

PRÁTICA DOCENTE NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA/PB

Maria Rita de Cássia de Souza Silva¹; Joani de Mélo Muniz²

Unidade de Ensino Superior do Sertão da Bahia, decassiasilva@hotmail.com; Universidade Federal da Paraíba, joanidemelo@gmail.com

Resumo do artigo Este trabalho nasce a partir das práticas vivenciadas no cotidiano do Atendimento Educacional Especializado enquanto professora do mesmo. Neste sentido, tem como objetivo problematizar a prática docente do/a professor/a do Atendimento Educacional Especializado - AEE, bem como o Plano de Ação que é desenvolvido para o atendimento dos/as alunos/as no AEE, em uma escola da rede municipal de ensino da cidade de João Pessoa/PB. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo que versam no campo da pesquisa exploratória e bibliográfica. Os sujeitos investigados são aqueles que se relacionam direta ou indiretamente com a prática docente realizada no Atendimento Educacional Especializado. Trazemos para o centro da discussão teórica os documentos legais nacionais a exemplo Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, de forma que os entrelaçamos com as considerações de pesquisadores do campo da Educação Especial e Inclusiva como Ferreira (2004 e 2011), Glat (2011), Machado (2009) e Santiago (2009). Apontamos como resultados a inferências que realizamos a partir das observações realizadas, nossas práticas e o referencial teórico elencado, de forma que destacamos um certo distanciamento quanto ao que é posto nos documentos legais sobre o Atendimento Educacional Especializado e o que acontece no cotidiano da nossa escola campo, principalmente no que tange aos conhecimentos sugeridos aos/as profissionais que atuam neste espaço e a relevância de sua prática na vida dos/as alunos/as com deficiência. Concluimos enfatizando nossa crítica na pouca exploração das pesquisas acadêmicas quanto a prática do professor das Salas de Recursos Multifuncionais e a relevância destas na ressignificação do fazer docente no Atendimento Educacional Especializado e consequentemente sua significativa importância na vida dos/as discentes com deficiência.

Palavras-Chave: Atendimento Educacional Especializado, Prática Docente, Educação Especial/Inclusiva

1. Autora: Licenciada em Pedagogia –UVA ,Especialista em AEE - PÓSFIPI, Aluna especial do mestrado- UFPB, Aluna de Pós em Libras- UESSBA, Professora no Atendimento Educacional Especializado.
2. Orientadora: Pedagoga e Mestre em Educação – UFPB, Pesquisadora dos grupos de pesquisa Inclusão e Alteridade e Processos Civilizadores – UFPB, Especializanda em AEE – UFRSA e Professora no Atendimento Educacional Especializado.

Introdução

Esta pesquisa busca problematizar a prática docente do/a professor/a do Atendimento Educacional Especializado - AEE, bem como o Plano de Ação que é desenvolvido para o atendimento dos/as alunos/as no AEE. Neste sentido, atentamos em observar se a prática docente, correlacionada ao Plano de Ação contribui (ou não) na inclusão de estudantes com deficiência na escola regular. O interesse por este estudo em particular, deve-se as experiências enquanto professora do AEE da rede pública de ensino do município de João Pessoa, bem como as dificuldades e superações de barreiras que enfrentadas no cotidiano escolar.

Destacamos como relevante estudos como o proposto aqui, haja vista as poucas discussões teóricas nas formações iniciais e continuadas para os docentes da rede que problematizem a prática docente no AEE em conjunto com a escola para a inclusão dos alunos com deficiência. Sinalizamos aqui – a partir de nossas vivências profissionais nas formações continuadas no município de João Pessoa - a ausência de reflexões sobre a função da Sala de Recursos Multifuncional (SRM) e, conseqüentemente sobre o papel do/a professor/a do Atendimento Educacional Especializado, nestes momentos formativos.

