

## **OLHARES E PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A INCLUSÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS**

Gessika Cecília Carvalho

*Instituto Federal de Alagoas – [gessikacecilia@hotmail.com](mailto:gessikacecilia@hotmail.com)*

Elidiane Lemos do Nascimento

*Instituto Federal de Alagoas – [elidiane107@gmail.com](mailto:elidiane107@gmail.com)*

Michelle Santana de Oliveira

*Instituto Federal de Alagoas – [michelesantana327@gmail.com](mailto:michelesantana327@gmail.com)*

Vítor Emanuel Ferreira Melo de Araújo

*Instituto Federal de Alagoas – [fvitor101@gmail.com](mailto:fvitor101@gmail.com)*

Márcia Rafaella Graciliano dos Santos Viana

*Instituto Federal de Alagoas – [rafaellagraciliano@hotmail.com](mailto:rafaellagraciliano@hotmail.com)*

**Resumo:** A inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares é um grande desafio no nosso país, principalmente para os professores. Todas as vezes que são feitas referências à Educação Inclusiva são suscitados os mais variados sentimentos: desde incertezas e angústias até entusiasmos e paixões. Esses sentimentos antagônicos, segundo Souza (2005), são perfeitamente compreensíveis, tanto por estarmos inseridos em uma sociedade que mantém cristalizadas concepções tradicionais e preconceituosas, quanto pela “novidade desafiadora” proposta pela Educação Inclusiva. Considerando que a função do professor é essencial para o sucesso da educação inclusiva, conhecer as suas percepções e inquietações demonstra a pertinência desse estudo. Assim, esse estudo objetivou conhecer as concepções dos professores do Instituto Federal de Alagoas – Campus Murici a respeito dos conceitos e impressões sobre inclusão e escola inclusiva; acreditando que esse dessa forma poderia contribuir com o desenvolvimento de estratégias que possam fomentar o processo de inclusão nesse campus. O caminho a percorrer certamente é muito longo, pois a inclusão implica pensar numa escola onde todos fazem parte de tudo, onde os alunos devem receber as mesmas oportunidades de aprendizagem e que essas sejam adequadas às necessidades de cada aluno, respeitando suas habilidades e principalmente o ritmo de cada um, incluindo-se a remoção de barreiras físicas e principalmente atitudinais.

**Palavras-chave:** Inclusão, Professores, Educação inclusiva.

### **1 INTRODUÇÃO**

Todas as vezes que são feitas referências à Educação Inclusiva são suscitados os mais variados sentimentos: desde incertezas e angústias até entusiasmos e paixões. Esses sentimentos antagônicos, segundo Souza (2005), são perfeitamente compreensíveis, tanto por estarmos inseridos em uma sociedade que mantém cristalizadas concepções tradicionais e preconceituosas, quanto pela “novidade desafiadora” proposta pela Educação Inclusiva. Complementando, Silva e Aranha (2005) afirmam que:

[...] a mudança de um sistema educacional, que se caracterizou tradicionalmente por ser excludente e segregatório, para um sistema educacional que se comprometa efetivamente a responder, com qualidade e eficiência, às necessidades educacionais de todos, inclusive às dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, exige um processo complexo de transformação tanto do pensar educacional, como da prática cotidiana do ensino (SILVA; ARANHA, 2005, p. 374).

Segundo Ferreira (2007), a história das tentativas de mudanças Pedagógicas:

[...] tem centrado a inovação educacional na reforma de métodos, técnicas e programas, deixando intocadas as práticas, a estrutura da instituição, as relações escolares, as posturas profissionais, os tempos e espaços onde se processa a educação do aluno e, ainda, os rituais que dão concretude aos conteúdos intelectuais e formativos da escola (FERREIRA, 2007, p.545).

Ainda que inicialmente as pessoas mudem seu discurso na direção do politicamente esperado e considerado correto, Silva e Aranha (2005) observam que, não raro, as mesmas continuam mantendo um padrão de comportamento tradicional e conservador, que destoa da proposta inovadora da educação inclusiva.

