Pós-Graduação em Educação da UFAM. Líder do Núcleo de Estudos da Linguagem - NEL-Amazônia

Declaração de responsabilidade individual:

Reinaldo Oliveira Menezes: coleta do *corpus* de estudo (legislações sobre educação especial); análise e discussão dos dados, especificamente analisou a legislação brasileira em educação especial, a bibliografia em educação especial e a formação inicial de professores para o

atendimento de alunos com necessidade educacionais especiais para [re]pensar a formação docente a partir do movimento da política de inclusão e elaboração da escrita do artigo.

Hellen Cristina Picanço Simas: aportou o desenho geral e os métodos de pesquisa; ajudou a construir o marco teórico e sistematizou e interpretou os resultados para [re]pensar a formação docente a partir do movimento da política de inclusão e contribuiu com a elaboração da escrita do artigo.