

## OS PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA FREIREANA PARA PENSAR A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

*Lilian Moreira Cruz*

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Professora assistente da Universidade Estadual de Santa Cruz-Brasil, Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE). Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil. E-mail: lmcruz@uesc.br

*Lúcia Gracia Ferreira*

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professora Adjunto da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Grupo de Pesquisa em Docência, Currículo e Formação. E-mail: luciagferreira@hotmail.com

**Resumo:** Este artigo é resultado de profícuo estudo dos princípios da Pedagogia Freireana para pensar a Educação Especial na perspectiva Inclusiva. A trajetória de Paulo Freire na educação foi marcada por inúmeras experiências de lutas para eliminar o preconceito, a discriminação e a segregação. Sabe-se que o pensamento freireano possibilita ver na formação docente o lugar da pesquisa, da criticidade, do respeito aos diferentes saberes e modos de aprender, da ética, do diálogo, da autonomia, da generosidade, da esperança, da humildade científica, da rejeição de qualquer forma de discriminação, da reflexão crítica sobre a prática, do reconhecimento e a assunção da identidade cultural, da consciência do inacabamento, enfim, que ensinar é uma especificidade humana e precisa estar alicerçada no princípio político, axiológico, gnosiológico e epistemológico. É na formação inicial e continuada de professores/as possíveis caminhos epistemológicos capazes de orientar a construção de uma práxis pedagógica autêntica, colaborativa, democrática e emancipatória, a partir das reflexões teóricas, tão bem situadas, provocadas por Paulo Freire em suas diversas obras. Nesse ínterim, inserir o pensamento freireano no campo da Educação inclusiva é explorar a magnitude de seus ensinamentos, quando ele afirma que ensinar exige coragem para correr risco, para muitas vezes, recomeçar do zero e se arriscar em novos desafios tão necessários a prática educativa.

**Palavras chave:** Formação docente; Inclusão; Paulo Freire.

### 1. Introdução

Contemporaneizar Paulo Freire na Educação Inclusiva é um exercício que requer reflexões das contribuições que ele nos deixou sobre a inclusão social. Para tanto, é preciso construir uma arqueologia do saber freireano, isto é, fazer um trabalho de garimpeira/o para rastrear nas obras de Freire os traços marcantes da inclusão e retirar o seu legado.

Este artigo objetiva apresentar as contribuições da trajetória de Paulo Freire para pensar o contexto atual da educação especial na perspectiva inclusiva. O foco de Freire sempre foi discutir, entre outras questões, sobre as minorias sociais, bem como a possibilidade de uma educação democrática e emancipatória. A trajetória de Paulo Freire na educação foi marcada

por inúmeras experiências de lutas para eliminar o preconceito, a discriminação e a segregação.

É mister pontuar, que a sociedade passou e ainda passa por longos séculos materializando discursos e práticas que oprimem e demarcam o espaço de pessoas que não se encaixam dentro dos “padrões” tidos como “normais”, como por exemplo, pessoas com algum tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento, negros/as, travestis, índios/as, transgêneros, homossexuais, com condições econômicas desfavoráveis, entre outras categorias. É na formação docente que teremos o espaço para subverter esses lugares marcados, privilegiados, que excluem e marginalizam.

O pensamento freireano possibilita ver na formação docente o lugar da pesquisa, da criticidade, do respeito aos diferentes saberes e modos de aprender, da ética, do diálogo, da autonomia, da generosidade, da esperança, da humildade científica, da rejeição de qualquer forma de discriminação, da reflexão crítica sobre a prática, do reconhecimento e a assunção da identidade cultural, da consciência do inacabamento, enfim, que ensinar é uma especificidade humana e precisa estar alicerçada no princípio político, axiológico, gnosiológico e epistemológico (FREIRE, 1996).