Inúmeras críticas são feitas à proposta de Educação Inclusiva no Brasil. São comuns os questionamentos referentes à escola regular, sua infraestrutura física e o despreparo de recursos humanos (TESSARO *et al.*, 2005). A política educacional, não respondendo às demandas históricas (condições de trabalho dos professores, questão salarial, carga horária de trabalho, reconhecimento social desse profissional, além do número excessivo de alunos por sala de aula, da desmotivação docente e do pouco apoio dos gestores educacionais), faz crer “que basta a ‘boa vontade’ dos professores para que os problemas educacionais se resolvam” (MICHELS, 2006, p.414).

O grande desafio proposto pela inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares em nosso país, segundo Beyer (2006), dependerá de um esforço coletivo que envolva os próprios alunos, os professores, as equipes diretivas e pedagógicas, os funcionários e os gestores do projeto político-pedagógico. As mudanças operacionais necessárias para que as escolas se tornem inclusivas de fato só acontecerão:

[...] quando as instituições reconhecerem suas responsabilidades com cada aluno, abolindo as discriminações e as preferências, oferecendo ao professor melhores condições de atuarem na inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais. Isto envolve capacitação, conscientização da comunidade escolar sobre deficiências e

deficientes, material pedagógico, adaptação curricular, apoio técnico, entre outros (SOUZA, 2005, p. 98).

Observa-se, a partir dessas ponderações, que é longa a distância que separa a educação praticada hoje daquela proposta pelos defensores da inclusão. Silva e Aranha (2005) entendem que, embora seja evidente o aumento no número de matrículas de alunos com deficiência em classes regulares do ensino comum, a mera inserção desses alunos não configura, por si só, uma prática inclusiva de ensino. Na mesma linha, Santos (2001 *apud* TESSARO *et al.*, 2005) aponta que ainda hoje, erroneamente, muitos entendem a inclusão como a simples prática de colocar pessoas com deficiência estudando com outras que não possuem qualquer deficiência.

Entretanto, embora não se possa ainda afirmar que todas as iniciativas de inclusão no país sejam exatamente processos de inclusão vitoriosos, também não se pode negar que, “[...] a educação inclusiva é algo que vem se efetivando, mesmo que a duras penas, buscando superar toda uma história de isolamento, discriminação e preconceito” (TESSARO *et al.*, 2005, p. 107).

A Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948, Artigo XXVI) e a Constituição Federal (BRASIL, 1988, Artigo 205) reconhecem a educação como direito de todos indistintamente. Da mesma forma, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Declaração de Salamanca e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, asseguram atendimento educacional a todas as pessoas, inclusive àquelas com necessidades educacionais especiais.

A Educação Inclusiva, segundo Glat (2007):

[...] é hoje política educacional garantida pela legislação em nível federal, estadual e municipal. Cabe aos órgãos governamentais e às instituições públicas e privadas implementá-la de forma satisfatória, considerando o contexto e as peculiaridades locais (p.188).

É fundamental, portanto, que se promova efetivamente a construção de um sistema educacional brasileiro em consonância com as propostas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Silva e Aranha (2005) acreditam que, ao se favorecer a formação de cidadãos críticos e responsáveis, possibilitando o acesso ao saber científico e à sua utilização crítica e funcional rotineira, estaremos construindo uma sociedade mais igualitária e humana.

Após a Declaração de Salamanca começaram as discussões referentes à educação das pessoas com necessidades educacionais especiais. A partir daí a inclusão dessas pessoas no sistema de ensino regular tem sido objeto de pesquisas e de eventos científicos que abordam desde os pressupostos teóricos, políticos e filosóficos até as formas de implementação das diretrizes estabelecidas pelo referido documento (SANT'ANA, 2005). Isso porque, apesar de assegurada legalmente, a inclusão de alunos com deficiência na escola regular, embora venha ocorrendo de forma gradual e contínua, ainda provoca constantemente questionamentos, incertezas e frustrações das pessoas envolvidas com esse alunado hoje presente em nossas escolas (GLAT, 2007).

