

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM DESAFIO NAS ESCOLAS QUE ALBERGAM TURMAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA PROVÍNCIA DE CABINDA 2019

Teacher education for inclusive education: A challenge in schools that host special education classes in the Province of Cabinda 2019

GOMES, Maria A. C. Nobre¹, TÓMAS, Vita², CAZO, Cipriano A.³, & SANTOS, Ana P. Sarmiento⁴

Resumo

O duelo na formação dos professores para atuarem na educação inclusiva, revela-se por um conjunto de fatores, ocorridos em paralelo com adaptação, às diferenças, às necessidades e gravidade das necessidades individuais. Para sustentar a investigação temos o objetivo geral: analisar a formação do professor para a educação inclusiva: um Diagnóstico nas escolas que albergam turmas de educação especial da província de Cabinda 2019; específicos: identificar o perfil formativo dos professores para intervir na educação inclusiva; a construção do objeto de pesquisa levou em consideração a disponibilidade dos 17, professores, parte de um universo de 22 do ensino considerado especial nas escolas de Cabinda – Angola. Recorremos ao estudo de caso exploratório e bibliográfico previamente selecionados de acordo ao tema, numa abordagem quantitativa e para coleta da informação, elaboramos e aplicamos o questionário, os resultados foram tratados com apoio do programa SPSS, com um nível de confiabilidade Alfa de Conbah de, 503.

Abstract

The duel in the training of teachers to work in inclusive education is revealed by a set of factors, occurring in parallel with adaptation, to differences, needs and severity of individual needs. To support the research we have the general objective: to analyze teacher training for inclusive education: a diagnosis in schools that house special education classes in the province of Cabinda 2019; specific: identify the training profile of teachers to intervene in inclusive education; the construction of the research object took into account the availability of 17 teachers, part of a universe of 22 of the teaching considered special in the schools of Cabinda - Angola. We resorted to the exploratory and bibliographic case study previously selected according to the theme, in a quantitative approach and to collect the information, we prepared and applied the questionnaire, the results were treated with the support of the SPSS program, with a conbah Alpha reliability level of, 503.

Palavras-chave: *Formação; Educação; Educação inclusiva; Desafios.*

Keywords: *Formation; Education; Inclusive education; Challenges.*

Data de submissão: maio de 2022 | **Data de publicação:** dezembro de 2022.

¹ MARIA AUGUSTA CÉSAR NOBRE GOMES – Instituto Superior de Ciências de Educação. ANGOLA. E-mail: gomesnobre@hotmail.com

² VITA TOMÁS. Instituto Superior de Ciências de Educação. ANGOLA. E-mail: vitatomas@hotmail.com

³, CIPRIANO A. CAZO - Senior Legal Counsel at American Schools of Angola.

⁴ ANA PAULA SARMENTO DOS SANTOS – Escola Superior Pedagógica do Namibe. ANGOLA. E-mail: paulasarmiento18@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Na medida em que a orientação para implementação do ensino inclusivo implica um ensino adaptado às diferenças, às necessidades e gravidade individuais, os educadores precisam estar habilitados para atuar de forma competente junto aos alunos inseridos nos vários níveis de ensino. O diferente durante muito tempo, onde as diferenças tidas em consideração logo no ato da matrícula, foi repellido pela escola homogenia, (Oliveira, 2017).

Nos últimos dez anos, ocorreram avanços importantes em relação à formação de professores em Angola, voltado para políticas nacional de educação especial orientada para a inclusão escolar, que vem revogar o decreto anterior nº 20/2011 que aprova o estatuto da modalidade de educação especial, dando lugar o decreto presidencial nº 187/17, aprovado para política nacional de educação especial orientada para a inclusão escolar. Com objetivo principal de definir diretrizes e estratégias de ação para que as redes de ensino e formação assegurem o direito de acesso, participação e permanência dos alunos com deficiência, no Sistema Nacional de Educação Formal.

