



UM OLHAR SOBRE PRÁTICAS INCLUSIVAS EDUCACIONAIS

Thássia de Andrade Gomes ¹
Bárbara Regina Barbosa Gomes ²
Ellen Damonys Pereira da Silva ³

RESUMO

O artigo trata de uma pesquisa realizada em uma escola da cidade do Recife com o objetivo de analisar como se dá o processo de inclusão nessa escola e observar se ocorrem práticas inclusivas dentro e fora da sala de aula, e caso haja, como elas acontecem. Além disso, se pretendeu verificar a eficácia do trabalho das profissionais do Atendimento Educacional Especializado e a interação da família com outros componentes da comunidade escolar. Para o embasamento teórico de nossas reflexões, utilizamos documentos oficiais como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015) e a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, fizemos uso também das palavras de Lima e Tavares (2008) e Sasaki (2009; 1997) para tratar de barreiras atitudinais e outros. Realizamos uma pesquisa de campo, que consistiu em cinco visitas, onde pudemos fazer a observação do local e entrevistas com membros. Podemos concluir que a instituição apesar de possuir diversos recursos materiais para possibilitar a inclusão dos alunos com deficiência ainda existe barreiras para serem rompidas, principalmente barreiras atitudinais. Apesar disso, é possível afirmar que a escola analisada está encaminhando para efetivação de uma escola inclusiva, estão trabalhando em busca do desenvolvimento integral dos alunos, e devem fazer isso junto a toda comunidade escolar.

Palavras-chave: Inclusão escolar, Barreiras atitudinais, Pessoa com deficiência, Família, Atendimento Educacional Especializado.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar principalmente para pessoas com deficiência é um fator significativo para o desenvolvimento do estudante. Devido à importância do tema para a atuação na docência, reflete-se a necessidade de uma abordagem teórica e prática para que, como estudantes do curso de Pedagogia, tenhamos olhares e ações positivas com tal dimensão escolar através da realização desta pesquisa.

A história das pessoas com deficiência é marcada por segregações, estereótipos e negações. Eram tratadas e vistas como incapazes, desde a Idade Antiga. No entanto, uma vez vistas como não capazes de se desenvolverem, viviam e eram tratadas em asilos e hospitais. Por iniciativas das ciências médicas, surgiu o campo da Educação Especial. Conforme Glat e Fernandes (2005) apud Glat (1985); Kadlec e Glat (1984):

¹Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco- UFPE, thassiaag@hotmail.com

²Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco- UFPE, barbararbg@gmail.com

³Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, ellen_damonys@hotmail.com

O desenvolvimento de novos métodos e técnicas de ensino baseados nos princípios de modificação de comportamento e controle de estímulos permitiu a aprendizagem e o desenvolvimento acadêmico desses sujeitos, até então alijados do processo educacional. “O deficiente pode aprender”, tornou-se a palavra de ordem, resultando uma mudança de paradigma do “modelo médico”, predominante até então, para o “modelo educacional”. A ênfase não era mais a deficiência intrínseca do indivíduo, mas sim a falha do meio em proporcionar condições adequadas que promovessem a aprendizagem e o desenvolvimento. (GLAT E FERNANDES, 2005. p. 2).

As habilidades e possibilidades de desenvolvimento das pessoas com deficiências passam a ser consideradas desde então, são reconhecidas suas especificidades para interagirem nos espaços sociais, onde até aquele momento eram para pessoas consideradas “normais”, ou seja, sem deficiência.

Nessa época, a Educação Especial era integradora, passaram a existir as classes especiais – formadas pelos alunos “anormais”, os separando dos demais alunos das instituições. Os alunos integrados é que deveriam se adaptar à escola e não o contrário. Apesar de ter tido uma melhora em relação à segregação, Sasaki (2009) diz que não se deve limitar à integração, deve haver uma inclusão. E confirma:

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. (...) Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (SASSAKI, 1997, p.41)

O ser humano é diferente por natureza, e nesse contexto, para concretizar a inclusão, os sistemas devem se adaptar as necessidades específicas de cada um.