A sociedade brasileira, segundo SOUZA (2005), ainda se encontra presa a concepções tradicionais e preconceituosas que sobreviveram e se fortaleceram com o passar dos anos. Por ser a Educação Inclusiva uma proposta recente, um processo em construção, exige planejamento e execução além de avaliações constantes. Sabe-se que a implementação de um sistema de Educação Inclusiva não é tarefa simples e que para se oferecer um ensino de qualidade a todos os educandos, inclusive aos que têm alguma deficiência ou problema de aprendizagem, “[...] a escola precisa reorganizar sua estrutura de funcionamento, metodologia e recursos pedagógicos, e principalmente, conscientizar e garantir que seus profissionais estejam preparados para essa nova realidade” (GLAT; BLANCO, 2007, p. 30).

A inclusão não significa apenas transferir o aluno da escola ou da classe especial para a classe comum. Por isso, antes de se planejar e implementar qualquer processo de inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares é importante saber quais as concepções que a comunidade escolar tem a respeito da inclusão desses alunos, os recursos e os déficits que apresentam para a proposição de uma educação inclusiva de qualidade para todos. Conhecer as concepções que os vários segmentos que compõem a comunidade escolar têm sobre a Educação Inclusiva configura-se, portanto, como prioridade. Esse é o ponto de partida para se saber quais os caminhos a serem trilhados e planejados para uma futura intervenção responsável no contexto escolar.

É imprescindível aprofundar o conhecimento sobre os vários aspectos da inclusão. Não basta apenas pesquisar o que a comunidade escolar sabe sobre a acessibilidade (Lei 10.098), mas, principalmente, conhecer suas expectativas em relação ao processo de inclusão, o que pensa acerca das dificuldades envolvidas nesse processo. É preciso saber as angústias e as necessidades apontadas pela comunidade escolar assim como o potencial por ela apresentado. A avaliação criteriosa permitirá ao

pesquisador ter acesso ao repertório de alunos, professores e funcionários possibilitando, então, a construção de bases sólidas que poderão garantir que a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular aconteça efetivamente, eliminando-se barreiras para a aprendizagem propiciando assim a participação de todos.

Considerando que é de extrema importância que a comunidade escolar conheça sua realidade, o presente estudo teve como objetivo conhecer as concepções dos professores do Instituto Federal de Alagoas – Campus Murici, a respeito dos conceitos e impressões sobre inclusão e escola inclusiva; acreditando que esse dessa forma poderia contribuir com o desenvolvimento de estratégias que possam fomentar o processo de inclusão nesse campus.

## **2 METODOLOGIA**

Tratou-se de um estudo de enfoque qualitativo. A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Alagoas – Campus Murici.-Participaram do estudo 21 professores, os quais, após o esclarecimento dos objetivos do estudo, se dispuseram a fazer parte do mesmo.

Primeiramente o projeto foi apresentado à direção do campus com vistas a conseguir autorização para realização do mesmo. Em seguida, foi realizado o levantamento dos nomes de todos os professores lotados no campus. É importante salientar que esse estudo faz parte de um estudo maior que está sendo desenvolvido com o apoio do NAPNE - Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas, e que tem a participação de quatro (4) alunas bolsistas do Programa de Iniciação Científica - PIBIC.

Foi utilizado um questionário na coleta de dados, que teve como finalidade o levantamento das concepções, conhecimentos, dúvidas e opiniões dos professores sobre a inclusão de pessoas com deficiência no IFAL. Inicialmente, o questionário passou por um processo de validação por juízes (as), realizado por professores mestres e doutores da área de Educação, Educação Inclusiva e Educação Especial.

Foram respeitados os preceitos éticos de acordo com as prerrogativas da Resolução 466/12, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). Portanto, todos os participantes da pesquisa receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, informando-os das questões éticas pertinentes e dos objetivos da pesquisa.