Diante da luz dos decretos presidenciais destacados colocamos a seguinte inquietação: Qual deve ser a formação do professor orientado para atuar na educação inclusiva? Para melhor enquadramento nos orientamos alinhavando o objetivo geral: conceber análise sobre a formação de professor para a educação inclusiva: Um Diagnóstico nas escolas que albergam turmas de educação especial da província de Cabinda 2019. Angola; específicos. 1- Identificar o perfil formativo dos professores para intervir na educação inclusiva; 3- reconhecer a importância de se formar professores especializados para atender pessoas com necessidades especiais, sob quaisquer modalidades de ensino; 4- elaborar algumas propostas de formação para os professores que venham a trabalhar com o ensino vinculado a inclusão. Os objetivos foram traçados em consonância com a nossa permanência enquanto tutores das aulas práticas dos estudantes do ensino superior e observadores sociais, confrontados com a existência de várias situações relacionadas com as dificuldades dos professores em lidar com alunos considerados portadores de necessidades educativas especiais.

Assim, neste desafio audaz, com que presentemente nos deparamos, num exercício verdadeiramente democrático, importa definir uma visão consciente, e por conseguinte, mais especializada sobre o que é a Educação Inclusiva, não ignorando aqueles que, por norma, necessitam de mais apoio nas escolas, neste caso em particular, os alunos com Necessidades Educativas Especiais. Para este efeito, há a necessidade

de criar um diploma ou mesmo alterar o diploma atual, introduzindo no mesmo referências precisas sobre o acompanhamento a oferecer aos alunos com NEE diagnosticadas e com percursos escolares de insucesso, em consequência do abandono a que foram votados. Surge, também, a necessidade de clarificar, no horário dos docentes, os tempos que são destinados ao trabalho colaborativo (Bonança et al., 2022, p. 142).

Perante tais factos, sentimos que as dificuldades parecem estar no despreparo do professor de maneira, a saber, mobilizar seus conhecimentos, articulando-os com suas competências mediante ação e ponderação teórico-prática, além da falta de infraestruturas adequadas e condições materiais para o trabalho pedagógico junto a crianças com deficiência. Nessa dimensão, o problema da inclusão no cenário angolano se assemelha ao cenário Brasileiro conforme os relatos da insuficiente formação de profissionais para lidar com deficiências nas escolas regulares (Repolho et al., 2018), bem como em Portugal, como nos alude Morgado (2014), Morgado et al. (2018) e Bonança et al. (2022), fazendo referência ao quadro legal existente:

resumem-se grandemente à consagração de três direitos fundamentais: Direito à educação (acesso de todas as crianças com deficiência ao ensino e que, no que concerne a este nível, seja gratuito); Direito à igualdade de oportunidades (atendimento individualizado que responda às respetivas características e necessidades educativas); Direito de participar na sociedade (viver no ambiente familiar e na comunidade (...) usufruindo das respostas educativas de que necessita) (Morgado et al., 2018, p. 417).

Tal como considera Bonança et al. (2022, p. 135) “É neste contexto que o conceito de NEE assume um lugar de proeminência educativa (..), tanto ao nível legislativo como de práticas inclusivas”. Percebe-se que a compreensão do preparo para atuar em turmas de inclusão, está diretamente relacionada com a formação académica, cursos de especialização, formação continuada e com a experiência prática dos professores (Morgado, 2015; Versoza-Carvalho et al., 2017; Morgado et al., 2018), bem como com a legislação existente.