O AEE tal como se configura nas escolas públicas brasileiras é resultado do movimento nacional de inclusão da pessoa com deficiência que impulsionou o avanço significativo nas ações governamentais a exemplo dos documentos legais Brasil (2004 e 2008) e ainda estudos e pesquisas na área de educação inclusiva. Pesquisadores/as como Carvalho (2000), Ferreira (2004 e 2011) e Glat (2011) defendem a ideia da existência de espaços educacionais acessíveis a todos/as os/as alunos/as sem discriminação, valorizam o respeito às diferenças e características individuais de cada educando, assim como argumentam sobre a importância da remoção de barreiras que impedem o processo de ensino-aprendizagem na escola regular.

De acordo com Brasil (2008) o Ministério da Educação - MEC - através da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEs - visa garantir a transversalidade da educação especial no ensino regular através do AEE, que deve disponibilizar programas de ensino de linguagem e códigos específicos, elaboração de recursos pedagógicos e de acessibilidade, ajudas técnicas e tecnologias assistivas que

1. Autora: Licenciada em Pedagogia –UVA ,Especialista em AEE - PÓSFIPI, Aluna especial do mestrado- UFPB, Aluna de Pós em Línguas- UESSBA, Professora no Atendimento Educacional Especializado.
2. Orientadora: Pedagoga e Mestre em Educação – UFPB, Pesquisadora dos grupos de pesquisa Inclusão e Alteridade e Processos Civilizadores – UFPB, Especializanda em AEE – UFERSA e Professora no Atendimento Educacional Especializado.



auxiliem os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no contexto escolar regular.

O movimento de política pública educacional para pessoas com deficiência ocasiona o crescimento do número de matrículas de alunos com deficiência na educação básica. O Censo Escolar da Educação Básica 2011 (BRASIL/INEP, 2011) constatou o número de 752.305 matrículas de alunos com deficiência nas escolas comuns. Se comparado ao Censo Escolar 2010 percebemos que a estatística registra 702.603 que corresponde há um crescimento de 7% de estudantes com deficiência nas salas de aulas regulares. O que mostra a efetivação das políticas públicas de inclusão nas escolas públicas trazendo respostas em termos de acesso e crescimento estatístico a cada ano.

Em vista de problematizar o panorama local de inclusão de alunos com deficiência na escola regular no âmbito do AEE, nos debruçamos sobre as seguintes indagações: Como se caracteriza o Atendimento Educacional Especializado? Qual o público específico do AEE na escola regular? Qual o perfil do professor do AEE? Como a comunidade escolar interna vê os alunos com deficiência?

O fato de estarmos atuando como docente no AEE, permite-nos perceber de perto os conflitos e barreiras na implementação da SRM na escola regular. Portanto, dentre as nossas inquietações está à falta de esclarecimento dos/as professores/as e da comunidade escolar sobre os conhecimentos na área da educação inclusiva e direito das pessoas com deficiência, pois a educação desses alunos ainda é vista pelo caráter assistencialista e a SRM passa a ser o único lugar no qual o/a educando/a com deficiência [principalmente aqueles/as com deficiência intelectual] tem acesso a conteúdos curriculares que não sejam voltados apenas para atividades lúdicas e de recreação.

Metodologia

Esta investigação trata de um estudo exploratório através de um levantamento bibliográfico e observações feitas em loco, sendo o campo da pesquisa uma escola municipal de João Pessoa (PB) e os sujeitos os personagens envolvidos no contexto do AEE, a exemplo das mães dos/as alunos/as com deficiência, da gestão escolar, das/os professoras/ES da sala de aula regular e obviamente a professora do AEE.

1. Autora: Licenciada em Pedagogia –UVA ,Especialista em AEE - PÓSFIPI, Aluna especial do mestrado- UFPB, Aluna de Pós em Libras- UESSBA, Professora no Atendimento Educacional Especializado.
2. Orientadora: Pedagoga e Mestre em Educação – UFPB, Pesquisadora dos grupos de pesquisa Inclusão e Alteridade e Processos Civilizadores – UFPB, Especializanda em AEE – UFRSA e Professora no Atendimento Educacional Especializado.