De acordo Duek (2011), os professores no processo de formação inicial e também continuada apresentam obstáculos epistemológicos para o trabalho com a Educação Especial e Inclusiva, em especial quando se trata do trabalho com a diversidade cultural e com pessoas que apresentam algum tipo de deficiência ou Transtorno Global do desenvolvimento. Vale também salientar que, não só no ensino, mas também na pesquisa e na extensão universitária há possibilidades de fomentar a formação de professores(as) e contribuir com o trabalho na Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

A Universidade pode contribuir a partir da extensão e da pesquisa, com reflexões que possibilitem o olhar do(a) professor(a) para sua própria formação e prática pedagógica. Schön (1995, p.88) pergunta-nos “o que significa, então, tentar formar um professor para que ele torne mais capaz de refletir na e sobre a sua prática?”. Discutir o pensamento de Paulo Freire hoje, poderá nos dar pistas significativas para responder a essa questão, pois a formação continuada de professores deve estar assentada nos princípios da ação-reflexão-ação da prática, a partir da dialogicidade no ato de educar-formar, no criar e recriar a prática, para que os educadores se vejam como seres inconclusos e colaboradores na inclusão de pessoas no processo educativo.

Destarte, há necessidade contumaz de trazer para o campo das reflexões e discussões o pensamento de Paulo Freire como o “farol” epistemológico que irá servir como instrumento roteirístico na potencialização de práticas educativas mais humanas, éticas, justas, democráticas e promotoras de atos curriculares multirreferenciais.

## **2. Educação Especial e Inclusiva numa perspectiva freireana**

Nas últimas duas décadas, a formação de professores(as) vem ganhando destaque nas pesquisas brasileiras, quando o assunto é Educação Especial e Inclusiva (MACHADO, 2016). Embora as análises dessas pesquisas tenham atravessado esse período, só agora esse campo começou a edificar uma preocupação em torno da formação e desenvolvimento profissional de professores(as) com o objetivo de garantir a implementação de políticas públicas de inclusão (DUEK, 2011; MACHADO, 2016; HERMES, 2017). Entretanto, são várias as dificuldades apresentadas pelos(as) profissionais da educação, para o desenvolvimento de uma prática pedagógica inclusiva. As dificuldades se traduzem em desafios, tais como: melhores condições de trabalho (número de alunos(as) reduzido em classe, tempo para planejamento e pesquisa, acessibilidade, recursos pedagógicos e humanos para atender as especificidades do(a) aluno(a) público alvo da educação inclusiva), crescimento pessoal e valorização profissional, o que vem muitas vezes asfixiada pelos queixumes dos professores(as), ancorados no discurso regido pela insuficiência de conteúdos sobre inclusão trabalhados nas licenciaturas (HERMES, 2017; PEREIRA, 2016; COUTO, 2013; JACOBSEN, 2012).

No século XXI tem sido muito comum apontar as deficiências na formação de professores(a) para o trabalho com a Educação Inclusiva. Sabemos que o curto período que ocorre a formação inicial é insuficiente para atender a demanda da inclusão, uma vez que o campo se apresenta com uma extensa quantidade e diversidade de conteúdo, especificamente quando se trata da Educação Especial (deficiências e transtorno global do desenvolvimento) (HERMES, 2017).

Nóvoa (1992, p.12), aponta que “os professores vivem tempos difíceis e paradoxais. Apesar das críticas e das desconfianças em relação às suas competências profissionais exigíveis quase tudo. Temos de ser capazes de pensar a nossa profissão”. Pensar a profissão docente como um jogo de relações de poder e saber, imersos a processos de subjetivação e de

governamentalidade do eu (CRUZ, 2014). Esse cenário é inquietante e desafiador, que exige do professor reflexões constantes sobre ser professor/a em tempo de Educação Inclusiva.

Na Tese de doutorado intitulada “Educação inclusiva e formação continuada: contribuições dos casos de ensino para os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores” de Duek (2011), a autora concluiu que o/a professor/a sozinho/a não dará conta da demanda que uma sala de aula exige em era de inclusão.