1.1. Perfil de formação do professor para a educação inclusiva

Um dos marcos políticos-legais de abrangência mundial que subsidia a formação docente de educadores para atuação na Educação Inclusiva data de 1994, consistindo na Declaração de Salamanca, tal documento publicava a mobilização de apoio de organização dos profissionais de ensino em questões relativas ao aprimoramento de docentes no que se refere às necessidades especiais (UNESCO, 1994)

Atendendo ao objetivo número 4 traçado pelas (ONU, 2015) sobre a educação inclusiva e as exigências da atualidade no processo do ensino e da aprendizagem com o surgimento da obrigatoriedade do ensino inclusivo em Angola e os novos desafios trazidos pela “era” da inclusão escolar evidenciam a necessidade de repensar a formação dos educadores que atuam com estes alunos, bem como o cumprimento do que diz a legislação (decreto presidencial), sobre a formação específica na área de educação inclusiva, tendo em vista o apoio pedagógico de caráter complementar e suplementar.

De referenciar a opinião de Trindade (2015), Morgado (2015), Morgado et al. (2018) e Bonança et al. (2022), a escola inclusiva necessita de professores qualificados capazes de planejar, tomar decisões, refletir sobre suas atitudes, sobre sua própria prática e trabalhar em parcerias para responder adequadamente a todas as exigências e desafios no processo de educação inclusiva. “As ideias centrais sobre formação docente inicial e continuada, foram subdivididas em questões de formação inicial compreendida como preparo técnico-científico para atuação na sua área de conhecimento e formação continuada compreendida como formas organizadas e deliberadas de aperfeiçoamento profissional” (Lopes, 2014, p. 113).

Recorrendo também as pesquisas feitas por Vicente et al. (2015), vem expondo que cursos de formação contínua sobre inclusão escolar devem ser priorizados aos professores, mas ainda são muitos os desafios que frisam a política de formação e adequações dos métodos, técnicas de ensino às reais necessidades dos educandos necessitados. O desenvolvimento do pensar atual na formação do professor requer uma preparação que integre as três dimensões com as quais o homem se relaciona com a sua natureza: corpo, alma e espírito, que siga o desenvolvimento humano (Stoltz et al., 2015).

O que de acordo com alguns estudos, é preciso que o professor seja exposto a situações práticas reais durante a formação é que a mesma seja desenvolvida na instituição educativa onde esse professor desempenha sua atividade, pois conforme sua conceção ajudaria bastante na prática educativa (Anjos, 2018). Também confirmado por outros autores, Carvalho et al. (2016, p. 6) “a formação dos professores orientados as inclusões devem acontecer no local de trabalho, possibilitando o diálogo sobre dificuldades enfrentadas e soluções possíveis, permanecendo em contacto com elementos da subjetividade social que, limitam as práticas educativas por naturalizarem estereótipos e preconceitos”.

A formação de docentes para a inclusão deve acontecer nos espaços escolares, superando a orientação médico-psicológica, assentando em aspetos biológicos e de funcionalidade da pessoa com deficiência, fragmentada do conhecimento, tendo desafios da sala de aula real como estratégia formativa (Bonança et al., 2022).

Lembrando que a inclusão “não diz respeito apenas ao professor dentro do ambiente escolar, mas deve ser compreendida como um conceito social, que impõe a modificação do modo de organização escolar, priorizando a diversidade” (Carvalho et al., 2017, p. 105). Na mesma perspetiva, segundo Honnef et al. (2016), a educação inclusiva não se restringe a proporcionar acesso e qualidade de ensino formal a pessoas tidas como necessitadas, compreendemos que a mesma pressupõe promover equidade educacional, por meio da garantia de acesso e qualidade na educação das pessoas. “Estejam elas preparadas ou não, cabe às universidades e cursos de capacitação, o papel de oferecer à sociedade profissionais de qualidade, considerando seus deveres públicos e tendo consciência do papel do professor na superação da lógica da exclusão” (Sousa, 2017, p. 23).