Para a análise dos dados foi utilizada a análise de conteúdo. Segundo Bardin (2011, p. 135), esse tipo de análise “[...] consiste em descobrir os núcleos de sentidos que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência de

aparição, pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”. Para sua aplicação, foi realizada a leitura dos materiais recolhidos, a fim de identificar as temáticas essenciais e relacionadas ao estudo. Além disso, foi realizada uma exploração dos conteúdos obtidos, levando em consideração critérios temáticos, que favoreceram a elaboração das categorias temáticas.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Encontramos, exercendo a docência no Instituto Federal, professores com formações distintas: há aqueles com formação obtida em cursos de licenciatura; outros, que trazem sua experiência profissional para a sala de aula; e outros, ainda, sem experiência profissional ou didática, oriundos de curso de especialização e/ou *stricto sensu* (MOROSINI, 2001).

Durante sua formação, os professores deveriam receber informações básicas que os permitissem compreender melhor a diversidade humana. Isso propiciaria a quebra de barreiras atitudinais e facilitaria o desenvolvimento de estratégias metodológicas que valorizassem as diferenças. No entanto, o que presenciamos é a falta de preparo e informação dos docentes (ANDRADE et al., 2006). Sobre isso, Pimenta e Anastasiou (2002, p. 37) discorrem: “a profissão professor enfrenta cada vez mais exigências. O professor possui uma formação específica para exercer a docência e, há um certo consenso de que a docência não requer formação no campo de ensinar”. Há uma cultura de que para exercer a docência é suficiente o domínio de conhecimentos específicos, em geral vindos da pesquisa ou da experiência profissional dos sujeitos. Entretanto, as autoras alertam para o fato de que o professor é aquele que ensina, isto é, dispõe os conhecimentos aos alunos, entretanto complementam que para a maioria dos docentes, se estes aprendem ou não, não é problema do professor. É preciso superar o modelo que considera o professor apenas como transmissor de conhecimento, que se preocupa só com a formação de atitudes de obediência, de passividade e de subordinação nos alunos, que trate os alunos como meros assimiladores de conteúdos.

#### **3.1 Ponto de vista dos servidores (docentes)**

Considerando que a função do professor é essencial para o sucesso de uma educação inclusiva, conhecer as suas visões e inquietações sobre a temática torna-se relevante. Acreditamos que registrar o ponto de vista dos professores é necessário para a compreensão das problemáticas que envolvem a escola. Nesse

sentido, foi feito um questionamento aos professores pesquisados, para conhecer seus olhares em relação à inclusão escolar.

A respeito da opinião dos docentes sobre a educação inclusiva, 85% relataram que a educação inclusiva é aquela que respeita as diversidades dos alunos, promove o ensino com as mesmas oportunidades para o aprendizado e dar assistência de acordo com a necessidade de cada um, 7% relataram que a educação inclusiva é colocar os alunos com deficiência nas escolas regulares, 4% relataram que a educação inclusiva é uma educação para todos e 4% não sabiam.

PONTO DE VISTA DOS DOCENTES		Porcentagem (%)
O que é Educação Inclusiva?	É a educação que respeita as diversidades e promove o ensino com as mesmas oportunidades.	85%
	É os Alunos com deficiência frequentando escolas regulares	7%
	É uma educação para todo.	4%
	Não sabem.	4%
Educação Inclusiva no IFAL	A instituição ainda não promove uma educação inclusiva	21%
	A instituição apresenta a educação inclusiva.	61%
	A instituição apresenta parcialmente a educação inclusiva.	14%
	Não sabem.	7%
O que é deficiência?	É algo que limita ou dificulta as pessoas realizem algumas atividades.	65%
	É algo que requer atenção especial.	27%
	Não sabem.	8%
Importância de PCD no IFAL	É importante.	93%
	Não é importante.	7%
Recebeu formação sobre PCD e Inclusão na escola	Não.	80%
	Sim.	20%
Conhece pessoas com deficiências na escola	Não.	87%
	Sim.	13%
Acesso e permanência de pessoas com deficiência no IFAL	Existem dificuldades no Acesso e permanência.	41%
	Não existem dificuldades no Acesso e permanência.	59%
Ações/mudanças	Capacitação dos alunos, professores e servidores integrantes da instituição.	63%

necessárias na escola	Realização de mudanças no espaço físico.	34%
	Inserção de pessoas com deficiência no convívio escolar.	3%