Utilizamos como perspectiva metodológica a abordagem qualitativa, na medida em que “se preocupa com o universo de significados deixado pelos sujeitos da pesquisa” (LANKSHEAR e KNOBEL, 2008). O ponto primordial é a identificação dos princípios que norteiam a educação inclusiva. Assim, buscamos na pesquisa bibliográfica, bases teóricas, na pesquisa a campo a prática do docente do AEE a partir dos relatos da comunidade escolar, e na pesquisa documental as informações legais.

Para explorar este tema, conduzimos um estudo qualitativo, assim como afirma Strauss; Corbin (2008), a pesquisa qualitativa oportuniza obter informações sobre fenômenos relativos e aspectos subjetivos nas falas dos sujeitos, a partir dos sentimentos e percepções que as pessoas ou grupos conseguem emitir no período de coleta de dados:

[...] métodos qualitativos podem ser usados para obter detalhes intrincados sobre fenômenos, como sentimentos, processos de pensamento e emoções, que são difíceis de extrair ou de descobrir por meio de métodos de pesquisas mais convencionais (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 24).

A relevância da pesquisa qualitativa nas ciências sociais está na possibilidade de entender por diferentes vias as multiplicidades do comportamento humano e organizações sociais. Segundo Santos (2009), diferentemente das ciências naturais que se baseiam na objetividade e uniformização nas formulações das teorias, nas ciências sociais “não há consenso paradigmático (...) não dispõem de teorias explicativas que lhes permitam abstrair real de modo metodologicamente controlado” (SANTOS, 2009, p. 36 – 37). Para ele, as ciências sociais não são regidas por leis universais, pois, os fatos sociais dependem de um contexto e são construídos historicamente. Nesse sentido, há impossibilidade de prever no método científico o comportamento humano.

Para Santos (2009), a vantagem de aderir a uma abordagem qualitativa está na oportunidade do pesquisador fazer parte da construção dos dados subjetivos e valores trazidos do referencial pessoal de cada entrevistado, o que possibilita uma riqueza de reflexão no seu *acto* de observação e da prática científica.

Para a coleta de dados utilizamos a observação participante e a entrevista semiestruturada com a comunidade escolar. Na visão de Minayo (2003) a entrevista é um método muito utilizado no trabalho a campo proporcionando uma conversa entre pessoas com

1. Autora: Licenciada em Pedagogia –UVA ,Especialista em AEE - PÓSFIPI, Aluna especial do mestrado- UFPB, Aluna de Pós em Línguas- UESSBA, Professora no Atendimento Educacional Especializado.
2. Orientadora: Pedagoga e Mestre em Educação – UFPB, Pesquisadora dos grupos de pesquisa Inclusão e Alteridade e Processos Civilizadores – UFPB, Especializanda em AEE – UFRSA e Professora no Atendimento Educacional Especializado.



objetivo definido. De acordo com Castro (2003) deve-se ter a consciência de que os atores não são simples agentes, mais sim produtores ativos do social, depositadores de um saber importante que compõem o seu sistema de valores. Assim, a entrevista permite a descrição do que é significativo, sendo um processo social onde o entrevistador e o entrevistado, de maneira diferente, se tornam participantes da produção do conhecimento.

Resultados e Discussões

Historicamente a educação das pessoas com deficiência caracterizou-se pela sua inserção em escolas especiais substitutiva ao ensino regular, no qual passaram a serem excluídas, segregadas e destituídas da convivência com a maioria da população (GLAT, PLETSCHE, 2011).

A exclusão é um conceito amplo que abrange diferentes grupos vulneráveis. Como categoria de análise para questões que abordam a pessoa com deficiência, Santiago (2009, p.114) define exclusão como “a condição de impossibilidade ou incapacidade da pessoa com deficiência de exercer, em maior ou menor grau, algum ou vários dos direitos sociais que lhe outorga status de cidadania”.

O MEC através da PNEEs enfatiza como surgiu tradicionalmente o AEE para as pessoas com deficiência. Segundo esse documento:

“A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram a criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que definem, por meio de diagnósticos, as práticas escolares para os alunos com deficiência.” (BRASIL, 2008, p. 13).