1.1.1. Relevância da formação específica orientada a educação inclusiva

Parafraseando Morgado (2014) e Tavares (2016), o professor é de suma importância no processo de ensino e da aprendizagem, pois está em contato direto com o aluno, constituindo-se do meio de transmissão do conhecimento, simplificador, de diversas habilidades, na atuação no âmbito da sala de aula. Os professores capacitados, preparados para inclusão, “Percebem a importância de receber, acolher, socializar e trabalhar para o desenvolvimento dessas crianças que por décadas foram excluídas socialmente, destacando a lei que garante isso” (Santos, 2014, p. 17). Assim, os mesmos em conjunto com os sistemas de ensino asseguraram a acessibilidade aos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais e como revela Ferreira (2016), desenvolvendo medidas que possibilitem a eliminação de barreiras na edificação, incluindo instalações, equipamentos, mobiliários e também nos transportes escolares, bem como barreira na comunicação, garantindo na escola os recursos humanos e materiais necessários.

2. METODOLOGIA

O presente texto surge com o tema: *A formação do professor para educação inclusiva: Um desafio nas escolas que albergam turmas de educação especial da província de Cabinda 2019. Angola.* A construção do objeto de pesquisa levou em consideração o primordial: a voz dos 22 professores que lidam diariamente com o ensino considerado especial nas escolas de Cabinda.

A pesquisa foi desenvolvida com recorrência a um estudo de caso exploratório e bibliográfico com a inclusão de informações bibliográficas recentes dos anos 2013-2020 e previamente selecionadas de acordo ao tema, com abordagem quantitativa. Para coletar os dados, o questionário elaborado com o apoio a varias exemplos de estudiosos como os autores por nós citados no desenvolvimento do texto, e similarmente com o auxílio e avaliação dos especialistas consultados, se identificou o instrumento mais adequado, tendo igualmente em atenção o momento em que vivemos (COVID-19), contamos com a participação de 22 professores sendo 10 do género masculino e 12 feminino, que tuteiam nas turmas de ensino especial, formada por alunos portadores de necessidades educativas especiais de diferentes tipos e gravidade. Ano 2019/2020. No tratamento dos resultados empregamos o programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), com fundamento no tipo de escala de Likert.

Com objetivo principal de conceber análise sobre a formação de professor para a educação inclusiva: Um Diagnóstico nas escolas que albergam turmas de educação especial da província de Cabinda 2019. Angola; específicos; identificar o perfil formativo dos professores para intervir na educação inclusiva.

2.1. Recolha de dados

Após o acesso da bibliografia previamente selecionada, iniciamos com a seleção criteriosa da amostra tendo em consideração a disponibilidade e disposição dos professores, sendo que o estudo começou o ano passado 2019 e concluiu agora em 2020 com a situação da COVID-19 a que o mundo inteiro está mergulhado. Por tanto, nos vimos obrigados a recorrer a Secretaria Provincial da Educação, Ciência e Tecnologia da Província, no Departamento do Ensino Especial, para obtermos o mapa de controlo e a lista dos docentes de Ensino especial, a partir desta fizemos um levantamento sobre seus endereços residenciais, contactos telefónicos, endereço eletrónico como: email,

Facebook, Messenger, WhatsApp e posteriormente, entramos em contato com esses docentes de ensino especial que expuseram a sua disponibilidade e a intenção de colaborar. Desse modo, foi feito o agendamento das datas e horários para cada um e por ocasião das restrições nas visitas às instituições, foram apresentados os objetivos da pesquisa e solicitada a coadjuvação dos profissionais, por via remota. Foi assim que colocamos em prática aplicação do questionário, utilizando os meios de tecnologia e comunicação, telefones e internet: Messenger, WhatsApp e correio electrónico.

Assim, empregamos o questionário precocemente elaborado, com a definição de um conjunto de perguntas de identificação para os professores, (contendo informações sobre idade, sexo, formação académica, tempo de atuação profissional e participação em eventos formativos relacionados a inclusão) e um roteiro de questões com fundamento na escala de Likert em que as respostas variam de 1 a 4 e os números (1 - corresponde afirmação discordo, 2- discordo plenamente, 3- de acordo e 4- plenamente de acordo), focalizadas nas seguintes categorias: conceção sobre o perfil formativo dos professores para intervir na educação inclusiva, reconhecimento da importância de se formar professores especializados para atender pessoas com necessidades especiais no sistema de inclusão sob quaisquer modalidades de ensino, percepção sobre a Educação Inclusiva (conceito, ideias e opiniões que os profissionais têm acerca da formação dos professores direccionados a Educação Inclusiva).