Em relação à existência de uma educação inclusiva no IFAL Campus Murici, 21% dos docentes afirmaram que a instituição ainda não promove uma educação inclusiva. Foram apresentados variados motivos evidenciando a inexistência da educação inclusiva, dentre estes pode-se citar: falta da adaptação do prédio e a falta da preparação dos servidores docentes. Além disso, 61% dos participantes alegaram que o campus possui parcialmente a educação inclusiva, e outros 14% afirmaram que existe sim, a presença da educação inclusiva, entre os motivos citados em relação a esta afirmação: a presença da assistência social e o espaço físico que supre suas necessidades. Por fim, 4% falaram que não sabem.

A falta de conhecimento quanto à deficiência gera esse sentimento, que na medida em que o trabalho for acontecendo vai diminuindo com certeza. No entanto, não podemos atribuir apenas aos professores a responsabilidade do fazer a inclusão acontecer, isso deve ser uma postura geral de todos, pois os benefícios serão para todos.

Quando se procuram em relatos de professores os processos de produção de sentidos sobre a expectativa da inclusão, deve-se levar em conta que tal contexto inclui o fazer/pensar concreto dos professores em seus vários ambientes de atuação. Isso leva a uma análise bastante significativa do processo inclusivo e não simplesmente comparar o que deveria ser a inclusão, com o que está sendo desenvolvido nas escolas.

Considerando que a função do professor é essencial para o sucesso da educação inclusiva, conhecer as suas percepções e inquietações demonstra a pertinência desse estudo. Bernardo (2010) acredita que a percepção é um tipo de aprender o mundo. Lupinacci (2015) relata que o olhar está enraizado em algo prévio e inconsciente. Nós olhamos com base em uma posição anteriormente construída ao longo da vida, de onde algo se destaca, constituindo um processo de dentro para fora e vice-versa. A construção da nossa visão de mundo, da forma como o percebemos e nos relacionamos com seus conflitos e desafios, reflete a influência daqueles que observamos em nossa trajetória de vida. Há uma fusão entre observador e observado.

Sobre a concepção do que é deficiência, 65% dos docentes explicaram que é algo que limita ou dificulta as pessoas realizem algumas atividades, 27% falaram que é algo que requer atenção especial e 6% não sabem. Foram citados como deficiência: física (10), mental (10), visual (9),



auditiva (8) e autismo (3). Apesar de não serem deficiências, também foram citadas timidez (2) e ansiedade (1).

Pensar a deficiência como um problema, uma limitação, ou como algo anormal está relacionado com a época, a cultura e a vivência de cada indivíduo. O que não é comum a cada um de nós pode, a princípio, causar rejeição. O limite entre o normal e o anormal é construído com base nas crenças, valores e tradições vigentes em uma determinada época e espaço. Aquilo que no presente se apresenta como normal poderia ser considerado patológico em outra época (ELÓI, 2016).

Há dois modelos que podem ser identificados como forma de basear as práticas e os tratamentos dados a pessoas com deficiência ao longo do tempo. Essas duas tendências distintas podem ser classificadas como: abordagem centrada na pessoa com deficiência e abordagem centrada no meio. Na primeira, considera-se que os fatores orgânicos, como lesões e más formações, congênitas ou adquiridas, constituem-se em causas primárias da deficiência. Na segunda, os fatores ambientais, os tratamentos inadequados e outras condições desfavoráveis para o desenvolvimento normal, são tratados como sendo causas primárias das deficiências. Sobre isso, Carvalho (2008, p. 27) diz que: quando se tratam de modelos para classificar sujeitos, tornando-os referência à normalidade, temos convivido com a dialética entre o modelo médico e o modelo social. Ambos tentam explicar e categorizar a incapacidade e deficiência: aquele conferindo maior ênfase à patologia, aos agentes mórbidos que atingiram os sujeitos e deixaram suas marcas; este, o modelo social, explicitando que a deficiência não é um atributo do indivíduo e sim o resultado da interação entre suas características pessoais e as condições da sociedade em que vive, o que produz intensas experiências.