O ideal de inclusão é dirigido a todos, independente das diferenças e desigualdades que possuam. Porque são diferentes, todos podem permanecer juntos, no mesmo espaço e no mesmo tempo. Nessa linha de raciocínio, trata-se de mais uma maneira de tentar igualar a todos pela diferença e pela desigualdade. (BORGES, PEREIRA E AQUINO, 2012, p.6).

Para que uma instituição escolar seja de fato inclusiva, ela deve não só garantir a matrícula do aluno com deficiência, mas assegurar sua permanência e sucesso em todos os âmbitos do espaço escolar. E para que isso aconteça, é imprescindível a participação e comunicação de toda comunidade escolar – estudantes, família, gestão, professores e etc – nesse processo. É fundamental que essa comunicação seja pautada no diálogo e confiança para ser consumada, indicam Cody e Siqueira (1997), que a falta disso pode levar ao comprometimento do sucesso escolar.



Partindo desse pressuposto, nosso objetivo geral consiste em analisar como se dá o processo de inclusão na escola. Dentre os objetivos específicos, será observado se ocorrem práticas inclusivas dentro e fora da sala de aula, e caso haja, como elas acontecem. Além disso, se pretende verificar a eficácia do trabalho das profissionais do Atendimento Educacional Especializado e a interação da família com outros componentes da comunidade escolar.

Desse modo, com bases em estudiosos do campo da Educação Especial e Inclusiva será realizado um estudo de campo. No decorrer de sua elaboração, dispomos de roteiros de observação e entrevistas recomendados pela professora orientadora. Para o embasamento teórico de nossas reflexões, utilizaremos documentos oficiais como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015) e a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, também das palavras de Lima e Tavares (2008) e Sasaki (2009; 1997) para tratar de barreiras atitudinais e outros.

METODOLOGIA

O estudo foi realizado na Escola Municipal de Tempo Integral P.N.P.* (*o nome foi suprimido*), a escolha da mesma se deu por diversos fatores, dentre eles, por ter um grande número de alunos com deficiência matriculados na instituição e ser o espaço de trabalho de uma das integrantes do grupo, o que possibilitaria o contato direto nas visitas ao campo de pesquisa.

Desse modo, realizamos uma pesquisa de campo, que consistiu em cinco visitas, onde pudemos fazer a observação do local e entrevistas com membros. Foram utilizados, como principal meio de coleta de dados, entrevista semi-estruturada realizada com as duas professoras do Atendimento Educacional Especializados da escola, identificadas ao longo da pesquisa como Maria e Fabíola – nomes fictícios. As entrevistas foram realizadas dentro da Sala de Recursos Multifuncionais, gravadas e posteriormente transcritas para melhor análise.

REFERENCIAL TEÓRICO

Breve histórico da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva

Na Idade Antiga, as pessoas com deficiência eram amplamente excluídas das atividades sociais, eram vistas como incapazes de desenvolverem habilidades e eram tidas como degeneração do ser humano, principalmente as com deficiência intelectual, eram



consideradas “loucas e doentes”. Dessa forma, a Educação Especial surgiu com o objetivo de oferecer tratamentos médicos e clínicos, as atividades acadêmicas não eram priorizadas, pois muitos não eram considerados possíveis devido ao comprometimento (GLAT & FERNANDES, 2005).

No fim do século XIX, começaram a existir as classes especiais nas escolas públicas, pensando na integração dessas pessoas. Essas classes eram constituídas apenas por alunos com deficiência, os “anormais”, com intenção de separá-los dos “normais”.

A idéia da integração surgiu para derrubar a prática da exclusão social que percorreu vários séculos. As instituições foram se especializando para atender pessoas com necessidades educacionais especiais. Todavia a segregação continuou sendo praticada. A idéia era prover serviços possíveis já que a sociedade não aceitava receber tais pessoas nos serviços existentes na comunidade. (CAPELLINI, 1995. p 4.)

Um grande marco na Educação Inclusiva foi à culminância da Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais: a Declaração de Salamanca (1994), que intensificou “A escola para Todos”, intensificando o conceito de inclusão.

No Brasil, com a Constituição Federal, em seu artigo 208 e inciso III, garante: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, e no artigo 206, inciso I: “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, passou a se considerar novas alternativas para a convivência destes com os considerados “normais”.