Fez-se o cruzamento das opiniões de alguns autores do material seleccionado. Em seguida os resultados obtidos através do questionário foram tratados com apoio do programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), no qual o nível de confiabilidade Alfa de Cronbach é de 0,503.

3. RESULTADOS

Com a intenção de responder as questões por nós colocadas, recorreremos os dados reunidos a fim de conhecer as características gerais da formação dos professores que atuam no ensino especial e que brevemente orientados a educação inclusiva nas escolas públicas em Cabinda.

Tabela nº 1- Quantos anos atua como professor de educação especial

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem acumulativa
Válido	De 1 à 3	1	5,9	5,9	5,9 17,6 52,9 100,0
	De 4 à 6	2	11,8	11,8	
	De 7 à 9	6	35,3	35,3	
	10 Ou mais	8	47,1	47,1	
	Total	17	100,0	100,0	

Fonte: Trabalho de campo.

Quando se exibem os dados da tabela número 1, sobre quanto tempo o professor atua na educação especial, cresce a porcentagem de professores que atuam a mais de 10 anos com uma porcentagem de 47,1 e de 7 - 9 anos com uma porcentagem de 35% em seguida com 11,8% os professores com tempo de atuação de 4 - 6 anos e finalmente temos uma pequena porcentagem de 5,9% confirmados como professores em fase de experimentação ou iniciais na carreira.

Tabela nº 2- Formação continuada relacionada a educação inclusiva, é fator fundamental para atender o paradigma vigente de inclusão educacional

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Plenamente de acordo	17	100,0	100,0	100,0

Fonte: Trabalho de campo.

Reportando os dados da tabela número 2 sobre se a formação continuada relacionada a educação inclusiva ser fator fundamental para atender o paradigma vigente da educação inclusiva, está confirmado que todos os inqueridos estão plenamente de acordo o equivale a 100% dos professores.

Tabela nº 3- Compreensão do papel social da escola, é fator fundamental para atender o paradigma vigente de inclusão educacional.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Plenamente de acordo	17	100,0	100,0	100,0

Fonte: trabalho de campo.

Os resultados da tabela número 3 relatam sobre a compreensão do papel social da escola, ser fator fundamental para atender o paradigma vigente de inclusão educacional, confirmou-se que todos os inqueridos estão plenamente de acordo o que representa 100% dos professores que atuam na educação especial.

Tabela n.º 4 - Licenciatura em ciências da educação/ especialidade e formações contínuas em educação para alunos com necessidades educativas especiais ser a formação necessária para atuar na inclusão.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Discordo plenamente	5	29,4	29,4	29,4
De acordo	12	70,6	70,6	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Fonte: Trabalho de campo.

Observa-se na tabela número 4 que as respostas quanto: se a licenciatura em ciências da educação seguida de especialidade e formações contínuas em educação para alunos com necessidade educativas especiais ser a formação apropriada para atuar na inclusão, as respostas são variáveis pois que 70% dos professores estão de acordo enquanto uma percentagem significativa de 29,4% afirma que discorda plenamente.

Tabela n.º 5 - O professor com formação específica de educação inclusiva é competente para: Gerenciar o próprio desenvolvimento profissional.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Plenamente de	17	100,0	100,0	100,0

Fonte: Trabalho de campo.

A tabela n.º 5 espelha as respostas dos professores inqueridos durante a investigação e confirma-se que todos eles, quer dizer 100% estão plenamente de acordo que o professor com formação específica de educação inclusiva é competente para: Gerenciar o próprio desenvolvimento profissional.