O AEE baseado na concepção de normalidade *versus* anormalidade evidencia a deficiência através do diagnóstico médico ou clínico-pedagógico. Nesse sentido, como aponta Mantoan *apud* Machado (2009) o sistema regular de ensino exige que os/as alunos/as se adaptem a educação fornecida no espaço escolar. Assim, a educação especial surge para ‘normalizar’ os estudantes com deficiência. Neste caso, observamos que a normatização do/a aluno/a com deficiência no campo investigado acontece de forma ainda subjetiva nas salas comuns e entornos. Ficando a responsabilidade maior para o professor da sala de recursos.

1. Autora: Licenciada em Pedagogia –UVA ,Especialista em AEE - PÓSFIAP, Aluna especial do mestrado- UFPB, Aluna de Pós em Línguas- UESSBA, Professora no Atendimento Educacional Especializado.

2. Orientadora: Pedagoga e Mestre em Educação – UFPB, Pesquisadora dos grupos de pesquisa Inclusão e Alteridade e Processos Civilizadores – UFPB, Especializanda em AEE – UFRSA e Professora no Atendimento Educacional Especializado.



Mesmo com as orientações e planejamentos realizados pelo professor(a) do AEE, voltados para a escola, em mostrar e fornecer conhecimentos sobre como trabalhar com esses educandos, alguns anulam a responsabilidade e comprometimento de promover a inclusão desse público alvo, sentindo-se despreparados e em alguns casos não acreditam que a política da inclusão veja esse alunos como pessoas capazes de interagir em nossa sociedade, mas de enumerar uma relação de planos de articulações operacionais como demanda de ganhos financeiros. Ficando assim posta as dificuldades de compreensão inversa de que esses alunos podem e contribuem sim em nossa sociedade de forma efetiva e comumente. A partir de um trabalho humano e contemplador de todos que contribuem para a educação dos mesmos, exercitando essa gestão a aquisição de conhecimentos a respeito das necessidades que contemplem esses educandos a sua plena participação de fato e de direito, mobilizando professores e toda a rede interna e externa de profissionais de saúde, familiares e outros essa fragmentação pode ser substituída por uma visão inclusiva.

A legislação nacional defende a realização do AEE nas escolas regulares, sem que haja a substituição da matrícula desses alunos/as por uma escola especial ou instituição especializada. Segundo Brasil (2008) o AEE complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Ainda a Política (PNEEs: BRASIL, 2008, p. 14) define como público específico para o AEE:

- ✓ **Os alunos com deficiência:** àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;
- ✓ **Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento:** são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil;
- ✓ **Alunos com altas habilidades/superdotação:** demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes.

1. Autora: Licenciada em Pedagogia –UVA ,Especialista em AEE - PÓSFIPI, Aluna especial do mestrado- UFPB, Aluna de Pós em Línguas- UESSBA, Professora no Atendimento Educacional Especializado.

2. Orientadora: Pedagoga e Mestre em Educação – UFPB, Pesquisadora dos grupos de pesquisa Inclusão e Alteridade e Processos Civilizadores – UFPB, Especializanda em AEE – UFRSA e Professora no Atendimento Educacional Especializado.



Nesse sentido, a prática docente no AEE deve visar não apenas o atendimento educacional do aluno com deficiência, mas perceber que a inclusão acontece no sentido amplo da palavra, ou seja, o problema não é o aluno ter ou não uma deficiência e/ou necessidade educacional, mas a escola que deve estar preparada para acolher a diversidade humana e os diferentes estilos de aprendizagem. Observamos que no campo investigado o AEE atende em sua maioria alunos/as cujos os laudos médicos são com deficiência intelectual, surdez, síndromes e transtornos emocionais e de comportamento. De forma que o objetivo do AEE se dá no sentido de trabalhar as potencialidades que o aluno já possui e desenvolver aquelas que necessitam de um olhar acolhedor, auxiliando em seu desenvolvimento, complementando e suplementando a formação desse aluno, visando a autonomia na escola e fora dela. Através da identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para plena participação observando suas necessidades específicas.