Para Marcelo Garcia (2009, p. 9) “a denominação desenvolvimento profissional se adequa melhor à concepção do professor enquanto profissional do ensino”. O autor argumenta que o uso do termo se justifica, pois “o conceito ‘desenvolvimento’ tem uma conotação de evolução e continuidade que, em nosso entender, supera a tradicional justaposição entre formação inicial e formação contínua dos professores” (MARCELO GARCIA, 2009, p. 9). Assim, ele entende desenvolvimento profissional docente como:

[...] um processo individual e colectivo que se deve concretizar no local de trabalho do docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais, através de experiências de índole diferente, tanto formais como informais. O conceito de desenvolvimento profissional tem vindo a modificar-se durante a última década, sendo essa mudança motivada pela evolução da compreensão de como se produzem os processos de aprender a ensinar. Nos últimos tempos, tem-se vindo a considerar o desenvolvimento profissional como um processo a longo prazo, no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências, planificadas sistematicamente para promover o crescimento e desenvolvimento do docente (MARCELO GARCIA, 2009, p. 7).

Desse modo, o desenvolvimento profissional docente tem a ver com a identidade laboral. Assim, ser professor(a) na educação inclusiva requer autonomia, saída da encruzilhada das dificuldades e partir para busca de caminhos possíveis de lutas, que façam da escola um espaço emancipatório e não opressor, pois a escola do século XXI não há mais lugar para exclusão. A formação continuada é uma das possibilidades para que o(a) professor(a) tenha a oportunidade de refletir sobre o seu desenvolvimento profissional e buscar o conhecimento para suprir as lacunas da formação inicial.

A universidade pode e deve contribuir na oferta dessa formação, a partir do tripé – ensino, pesquisa e extensão. Foi com essa perspectiva que Paulo Freire assumiu a gestão da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo no ano 1989 a 1991. Sua experiência é registrada no livro Educação na Cidade (FREIRE, 2001). Nessa obra, ele lança um olhar para a formação permanente de educadores(as) e apresenta os resultados de sua atuação na gestão

ao desenvolver um trabalho colaborativo pautado na autonomia, isto é, na participação ativa das universidades, dos/das docentes, diálogo constante, compartilhamento de saberes e experiências, relação teoria-prática e construção coletiva do conhecimento. Freire (1996, p. 39) ressalta que: “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”, tendo instituído a educação popular como política pública e colocado a educação como prática da liberdade.

O pensamento político-pedagógico de Paulo Freire teve o seu lócus no Brasil, no nordeste, em toda a ambiência que precede o regime militar. Pondo de lado o exercício da advocacia, Freire passou a se dedicar ao campo educacional e provocou profundas reflexões sobre o papel da educação na formação do sujeito.

Freire foi um Educador inclusivo, pois seu olhar sempre foi direcionado aos problemas sociais que impactavam o modo de viver das pessoas. Ele acreditava no resultado de projetos envolvidos com a causa das(os) oprimidas(os), que reunisse, em permanente diálogo, estudantes, professoras(es) e críticas(os), no sentido de contribuir para a construção de teorias educacionais inovadoras e emancipadoras (GADOTTI, 1989).

A profundidade do pensamento de Paulo Freire, a vastidão da sua obra, registrada em inúmeros pronunciamentos, comunicações, seminários, conferências, debates, entrevistas e na multiplicação de experiências pedagógicas, baseadas no método de alfabetização de que foi autor e ator, e a extensão e repercussão da sua obra publicada em muitos países do mundo, demonstram que o seu trabalho é o resultado direto da indissociabilidade entre, não só do seu percurso de vida, mas da sua compreensão, da sua prática educacional e do seu enraizamento teórico (GADOTTI, 1989). Mais do que metodologias peculiares, círculo de cultura ou um método de alfabetização de adultos, a que é comumente associado, Paulo Freire nos deixou como legado muitos conhecimentos e uma filosofia da educação, inovadora e indispensável para repensar a educação (IDEM).

Leirias (2017) em sua tese de doutorado utiliza como um dos referenciais o pensamento de Paulo Freire para fomentar o desenvolvimento profissional docente e conclui que um projeto de desenvolvimento profissional construído em processo de interlocução entre a Universidade e a Escola de Educação Básica é uma excelente ferramenta para potencializar vivências que coloquem os(as) professores(as) como intelectuais transformadores da realidade que estão inseridos, quando orientados por princípios que reconheçam a educação como possibilidade humana.