A integração escolar retirou as crianças e os jovens em situação de deficiência das instituições de ensino especial, em defesa da sua normalização, o que lhes permitiu o usufruto de um novo espaço e novos parceiros de convívio, de socialização e de aprendizagem (a escola regular). (SANCHES E TEODORO, 2009, p. 66).

Além dessas, existem outras Leis, Notas Técnicas e Decretos que confirmam e promovem condições visando à inclusão de pessoas com deficiência nos âmbitos educacionais, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), que diz em seu artigo 27:

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

Entretanto, o que encontramos na realidade, se distancia do que é certificado nesses documentos oficiais. A inclusão ainda na escola é um desafio para os gestores e outros profissionais, é preciso uma maior análise dessas políticas e fiscalização das práticas.



Barreiras Atitudinais

Vários são os desafios existentes na sociedade para uma pessoa com deficiência. Avanços têm acontecido e temos quebrado algumas barreiras, porém muitas práticas que produzem a discriminação ainda são comuns. Assegura Lima e Tavares (2008) “(...) barreiras atitudinais são a utilização de rótulos, de adjetivações, de substantivação da pessoa com deficiência como um todo deficiente, entre outras”. São dificuldades encontradas por pessoas com deficiência muitas vezes dentro da própria família – muitos pais ainda sentem vergonha e tentam esconder a deficiência dos filhos, os impedem de viver com autonomia por não acreditarem em suas capacidades, negam-lhes o direito à escolarização e a vivência da sexualidade na vida adulta; e isso se estende até outros caminhos como em âmbitos escolares, por exemplo. “As barreiras atitudinais, porém nem sempre são intencionais ou percebidas. Por assim dizer, o maior problema das barreiras atitudinais está em não as removermos, assim que são detectadas.” (LIMA E TAVARES, 2008. p.5)

Ainda segundo os autores, as barreiras atitudinais na escola podem se apresentar na forma de: ignorância, medo, rejeição, percepção de menos-valia, inferioridade, piedade, adoração do herói (ou seja, considerar um aluno como sendo “especial”, “excepcional” ou “extraordinário”, simplesmente por superar uma deficiência ou por fazer uma atividade escolar qualquer), exaltação do modelo, percepção de incapacidade intelectual, efeito de propagação, estereótipos, compensação, negação, substantivação da deficiência, comparação, atitudes de segregação, adjetivação, particularização, baixa expectativa, generalizações, padronizações, assistencialismo e superproteção.

Essas manifestações levam a exclusão dos alunos com deficiência. É um desafio que precisa ser dado importância para que possamos enfrentá-lo. Para mais, Sasaki (2009), dá exemplos de outras barreiras de acesso a pessoas com deficiência nas escolas, são elas: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e a atitudinal, que é necessário promover atividades de sensibilização e conscientização de todos com o objetivo de eliminar práticas discriminatórias dentro e fora da escola.

Sala de Recursos Multifuncionais e Atendimento Educacional Especializado

As Salas de Recursos Multifuncionais é um programa instituído pelo Ministério da Educação com o intuito de “promover as condições de acesso, participação e aprendizagem dos estudantes público alvo da educação especial”, além de ajudar no desenvolvimento



inclusivo da escola (BRASIL. MEC/SECADI, 2012). Essas são dotadas de materiais e equipamentos didáticos e acessíveis que auxiliam e fomentam na escolarização do aluno com deficiência, é o local onde deve, prioritariamente, ser feito o Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme o artigo 5º da Resolução CNE/CEB nº 4/2009:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios.

O AEE é uma referência no atendimento as necessidades específicas do aluno, tem o objetivo de pensar e elaborar recursos pedagógicos para o desenvolvimento do público-alvo, fomentando sua autonomia e participação dentro e fora da instituição escolar. O atendimento deve ser realizado na própria escola do aluno ou em escola de ensino regular próxima, não podendo ser confundido com reforço ou atendimento clínico e não substitui a escolarização comum/regular do estudante. É essencial ocorrer no contraturno do horário das aulas regulares, possivelmente 50 minutos e duas vezes por semana (GOMES, R.; FIGUEIREDO, R.; SILVEIRA, S; FACCIOLI, A. 2016)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da leitura dos dados coletados por meio das entrevistas e dos registros de observação, foi possível fazer uma análise dos resultados de modo categórico, dividindo-os de acordo com os componentes investigados.