A respeito da importância do Campus receber pessoas com deficiência, observou-se que 93% dos docentes acreditam na importância de receber pessoas com deficiência na instituição; os outros 7% relataram que não era importante enquanto campus não apresentar o suporte adequado.

No que diz respeito à preparação dos docentes nas suas universidades, 87% relataram que não tiveram nenhum curso ou nenhuma matéria em sua formação para lidar com pessoas com deficiência e apenas 13% relataram que tiveram a disciplina de libras enquanto universitários. Quanto a sentir-se capacitado para desenvolver uma educação inclusiva para pessoas com deficiência em sua disciplina, 92% relataram que não são capazes, justificando a falta de conhecimento sobre o assunto e apenas 8%

responderam que sim, pois já tiveram alguma experiência.

A respeito do IFAL Campus Murici ter promovido alguma instrução para os docentes, 80% relataram que não receberam nenhuma formação e apenas 20% dos docentes relataram que receberam formação. A respeito dos quais não receberam uma instrução, suas opiniões sobre a importância dessa capacitação foram: 83% acreditam que é importante esse tipo de formação e 17% abordaram que não é de grande relevância receber essa formação.

A respeito do conhecimento de pessoas com deficiência, 87% dos docentes relataram que não conhece ninguém com deficiência no campus e 13% relataram que conhecem pessoas com algum tipo de deficiência na escola.

Sobre a dificuldade no acesso e permanência de pessoas com deficiência no IFAL, 41% alegaram que existem dificuldades no acesso e permanência de pessoas com deficiência, e 59% relataram que não tem dificuldades. Foram citados exemplos como: falta de rampas, banheiros inapropriados, falta de elevador, falta de piso tátil e falta de preparação dos professores.

Ao se tratar das necessárias mudanças na realidade que se apresenta no IFAL para que as pessoas com deficiências possam ser incluídas verdadeiramente, 63% relataram que seria a capacitação de todos (alunos, professores e servidores) que fazem parte do IFAL, 34% afirmaram que tem que se fazer mudanças no espaço físico e 3% afirmaram que é necessário inserir pessoas com deficiência no convívio escolar.

Por fim, se tratando do questionário a respeito do IFAL auxiliar no processo de inclusão de pessoas com deficiência, todos docentes responderam sim e citaram exemplos como a realização de projetos de extensão e pesquisas, promover treinamento de todos e também a adaptação do espaço físico existente.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O ambiente educacional precisa de maneira urgente colocar-se frente à nova realidade. Entendemos que o processo de inclusão acontecerá de forma gradativa e lentamente, porém o mais importante é ir sentindo aos poucos essa mudança. Atualmente, percebe-se nos Institutos Federais uma movimentação a favor da inclusão das pessoas com necessidades específicas. Com o surgimento dos NAPNEs, legalizados pela Resolução 45 CS - 2104, tem sido feito um trabalho diferenciado nos Campus dos Institutos Federais de ensino. Os alunos têm sido recebidos e acompanhados em sua permanência na

escola e tentativas que atendam e garantam o processo de aprendizagem do aluno têm sido pensadas constantemente.

O caminho a percorrer certamente é muito longo, pois a inclusão implica pensar numa escola onde todos fazem parte de tudo, onde os alunos devem receber as mesmas oportunidades de aprendizagem e que essas sejam adequadas às necessidades de cada aluno, respeitando suas habilidades e principalmente o ritmo de cada um, incluindo-se a remoção de barreiras físicas e principalmente atitudinais. Os professores devem entender seu papel nesse processo e aceitar capacitar-se para tal. Pois é certo que muitos que atuam hoje no Instituto, na sua grande maioria, não receberam das universidades quando em curso de graduação os conhecimentos necessários para esse atendimento, uma vez que não fazia parte das disciplinas ministradas, assim como os professores da área técnica que na grande maioria não possuem licenciatura.