A formação e o desenvolvimento profissional de professoras(es) foi amplamente discutido por Paulo Freire em algumas de suas obras, especialmente em: Medo e ousadia: o cotidiano do professor (2008); Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar (1993b); A educação na cidade (2001); Política e Educação (1993a) e Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente (1996). Nesta última obra, ele sintetiza o seu pensamento sobre o papel da educação, do conhecimento, do professor e de sua prática, constituindo-se como agente social da educação, cuja ação é alicerçada nos fundamentos políticos, filosóficos e antropológicos, que contemplem a responsabilidade na construção e movimentação do conhecimento, a relação da teoria e prática, o diálogo, a democratização, a politicidade da educação, o que convergirá para ação-reflexão-ação.

### 3. Princípios fundantes da Pedagogia Freireana

De acordo Saul e Giovede (2016), os princípios fundantes da pedagogia freireana para o trabalho com a formação de professores(as) são quatro: político, axiológico, gnosiológico e epistemológico. Segundo Freire, a Educação é um ato político capaz de contribuir para transformações sociais. Ela é difusora e produtora de valores que regem a vida dos sujeitos, o que a caracteriza como axiológica. É Gnosiológica porque a educação implica em uma relação dos sujeitos com o conhecimento e epistemológica porque exige seleção desses conhecimentos.

Estes princípios ancoram o pensamento de Freire (1983, p. 87) quando ele afirma que “Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”. A Educação é vista para ele como um processo de humanização, pois tem a possibilidade de transformar as pessoas, e conseqüentemente, uma sociedade inteira, por isso ela é defendida por Freire como um ato político.

É na diretividade da educação, esta vocação que ela tem, como ação especificamente humana, de “endereçar-se até sonhos, ideais, utopias e objetivos, que se acha o que venho chamando politicidade da educação. A qualidade de ser política, inerente à sua natureza. É impossível, na verdade, a neutralidade da educação. E é impossível, não porque professoras e professores “baderneiro” e subversivo” o determinem. A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política (FREIRE, 1996, p 110).

Se a Educação é um ato político, por que algumas camadas da sociedade não têm direito a ela? É necessário trazer para o diálogo alguns questionamentos, tais como: por que existe políticas de acessibilidade e inexistem políticas de permanência nas escolas? Se educar é humanizar, por que algumas camadas da sociedade não têm esse direito garantido? Duek (2011) aponta que o público alvo da educação inclusiva é alvo do preconceito e discriminação cotidianamente.

[...] Que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? “Lavar as mãos” em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele. Como posso ser neutro diante da situação, não importa qual seja ela, em que o corpo das mulheres e dos homens vira puro objetivo de espoliação e de descaso? (FREIRE, 1996, p. 112).

A riqueza da concepção freireana de educação é a tomada de consciência que existe práticas escolares opressoras, que nega o direito de crianças, adolescentes, jovens e pessoas adultas e idosas de aprender. É preciso fazer da dialogicidade uma ferramenta do processo de ensino e aprendizagem, em que o diálogo entre o/a educador/a e educando seja possível. A prática da relação dialógica é fundamental para romper com o silêncio e possibilitar a ação reflexiva do/a professor/a.

Paulo Freire em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, nos chama a atenção para pensarmos o diálogo como ferramenta de reflexão:

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto sua relação eu-tu. [...] Por isso o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir dos sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1983, p. 78-79).

Paulo Freire acreditava que é no diálogo que o homem conhece a si mesmo, conhece o outro, se faz e refaz, se constrói e desconstrói. É no diálogo que o homem avalia o seu saber, suas crenças, sua relação com o outro e o mundo. Assim, se torna mais humano e emancipado (FREIRE, 1983). O princípio político freireano possibilita ver na Educação o caminho de emancipação e poder popular de um povo.

Trazendo para discussão o princípio axiológico, Freire nos provoca a pensar a educação no viés ideológico.

[...] Não posso ser professor a favor simplesmente do homem ou da humanidade [...] sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor

da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo (FREIRE, 1996.p.102-103).