A instituição

A Escola Municipal P.N.P.*, localizada no bairro de Casa Amarela da cidade do Recife, oferece a Educação Básica do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e funciona em tempo integral. Possui 13 salas de aula convencionais e Sala de Recursos Multifuncionais tipo 1 e 2, dentre outros espaços. Todos os espaços estão em boa conservação e limpeza, são considerados amplos, mas apesar de ter rampas, não são acessíveis às pessoas usuárias de cadeira de rodas, por exemplo, pois as portas são estreitas e as áreas internas possuem objetos e móveis que impedem a circulação da cadeira dentro do espaço. É certo nessa observação, a existência de barreira arquitetônica apresentada por Sasaki (2009).



Em média, estão matriculados 430 crianças e jovens, sendo 29 alunos com deficiência. Além disso, dispões de 73 funcionários – Um gestor e uma vice; uma secretária; um estagiário administrativo; uma coordenadora pedagógica; professores e professores de sala regular e duas professoras do Atendimento Educacional Especializado; três apoiadores de pátio; funcionários dos serviços gerais, cozinheiros e merendeiros, porteiros e seguranças.

Inclusão na sala de aula

Várias turmas com diferentes professores foram observadas ao longo do estudo, onde todas havia estudantes com deficiência. E através das observações, foi possível perceber o despreparo e falta de sensibilidade dos profissionais para com estes alunos. No começo das aulas, a maior parte dos professores questionava aos acompanhantes dos alunos se estes sabiam ler ou escrever, e até mesmo o nome da criança, mostrando nenhum tipo de conhecimento sobre seu próprio aluno. O conteúdo era dado da mesma forma para toda a turma, porém os que não conseguiam acompanhar as aulas ficavam sem aprender. Nas atividades em grupos os que tinham deficiência não participavam e ficavam apenas observando os demais ou conversando e brincando na sala – os estagiários acompanhantes se mostravam preocupados nesses momentos, tentavam ajudar os alunos nesses processos. No momento das correções e da chamada, os docentes chamavam apenas os alunos sem deficiência. Fica muito claro a barreira atitudinal de compensação nesses últimos aspectos citados, que para Lima e Tavares (2008): “acreditar que os alunos com deficiência devem ser compensados de alguma forma; minimizar a intensidade das atividades pedagógicas; achar que os alunos com deficiência devem receber vantagens”.

É notório que os professores não possuem responsabilidades com os alunos com necessidades específicas educacionais, deixando esse trabalho para os acompanhantes e professores do Atendimento Educacional Especializado. O trabalho dos professores da instituição vai contra a inclusão posta por Sasaki (1997), não lutando contra a exclusão e não oferecendo meios para o desenvolvimento dos alunos.

(...) a predisposição para perceber o aluno como ser dotado de habilidades e se perceber como peça importante no desenvolvimento do aluno, de forma a co-responsabilizar-se pelas mudanças que surgem à serem realizadas no processo educacional, se traduz como uma questão urgente a ser enfrentada o trabalho com os professores. (SANTOS, A. 2016).

O trabalho do Atendimento Educacional Especializado

A escola possui duas profissionais de AEE pela grande quantidade de alunos com deficiência matriculados na escola, ao todo são 29 alunos com idades entre 12 e 28 anos, e



ainda, atendem mais três crianças de escolas próximas que não tem o AEE, a maior parte tem deficiência intelectual, alguns com Transtorno do Espectro do Autismo, Transtorno Opositor do Desenvolvimento e Síndrome de Down. As duas possuem formação em Pedagogia e especialização na área da Educação Especial. Elas dividem os alunos na realização do atendimento, sobre a questão, relata a professora Maria: *“A gente tem uma divisão aqui do pelo quantitativo de alunos que a gente tem. Uma só não daria conta. Certo? Então, a gente separou. Cada uma atende X estudantes. Isso não quer dizer que a gente não conheça os outros, ou que eu não saiba as necessidades dos alunos que a outra atende”*.