4. DISCUSSÃO

A leitura de diferentes trabalhos com a temática "formação de professores para a inclusão" propicia a formulação de questões para nosso campo de pesquisa como: Que tipo de conhecimento é relevante para formação do professor da educação inclusiva levando-se em conta a escolarização dos alunos com deficiências? A mesma inquietação também referenciada por Kassa (2014). Que tipo de conhecimento é necessário para formar o professor considerado especialista em educação inclusiva? Para dar resposta a essa questão e outras relacionadas ao nosso tema, foi feito um estudo exaustivo. Apoiando-se nos resultados tomamos conhecimento que a maior parte dos professores em Cabinda, atuam na educação especial a mais de 10 anos outros com mais de 7 anos, do nosso ponto de vista o tempo de experiência facilita o repensar as práticas inclusivas que os novos desafios exigem no exercício das atividades do professor orientado para a educação inclusiva. Esses desafios passam por mudanças na reestruturação da formação dos professores, tendo em atenção a diversidade humana, cultural e contexto escolar.

A nossa realidade em que o decreto presidencial nº 187/17 aprova a política Nacional de Educação Especial Orientada para educação inclusiva, é muito importante que se tenha em atenção a preparação dos professores com auxílio dos professores mais experientes em termo de atuação no ensino especial. Recorrendo a investigação similar realizado por (Paiva, 2016) é necessário que os professores orientados para a educação inclusiva, tenham pelo menos cinco anos de serviço como professores do ensino regular, o que significa que esses docentes já têm a formação e experiência como professores em termos gerais, em termos do trabalho com todos os alunos. Também, durante a investigação por nós realizada, todos os professores concordam que a formação continuada relacionada a educação inclusiva revela-se de extrema importância para atuação do professor no ensino inclusivo o que proporciona um clima favorável na articulação entre o saber teórico com o saber prático (Paiva, 2016). Tal como refere Cecílio et al. (2022, p. 65): “Como seres humanos e educadores importa construir pontes para que a passagem deste fluxo de informação aconteça. Estas pontes implicam uma conexão eficaz entre os “habitantes” de cada uma das margens, sendo para tal necessário um conhecimento mútuo”.

Nesse contexto torna-se indispensável a formação continuada dos professores, a criação de melhores condições de trabalho. Entretanto cabe lembrar que a inclusão escolar é uma orientação que diz respeito à escola, a comunidade escolar, aos políticos, governantes, familiares em sua totalidade, e não apenas ao professor na sala de aula (Morgado, 2014).

O professor preparado para enfrentar o ensino inclusivo, adota uma compreensão do papel social da escola como fator fundamental para atender o paradigma vigente de inclusão educacional. Parafraseando Greguo (2013, p.11) educação inclusiva “deve ser compreendida para além dos limites escolares como um conceito social, que propõe a modificação do modo de organização escolar, o que cabe os modelos positivos de países em que a inclusão é implementada há muito mais tempo”.

Ao considerarmos o pensamento Bazon et al. (2018), a formação inicial, para atender aos ideais inclusivos, precisa contemplar as discussões da área de maneira a proporcionar conhecimentos pedagógicos específicos, de forma a buscar a formação do licenciado para atuar em uma escola que respeite os ideais inclusivos.

Parafraseando Morgado (2014) e Rossetto (2015), o professor, deve possuir formação nos cursos de formação continuada e especialização em temas de inclusão, ou seja, há uma restrição da preparação desse profissional, com vista à exclusividade da formação em serviço.

5. CONCLUSÃO

Com base no estudo realizado, podemos dizer que a reformulação e novas visões de formação de professores para o ensino inclusivo é de carácter urgente e necessário, sendo que a legislação citada no decreto presidencial nº 187/17 aprova a política nacional de educação especial orientada para a inclusão. Nesse âmbito, constatamos que são intensificados, nas últimas décadas, programas e ações voltados à educação com orientação para transformar o ensino, no sentido de eliminarem as barreiras para estudantes com características específicas; contrapondo as políticas que sustentam a escola do ensino especial.