Se a educação é difusora de valores, ou seja, ela pode ser o veículo para o processo de humanização de uma sociedade. Quais valores tem respaldado as práticas escolares nos dias de hoje? Ao analisar a obra de Maria Helena Souza Patto “A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia”, veremos uma verdadeira aula de história da educação, uma denúncia do modo de produção do fracasso escolar no Brasil. Patto (2008), afirma que estar matriculado numa escola, não é garantia de aprendizagem, em especial, se esse indivíduo fizer parte da educação popular. Sobre o fracasso escolar, Freire (2001, p.35) ressalta que:

As crianças populares brasileiras não se evadem da escola, não a deixam porque querem. As crianças populares brasileiras são expulsas da escola – não, obviamente, porque esta ou aquela professora, por uma questão de pura antipatia pessoal, expulsa estes ou aqueles alunos ou os reprove. É a estrutura mesmo da sociedade que cria uma série de impasses e de dificuldades, uns em solidariedade com os outros, de que resulta obstáculos enormes para as crianças populares não só chegarem à escola, mas também, quando chegam, nela ficarem e nela fazerem o percurso que têm direito (FREIRE, 2001, p.35).

Ao inscrever-se na esteira dos estudos sobre o fracasso escolar, Freire (1996) se atenta para o cenário que trama a educação das classes populares. Conclui que ensinar exige algumas posturas do(a) professor(a), dentre elas, o saber ouvir, falar, respeitar às diferenças, ter coerência entre o que diz e faz, ter segurança na prática docente, ou seja, ensinar não se resume a uma simples transmissão de conhecimento, mas na entrega total ao buscar novos caminhos para a prática educativa.

Ao adentrar no campo de discussão dos princípios gnosiológico e epistemológico, tomamos os preceitos freireanos, onde ele afirma que ensinar não se resume a uma simples transmissão de conhecimento. Quando se tem o professor como único detentor do conhecimento, o aluno se torna um depósito de conteúdos e a educação não ganha significado algum, Freire denomina esta educação de Bancária. Portanto, para ensinar requer que se pense na bagagem de conhecimento do/a educando/a e do/a educador/a, empregando relevância ao

conteúdo para que sua realidade possa ser vista de modo crítico. Questiona Freire (1996), se não há criticidade, que outro fim haverá a educação?

A educação autêntica [...] não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, e dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação [...] Não seriam poucos os exemplos que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de uma visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em situação a quem se dirigia seu programa, a não ser como puras incidências de sua ação (FREIRE, 1983, p. 84).

Os princípios da pedagogia freireana estão ancorados na teoria de educação como forma de libertação e humanização. Para escapar de modelos tradicionais de educação, é necessário priorizar a autoformação para ofertar uma educação emancipatória e autônoma do ser humano, priorizando a formação integral do educando.

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1993a, p. 22-23).

É na busca pela formação permanente, orienta Freire (1993a), que o educador(a) se desenvolverá profissionalmente, que estabelecerá uma relação com o conhecimento para romper com os obstáculos epistemológicos que emperra o trabalho com a Educação. Assim, romper com os modelos educacionais reprodutivistas, tecnicistas e antidialógicos, transformando a escola em um ambiente inclusivo propício para aprendizagem de sujeitos populares críticos e conscientes.

#### 4. Considerações

Inserir o pensamento freireano no campo da Educação inclusiva é explorar a magnitude de seus ensinamentos, quando ele afirma que ensinar exige coragem para correr risco, para muitas vezes, recomeçar do zero e se arriscar em novos desafios tão necessários a prática

educativa. Para Freire, reside aí a beleza do ato educativo, é na abertura que se conhece o sujeito do processo, pois é nesta ação, que o(a) professor(a) terá a oportunidade de mergulhar no mundo de seu/sua aluno(a), podendo assim, conhecer como ele/ela aprende, quais são suas reais necessidades educativas.