Sobre como é feito o atendimento, a segunda professora entrevistada, Fabíola, conta que quando o estudante é encaminhado para a Sala de Recursos, elas fazem uma anamnese, primeiramente é feita uma avaliação com os pais – onde recolhem informações desde a gravidez, relatos do parto, relação da família e outras. Depois, encaminham uma ficha para o professor da sala regular para obter outros dados sobre o aluno na sala de aula, *“na maioria das vezes pulamos a parte do professor e entregamos a ficha para o estagiário acompanhante do aluno, pois ele conhece mais o aluno do que o próprio docente”*, diz a professora. Por último, são observados os estudantes nos outros ambientes da escola, no pátio quando fazem suas refeições, nos corredores e durante as atividades na área externa.

Depois de coletar todos esses dados, é construído o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), *“colocamos as dificuldades e habilidades que precisamos priorizar para trabalhar com eles, porém esse plano é feito para a sala de recursos e não para a sala regular, é para o nosso atendimento”*, afirma Fabíola. *“Não continuamos o trabalho do professor da sala regular, aqui nosso trabalho é nas especificidades da deficiência do aluno”*, completa Maria.

Com isso, os materiais que serão trabalhados são previamente organizados, mencionam as professoras que usam bastante jogos que trabalhem regras, respeito, concentração e a parte da leitura. *“Temos muitos materiais do MEC, da UFPE, os computadores também possuem muitos jogos na área de alfabetização, de operações matemáticas, na mesa interativa também, além dos diversos materiais que confeccionamos aqui, tudo de um jeito lúdico e diferenciado para o desenvolvimento de cada aluno”*, conta a professora Fabíola.

Grande parte dos atendimentos é feitos individuais, e em dupla quando os alunos são menos comprometidos, alegam as professoras.



Acerca do diálogo com os professores da sala regular, nos foi informado que os professores regulares buscam ajuda na Sala de Recursos Multifuncional apenas quando estão com alguma “necessidade”, quando tem alguma dúvida e quer conversar a respeito, mas que isso não é tão comum acontecer. *“Eles costumam pegar materiais para as aulas, como o corpo humano e o esqueleto para a aula de ciências, por exemplo,”* diz Fabíola. Ainda, foi dito que não acompanham o planejamento semanal dos professores.

A respeito do relacionamento com a família dos alunos, nos foi informado que buscam ter sempre um diálogo, e isso foi concretizado em nossas observações, quando os pais iam buscar os alunos. Foi dito que procuram trabalhar bastante com os pais sobre a autonomia dos estudantes, e conta Fabíola: *“Uma de nossas alunas, Aline (nome fictício) com 23 e deficiência intelectual, é totalmente dependente da mãe, não lava nem suas próprias roupas íntimas. Já aconteceu da mãe me ligar em um domingo pedindo pra eu mandar a filha a obedecer, eu fiz o que ela pediu, mas posteriormente a chamei na escola pra conversar. Disse que ela deveria preparar a filha para a vida, ensiná-la a fazer coisas do dia a dia, pois pode haver um momento que necessite disso. Nós fazemos um trabalho aqui na escola que não tem um respaldo em casa, a aluna não evoluiu ainda mais por causa da superproteção da família”*. Isso é um exemplo de Piedade, posta por Lima e Tavares (2008), com atitudes protetoras e realização das atividades pelas pessoas com deficiência.

Outro exemplo relatado pela professora é de um antigo aluno com Transtorno do Espectro do Autismo, que recebia fotos da mãe mostrando as realizações de atividades da criança em casa, como lavando as louças que usava, forrando sua cama e outros afazeres, ou seja, fomentando e praticando autonomia nas atividades do dia a dia. Completa dizendo que tenta passar não só esse exemplo, mas sempre fomentando essas questões com a família dos alunos.

Por fim, questionamos para elas suas opiniões sobre a escola ser inclusiva, e responde a professora Fabíola: *“Eu entendo que uma escola é inclusiva quando ela dá direitos à aprendizagem a todos, respeitando as especificidades de cada um, a escola está “engatinhando” nessa questão”*.