Percebemos que as expectativas para educação inclusiva em Angola e particular em Cabinda, são remotas uma vez que as entidades competentes pouco valorizam e prestam apoio em termos de condições necessárias, (materiais, humanas) para o efeito.

Foi constatado que para além da formação continuada ser um grande desafio, também os professores enfrentam outro desafio com a escassez de recursos necessários para diferentes tipos de necessidade e gravidade.

Seguindo o pensamento dos autores mencionados no corpo do trabalho, é possível perceber que a continuidade dos cursos de capacitação e formação é indispensável para a preparação dos professores orientados a educação inclusiva. O que não foge da nossa realidade em Angola. Reflexão de Carvalho, (2015) acreditamos que o processo de formação continuada de professores se apresenta como um dos pilares que sustentam a estrutura da educação inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anjos, P. G. dos. (2018). *Reflexões sobre a formação continuada de professores na perspectiva da educação inclusiva e suas implicações no trabalho docente*. (Tese de Mestrado). Universidade Federal do Amazonas.

Bazon, F., V. M., Furlan, E. G., Faria, P. C., Lozano, D., & Gomes, C. (2018). Formação de formadores e suas significações para a educação inclusiva. *Educ. Pesqui.*, 44, e176672. <https://doi.org/10.1590/s16784634201844176672>

Bonança, R. M. C. S., Castanho, M. G. B., & Morgado, E. M. G. (2022). O DECRETO-LEI 54/2018: UM DESAFIO PARA A INCLUSÃO. *Br. J. Ed., Tech. Soc.*, 15(n.se1 2022), 135-143. <https://doi.org/10.14571/brajets.v15.nse1.135-143>

Carvalho, J. B. S. (2015). *A importância da formação de professores na escola inclusiva: estudo de caso da escola classe nº 64 de Ceilândia Sul- Brasília*. Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. (Tese de Mestrado). Universidade de Brasília

Carvalho, M. A. A. S., Silveira, S. P. M. F., Marques, M. L., & Arnaud, S. A. P. A. R. (2017). A formação de professores para educação inclusiva. Programa Institucional de

Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio.

https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/22981_11845.pdf

Carvalho, M. A., Alves S. S., O. V, Almeida, E. C. S., Fernandes, E. V. S. (2016). Formação continuada de professores: Considerações sobre as acessibilidades na escola. *II congresso Internacional. Educação Inclusiva. II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva*, Novembro.

Cecílio, A. I. E., Rodrigues, J. B., Silva, L. L. F., & Morgado, E. M. G. (2022). Técnicas e estratégias de intervenção pedagógica direcionados a crianças e jovens com problemas de audição e surdez. *Br. J. Ed., Tech. Soc.*, 15(n.se1 2022), 65-74. <https://doi.org/10.14571/brajets.v15.nse1.65-74>

Ferreira-José, A., & Carneiro-Relma. U. C. (2016). Educação inclusiva: o trabalho pedagógico com alunos público-alvo da educação especial do ensino fundamental na sala de aula comum. *RIAEE*, 11 (n.esp.2), 969-985.

<https://dx.doi.org/10.21723/riaee.v11.esp2.p969-985>

Greguol, M., Gobbi, E., & Carraro, A. (2013). Formação de professores para a educação especial: uma discussão sobre os modelos brasileiros e italiano. *Rev. Bras. Educ. Espec.*, 19(3), 307-324. <https://doi.org/10.1590/S141365382013000300002> .

Honnel, B. F. V. C. H., & Costas, F. A. T. (2016). Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 24(90), 359-379. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362016000200005>.

Kassa, M. C. M. (2014). A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. *Cadernos CEDES*, 34(93), 207-224. <http://dx.doi.org/10.1590/S010132622014000200005>

Lopes. A., Cavalcante, M. A. S., Oliveira, D. A. O., & Hypólito, Á. M. (2014). *Trabalho Docente e Formação: Políticas, Práticas e Investigação: Pontes para a mudança*. CIIIE.