Vale também salientar que no espaço temporal histórico a sociedade vem passando, ao longo dos séculos, por materializações de discursos e práticas que oprimem e demarcam o espaço de pessoas que não se encaixam dentro dos “padrões” tidos como “normais”, marginalizando-as dentro do processo ensino-aprendizagem, como também excluindo-as nas demais geografias de convivência social.

Não dá para negar o direito à educação, ou seja, negar a matrícula, permanência, aprendizagem e participação do público-alvo da Educação Inclusiva na escola, mas também não dá para colocar o professor como único protagonista de um cenário que requer fecundo investimento não só na formação docente, mas na escola como um todo para acolher a diversidade. Ofertar a educação inclusiva é pensar no envolvimento de forma coletiva de toda uma sociedade.

Alicerçar a educação ofertada nas escolas brasileiras no princípio da Pedagogia Freireana é romper com as práticas socioeducacionais de exclusão e possibilitar a emancipação do sujeito frente às injustiças, desigualdades e vulnerabilidades, independente do gênero, da etnia, da orientação sexual, da condição social, física ou comportamental.

Certamente para Freire, a Educação Inclusiva é aquela que emancipa frente às injustiças, desigualdades e vulnerabilidades. É aquela que respeita os diferentes ritmos de aprendizagens, bem como que realça a politicidade do ato educacional e o papel da educação libertadora fundada na construção coletiva do conhecimento e no seu potencial transformador, por meio da conscientização, entendida esta, como o processo contínuo, por meio do qual o sujeito supera a consciência ingênua e caminha para a consciência crítica.

## 5. Referências

COUTO, Ligia Paula. **A Pedagogia universitária nas propostas inovadoras de universidades brasileiras: Por uma cultura da docência e construção da identidade docente.** Tese (Doutorado – Programa de pós-graduação em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

CRUZ, Lilian Moreira. **Discurso cambiantes sobre corpo, gênero e sexualidade no curso de pedagogia da UESB**. Dissertação (Programa de pós-graduação em Educação Científica e Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia). Jequié-BA, 2014.

DUEK, Viviane Preichardt. **Educação inclusiva e formação continuada**: contribuições dos casos de ensino para os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte). Natal, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Política e educação**. Indaiatuba: Villa das Letras Editora, 1993a.

\_\_\_\_\_. **Professora sim tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Paz e Terra, 1993b.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 22a.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **A educação na cidade**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: O Cotidiano do Professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 12 ed. 2008.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Editora Scipione Ltda, 1989.

HERMES, Simoni Timm. **Educação especial e Educação Inclusiva**: a emergência da docência inclusiva na escola contemporânea. Tese de doutorado. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), 2017.

JACOBSEN, Cristina Cerezuela. **Política nacional de educação inclusiva**: um estudo sobre a sua efetivação nas cinco regiões brasileiras. Tese (Educação) - Universidade Estadual de Maringá, 2012.

LEIRIAS, Cláudia Martins. **Desenvolvimento profissional docente na interlocução Universidade e Escola de Educação Básica**. Tese Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, Programa de pós-graduação em Educação, Porto Alegre, 2017.

MACHADO, Gláé Corrêa. **Desenvolvimento profissional e Educação Especial**: Narrativas de (trans) formação de professores a partir de Experiências inclusivas. Tese Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, Programa de pós-graduação em Educação, Porto Alegre, 2016.

MARCELO GARCIA, Carlos. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. **Sísifo** – Revista das Ciências da Educação, n. 8, jan./abr. 2009, p. 7-22.

NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1992.

PATTO, Maria Helena Santos. Raízes históricas das concepções do fracasso escolar: o triunfo de uma classe e sua visão de mundo. In: **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008, p. 29-78

PEREIRA, Andreia Cabral Colares. **Transversalidade, inclusão e práticas pedagógicas: possibilidades para operacionalizar políticas e repensar currículos**, Tese Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, Programa de pós-graduação em Educação, Porto Alegre, 2016.

SAUL, Alexandre.; MARTINS GIOVEDI, VALTER. **A pedagogia de Paulo Freire como referência teórico metodológica para pesquisar e desenvolver a formação docente**. E-curriculum, São Paulo, v. 14, n. 01, p.211-233, jan. 2016.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 77-91.