Conclusões

Chegamos ao término deste trabalho, mas não temos a intenção de finalizar a discussão, haja vista que entendemos que é preciso que os estudos e pesquisas construam teorias que contribuam para a formação de uma cultura inclusiva na escola como um todo, e no nosso caso, na prática pedagógica do professor do atendimento educacional especializado que se torna o agente facilitador nas relações interpessoais e didáticas da comunidade escolar e o aluno com deficiência, de forma que contribua na quebra do preconceito e auxilie-os nos processos de aprendizagem da educação infantil ao ensino médio, incluindo as modalidades de ensino como a Educação de Jovens e Adultos e os programas do governo local e federal de incentivo escolar.

Com as novas demandas a escola é desafiada a repensar seu papel diante o meio social, formando alunos mais capazes para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e condutas que facilitem o enfrentamento de situações dinâmicas. Assim, é papel do professor preparar o aluno para criticar as relações sociais e participar ativamente das decisões políticas, e resolver problemas práticos utilizando conhecimentos científicos, buscando se aperfeiçoar continuamente com responsabilidade, criatividade e criticidade. Isso inclui todos os estudantes, inclusive aqueles que apresentam algum tipo de deficiência ou dificuldade de aprendizagem.

1. Autora: Licenciada em Pedagogia –UVA ,Especialista em AEE - PÓSFIAP, Aluna especial do mestrado- UFPB, Aluna de Pós em Línguas- UESSBA, Professora no Atendimento Educacional Especializado.
2. Orientadora: Pedagoga e Mestre em Educação – UFPB, Pesquisadora dos grupos de pesquisa Inclusão e Alteridade e Processos Civilizadores – UFPB, Especializanda em AEE – UFRSA e Professora no Atendimento Educacional Especializado.



Nesta perspectiva, a escola é concebida como um espaço onde os alunos possam exercer seu papel na construção da democracia social, desenvolvendo a criatividade, sensibilidade e a imaginação, que visa preparar o aluno para o processo produtivo, habilitando um trabalhador ativo e efetivo no exercício da cidadania (KUENZER, 2001, LIBÂNEO, 2003).

A preocupação com a formação cidadã do educando necessitaria ser uma das preocupações primordiais da escola. Gadotti (2001) define a cidadania como consciência de direitos e deveres no exercício da democracia e defende uma escola cidadã como a realização de uma escola pública e popular, cada vez mais comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Neste contexto em que prevalece entre nós a globalização neoliberal, a ideologia do pensamento único, do mercado acima da vida, deve-se repensar e dialogar sobre estratégias e os desafios para uma educação crítica, capaz de formar o aluno como cidadão, e a respeitar a condição humana de se expressar de maneiras diferentes, inclusive nos estilos de aprendizagem.

A escola deve proporcionar uma educação inclusiva e um ensino de qualidade, buscando a formação de cidadãos livres e conscientes de seu papel na construção e/ou transformação da sociedade. Para que esta formação ocorra, toda a escola precisa estar comprometida com o aluno *com e sem* deficiência, principalmente o professor que se torna o mediador entre o aluno e o conhecimento. Esta mediação deve ocorrer de maneira consciente, crítica e intelectual.

O professor do AEE deve adotar uma postura crítica frente à realidade que aí está, atuando de forma responsável, partícipes do contexto social no qual estão inseridos não meramente como críticos, mas como sujeitos reflexivos, capazes de perceber a realidade e a partir dela assumir coerentemente uma postura educativa, capaz de promover transformações educacionais e sociais, assumindo a postura de intelectual transformadora, capaz de pesquisar e produzir o próprio conhecimento.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Portaria nº. 555/2007, prorrogada pela Portaria nº. 948/2007 [MEC/SEESP] de 07 de janeiro de 2008a.**

1. Autora: Licenciada em Pedagogia –UVA ,Especialista em AEE - PÓSFIPI, Aluna especial do mestrado- UFPB, Aluna de Pós em Línguas- UESSBA, Professora no Atendimento Educacional Especializado.
2. Orientadora: Pedagoga e Mestre em Educação – UFPB, Pesquisadora dos grupos de pesquisa Inclusão e Alteridade e Processos Civilizadores – UFPB, Especializanda em AEE – UFRSA e Professora no Atendimento Educacional Especializado.