Por esse motivo, é comum observar que, em muitos casos, o aluno ao ingressar nas salas de aula, no primeiro momento apenas é integrado ao ambiente. Não fazendo parte do mesmo, pois não interage com os professores e nem com seus colegas de turma. Nesse caso, ele está na escola, mas o processo de inclusão ainda não ocorreu. Esse deve ser o desafio e compromisso de toda a comunidade escolar.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE et al. **Pessoas com deficiência rumo ao processo de inclusão na educação superior**. Revista Digital de Pesquisa Conquer da Faculdade São Francisco de Barreiras, v. 1, 2006.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEYER, H. O. Educação Inclusiva ou Integração Escolar? implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas. 2006, p. 279.

BRASIL. Constituição (1988) Constituição da República Federativa do Brasil. 40 ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394 de 20 dez. 96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em . Acesso em 15 ago.2006.

CARVALHO, R.E. Escola Inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2008.

ELÓI, J. Normal ou Anormal, eis a questão! Disponível em [http: www.psicologiafree.com](http://www.psicologiafree.com). Acesso em 15/07/2016.

FERREIRA, M. E. C. O enigma da inclusão: das intenções às práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, p. 543-560, 2007.

FRANÇA, J.; GLAT, R.; BLANCO, L. de M. V.

**Educação Especial no contexto de uma Educação**

(83) 3322.3222

[contato@cintedi.com.br](mailto:contato@cintedi.com.br)

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)

**Inclusiva**. p. 15-35. In GLAT, Rosana (Org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. 1 ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007. 210 p.

GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. 1 ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007. 210 p.

LUPINACCI, L.G.R. **O olhar do professor para a inclusão escolar** – Possíveis aproximações entre a Educação e a psicanálise. 2015.141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2015.

MARQUES, C. A. **A estetização do espaço**: perspectivas de inserção ou de exclusão da pessoa portadora de deficiência. Temas sobre Desenvolvimento, v. 8, n. 47, p. 10-16, 2000.

MICHELS, M. H. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.11, n.33, dez. 2006, p. 406-423.

MOROSINI, M. C. **Docência universitária e os desafios da realidade nacional**. In: MOROSINI, M. C. (Org.). Professor do ensino superior: identidade, docência e formação. Brasília: Plano, 2001b.

NEVES, C. E. B. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. In: Educação superior no Brasil. Porto Alegre: UNESCO, 2002.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: [http://www.onubrasil.org.br/documentos\\_direitoshumanos.php](http://www.onubrasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php). Acesso em: 05 jan. 2008.

PIMENTA, S. G., ANASTASIOU, L. das G. C. Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2002.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e profissionalização docente**. Curitiba: Inter Saberes, 2012.

SANT'ANA, I. M. Educação Inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.10, n. 2, p. 227-234, mai./ago. 2005. Disponível em: . Acesso em: 27 maio 2008.

SILVA, S. C. da; ARANHA, M. S. Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de Educação Inclusiva. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, set.-dez. 2005, v. 11, n. 3, p. 373 - 394.

SILVEIRA, F. F.; NEVES, M. M. B. da J. Inclusão escolar de crianças com deficiência múltipla: concepções de pais e professores. **Psic.:Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 22, n. 1, p. 79-88, jan./abr. 2006.

SOUZA, C. da C. **Concepção do professor sobre o aluno com sequela de paralisia cerebral e sua inclusão no ensino regular**. 2005. 115 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

TESSARO, N. S. *et al.* Inclusão escolar: visão de alunos sem necessidades educativas especiais. **Psicologia Escolar e Educacional**, 2005, v. 9, n. 1, p. 105-115.