A escola conta com duas Salas de Recursos Multifuncionais, tipo 1 e 2. De Tecnologia Assistiva e de alta complexidade possui: 02 tablets, 01 teclado TIX, 01 mesa interativa, 04 notebook, 03 computadores de mesa e aparelho de som. De baixa complexidade existem centenas de materiais confeccionados pelas próprias professoras, muito deles feitos com



materiais recicláveis, mais jogos educativos, material dourado, ábacos, livros paradidáticos, lousa branca e ainda, acesso à internet e WIFI.

Principais contribuições

Este trabalho nos possibilitou enquanto alunos de Pedagogia, visualizar na prática os caminhos inclusivos de uma escola pública, nos integrou nos processos de planejamento e procedimentos de ensino dos alunos, bem como nos abriu os olhos em relação à formação e inclusão não só das crianças e dos jovens, mas também das famílias no espaço escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto nesse projeto e observado durante a pesquisa na escola, podemos concluir que a instituição apesar de possuir diversos recursos materiais, os professores das salas regulares não são capacitados para o processo de inclusão, desconhecem as deficiências e invisibilizam os alunos. Em relação ao ambiente físico, ainda possuem diversas barreiras que dificultam a acessibilidade dos alunos com necessidades específicas. Outro obstáculo analisado foi a superproteção dos pais, que mostrou ser um ponto negativo no desenvolvimento escolar dos filhos.

As profissionais do Atendimento Educacional Especializado junto a gestão, buscam promover práticas inclusivas dentro do ambiente escolar, mas ainda não estão sendo totalmente postas em prática. Pra isso, é preciso uma avaliação mais aprofundada das políticas educacionais e a fiscalização da gestão e dos outros membros para efetivar, de fato, uma inclusão escolar.

Acerca dos professores das salas regulares, existem muitos desafios e fragilidades, ferem e não cumprem o que é posto nas políticas educacionais, sem dúvidas precisam refletir e se conscientizarem, produzirem práticas educacionais que transformem e mudem a realidade atual nas salas de aula da instituição.

É possível afirmar que a escola analisada está encaminhando para efetivação de uma escola inclusiva, estão trabalhando em busca do desenvolvimento integral dos alunos, e devem fazer isso junto a toda comunidade escolar.

REFERÊNCIAS



BORGES, Maria Celia; PEREIRA, Helena de Ornelas Sivieri; AQUINO, Orlando Fernández.

Inclusão versus Integração: a problemática das políticas e da formação docente. Revista Ibero-americana de Educação. v. 59, n. 3. 2012. Disponível em: <https://rioei.org/RIE/article/view/1376>. Acesso em: 9 de novembro de 2019.

BRASIL. CNE. CEB. **Resolução n. 4**, de 2 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: 2009.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. MEC/SECADI. **Documento orientador programa implantação de salas de recursos multifuncionais**. 2012.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão**. Brasília, 2015.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; MENDES, Enicéia Gonçalves. **História da Educação Especial:** em busca de um espaço na história da educação brasileira. UNESP/Bauru.1995.

CODY, F; SIQUEIRA, S. **Escola e comunidade:** Uma parceria necessária. São Paulo. IBIS, 1997.

GLAT, R.; FERNANDES, E.M. Da Educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista Inclusão**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2005.

LIMA, Francisco José de; TAVARES, Fabiana S. S. Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência na escola. In SOUZA, Olga Solange Herval (org.). **Itinerários da Inclusão Escolar:** múltiplos olhares, saberes e práticas. Porto Alegre. 2008.

Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado. Organizado por: Roberia Vieira Barreto Gomes, Rita Vieira de Figueiredo, Selene Maria Penaforte Silveira, Ana Maria Faccioli – Fortaleza: UFCE; Brasília: MC&C, 2016. p. : 192 il. ISBN: 978-85-67589-49-7

SANCHES, I,TEODORO, A. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de Educação**, v. 8, n. 8, jul. 2009. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/691>. Acesso em: 9 nov. 2018.



SANTOS, Alan Ferreira dos. A Inclusão e a Deficiência em sala de aula. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 01. v. 9, p 754-762. Outubro/ Novembro de 2016. ISSN: 2448-0959.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.