_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Constituição Federal. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008b**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da lei n 9394/96 e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6253/07.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica: 2011** – resumo técnico. – Brasília: INEP, 2012.

CARVALHO, Edler Rosita. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva** – Porto Alegre: Mediação, 2000.

CASTRO Nadya A. **Organização do Trabalho, Qualificação e controle na Indústria Moderna**, Coletânea CBE – Ed. Papirus. São Paulo, 2003.

FERREIRA, Windyz Brasão. **Invisibilidade, crenças e rótulos: Reflexão sobre a profecia do fracasso educacional na vida de jovens com deficiência**. IV Congresso Brasileiro sobre Síndrome de Down. Família, a gente da inclusão. 09-11 de Setembro de 2004.

_____. **Construindo uma sociedade com valores inclusivos: onde estamos para onde vamos?** Seminário realizado pela APAE, Salvador/BA, 2011.

GADDOTI, Moacir. Dimensão política do projeto pedagógico. Minas Gerais: SEED, 2001. (Apostila).

GLAT. Rosana. PLETSCHE Marcia. De **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais**. Rio Janeiro: EdUERJ, 2011.

LANKSHEAR, Colin.; KNOBEL, Michele. **Pesquisa pedagógica: do projeto a Implementação**. Porto Alegre: Artmed. 2008.

KUENZER, Acácia Zeneida. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). Gestão democrática da educação: atuais tendências novos desafios. São Paulo: Cortez 2000. p. 33-35.

MACHADO, Rosângela. **Educação Especial na Escola Inclusiva: Políticas, Paradigmas e práticas** – 1 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, MCS. (org) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. II.Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2003. P.9-29. (Coleção Temas Sociais).

1. Autora: Licenciada em Pedagogia –UVA ,Especialista em AEE - PÓSFIPI, Aluna especial do mestrado- UFPB, Aluna de Pós em Libras- UESSBA, Professora no Atendimento Educacional Especializado.

2. Orientadora: Pedagoga e Mestre em Educação – UFPB, Pesquisadora dos grupos de pesquisa Inclusão e Alteridade e Processos Civilizadores – UFPB, Especializanda em AEE – UFRSA e Professora no Atendimento Educacional Especializado.



SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. **Exclusão e Deficiência:** Primeiras Aproximações Teóricas. In. **Inclusão, Exclusão e Diversidade.** Robert Jarry Richardson (Org.) – João Pessoa: Editora Universitária as UFPB, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências.** 6 ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa Qualitativa:** técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada. 2 ed. São Paulo: Artmed, 2008.



1. Autora: Licenciada em Pedagogia –UVA ,Especialista em AEE - PÓSFIPI, Aluna especial do mestrado- UFPB, Aluna de Pós em Línguas- UESSBA, Professora no Atendimento Educacional Especializado.

2. Orientadora: Pedagoga e Mestre em Educação – UFPB, Pesquisadora dos grupos de pesquisa Inclusão e Alteridade e Processos Civilizadores – UFPB, Especializanda em AEE – UFRSA e Professora no Atendimento Educacional Especializado.



II CINTEDI
II CONGRESSO INTERNACIONAL DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA
II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva

16 a 18
NOVEMBRO
2016
LOCAL DO EVENTO
CENTRO DE CONVENÇÕES
RAYMUNDO ASFORA
GARDEN HOTEL
CAMPINA GRANDE-PB



1. Autora: Licenciada em Pedagogia –UVA ,Especialista em AEE - PÓSFIIP, Aluna especial do mestrado- UFPB, Aluna de Pós em Líbras- UESSBA, Professora no Atendimento Educacional Especializado.
2. Orientadora: Pedagoga e Mestre em Educação – UFPB, Pesquisadora dos grupos de pesquisa Inclusão e Alteridade e Processos Civilizadores – UFPB, Especializanda em AEE – UFERSA e Professora no Atendimento Educacional Especializado.