Morgado, E. M. G. (2014). *O Universo da Supervisão: Uma Abordagem Inclusiva nos Domínios da Habilitação para a Docência e da Inserção Profissional*. (Tese de Doutoramento em Ciências da Educação). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, Portugal.

Morgado, E. M. G., Licurssi, B., Rodrigues, J., Cardoso, M. & Silva, L. L. F. (2018). Evolução Histórica e conceptual da Educação Especial: um olhar centrado no quadro normativo em Portugal. *Br. J. Ed., Tech. Soc.*, 11(3), 416-426. <https://doi.org/10.14571/brajets.v11.n3>

Morgado, E., Licursi, B., Rodrigues, J., Cardoso, M. & Silva, L. (2018). Evolução Histórica e conceptual da Educação Especial: um olhar centrado no quadro normativo em Portugal. *Br. J. Ed., Tech. Soc.*, 11, 3, 416-426. doi: 10.14571/brajets.v11.n3.

Oliveira-Rafaela, R., Machado-Maria, S., Siqueira-Maxwell. (2017). Formamos professores para a educação inclusiva?: análise de publicações sobre formação de professores de ciências/biologia. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, 10(2), 1-23. <https://dx.doi.org/10.3895/rbect.v10n2.3784>

ONU (2015). A educação inclusiva é o número 4 dos 17 ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável) definidos como meta global para transformação social até 2030. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos>

Órgão oficial da República de Angola (2011, 16 de Agosto). Decreto presidencial nº 20/11 Aprova o estatuto de mobilidade de educação especial. Diário da República de Angola I Série-Nº 11.

Órgão oficial da República de Angola (2017, 16 de Agosto). Decreto presidencial nº 187/1. Política de Inclusão Escolar. Diário da República. I Série Nº 140.

Paiva, I. A. O. (2016). *Inclusão e formação de professores: Estudo exploratório numa Instituição do Ensino Superior em Portugal*. (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa Instituto da Educação.

Repolho-Silas, M., Pereira-Crislaidy, O., & Raquel- Muniz Dos. S. P. (2018). A formação do professor frente à educação inclusiva de pessoas com deficiência. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, 14(4), 34-56. <http://dx.doi.org/10.5965/1984317814042018034>

Rossetto, E. (2015). Formação do professor do atendimento educacional especializado: a Educação Especial em questão. *Revista Educação Especial*, 28(51), 103-116.

Santos, A. S., Pimentel, P. A. A. L., & Pimentel, R. C. P. (2014). A formação do professor na perspectiva da educação inclusiva nos anos iniciais do ensino fundamental. *Semana Acadêmica*, 98.

Sousa, K. C. (2017). *A formação docente para a educação especial e a prática profissional do professor*. (Tese de mestrado). Universidade Fernando Pessoa, Porto.

Stoltz, T., & Weger-Ulrich, W. (2015). O pensar vivenciado na formação de professores. *Educ. Rev.*, 56, 67-83. <https://doi.org/10.1590/01044060.41444>

Tavares-Lídia, M. F. L., Santos- Larissa, M. M. S., Freitas-Maria N. C. F. (2016). A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente. *Rev. Bras. Educ. Espec.*, 22(4), 527-542. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382216000400005>

Trindade, T. A. (2015). *Educação e inclusão escolar questões e desafios enfrentados pelos professores na educação de alunos com síndrome de Dawn: um estudo de caso*. (Monografia de curso de Especialização). Universidade de Brasília.

Versozza-Carvalho, C. S., Melo, Cami Muchon de, & Silva, Silvia Aparecida Fornazari da. (2017). Formação de professores para inclusão: histórias pessoal, profissional e acadêmica. *Perspectivas em análise do comportamento*, 8(2), 226-243. <https://dx.doi.org/10.18761/PAC.2016.036>