



## UM ESTUDO DE CASO SOBRE O COTIDIANO DOS EDUCADORES E ALUNOS ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR

Autor (1); Marileuda Araújo Costa (2); Orientador: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Aparecida B. Carneiro.

*Universidade Estadual da Paraíba – [leuda.fe@gmail.com](mailto:leuda.fe@gmail.com)*

### RESUMO

O trabalho intitulado: “Um estudo de caso sobre o cotidiano dos educadores e alunos especiais no ensino regular”, foi orientado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Barbosa Carneiro do Departamento de Serviço Social Campus I da UEPB. O novo paradigma educacional sugere uma nova escola, aberta para todos os alunos, inclusive para os que possuem necessidades educacionais especiais. Assim, diante destes pressupostos, a pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal de Campina Grande - PB, com professores que ministram aulas em classes comuns do Ensino Fundamental e que possuem em seu corpo alunos com necessidades educacionais especiais. O estudo teve como objetivo geral analisar o cotidiano dos educadores e seus alunos da rede municipal de ensino de Campina Grande – PB, frente à educação inclusiva. Para consecução do objetivo explicitado acima, utilizamos a metodologia quanti-qualitativa. A opção metodológica pela pesquisa qualitativa levou o pesquisador a utilizar os seguintes recursos investigativos: consultas às fontes bibliográficas, a observação participante, consultas às fontes secundárias e documentais e realização de entrevistas semiestruturadas, por partir de um roteiro básico e não de perguntas padronizadas. A principal perspectiva da pesquisa foi com o conhecimento acumulado acerca da temática e oferecer subsídios para a implementação de políticas públicas de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.

**Palavras Chave:** educação inclusiva, alunos com necessidades educacionais especiais, salas regulares.

## INTRODUÇÃO

O referido trabalho, intitulado: “Um estudo de caso sobre o cotidiano dos educadores e alunos especiais no ensino regular”, foi fruto de uma pesquisa no PIBIC/CNPq, cota 2014/2015 da UEPB sobre educação inclusiva e buscou apreender a realidade da inclusão na formação dos professores no exercício da prática pedagógica no cotidiano escolar. A inclusão de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) nas salas de aula de ensino regular é uma realidade ainda em construção. Sob esta perspectiva, julgamos de suma relevância a referida pesquisa como um espaço de discussão e participação desse processo de construção de uma sociedade inclusiva que gera a produção de conhecimento que venha favorecer a todos, como também o exercício da cidadania considerando o direito a acessibilidade e à diversidade.

A pesquisa foi realizada numa escola Municipal de Ensino Fundamental Poeta Álvaro Guedes Pinheiro localizada na zona urbana do município de Campina Grande - PB, com professores que ministram aulas em classes comuns e que possuem em seu corpo discente pessoas com NEE. O estudo teve como objetivo geral, analisar o cotidiano dos educadores e seus alunos da rede municipal de ensino de Campina Grande – PB, frente à educação inclusiva.

O cotidiano é repleto de complexibilidade, contradição e equívocos nas suas ações. Todavia, conforme Netto e Carvalho (1996), a vida de todos os dias não pode ser recusada ou negada como fonte de conhecimento e prática social. A prática pedagógica é uma importante atividade social na formação do indivíduo. É nesta formação onde se coloca toda expectativa de crescimento intelectual e social, conforme afirma Agnes Heller (1992), o homem participa da cotidianidade em todos os aspectos de sua individualidade e de sua personalidade, colocando em funcionamento todos os seus sentidos, capacidades intelectuais, habilidades, sentimentos, paixões, ideias e ideologias.

A inclusão é a garantia de equidade, que valoriza cada ser humano, garantindo seus direitos, independente de suas necessidades (Glat 2007).

Ainda conforme a autora acima citada, outro fator essencial para a inclusão é a promoção da acessibilidade. A mesma afirma que pode-se definir acessibilidade, como a eliminação ou redução das barreiras, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade das pessoas se comunicarem e terem acesso à informação.

A educação inclusiva para Sasaki (1997) portanto, significa:

[...] provisão de oportunidades equitativas a todos os estudantes; incluindo aqueles com deficiências severas, para que eles recebam serviços educacionais eficazes, com

os necessários serviços suplementares de auxílios e apoios, em classes adequadas à idade em escolas da vizinhança, a fim de prepará-las para uma vida produtiva como membros plenos da sociedade. (SASSAKI, 1997, p. 122).

A educação inclusiva tem a sua gênese nas políticas de inclusão no cenário internacional, a trajetória da Educação para Todos desencadeada depois da Segunda Guerra Mundial, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a qual garante no seu Artigo XXVI, inciso I:

Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito (ONU, 2009).

A Conferência Mundial sobre a Educação para Todos na Tailândia, realizada em 1990, despontou o debate em torno da universalização da educação básica. Defendeu a equidade social nos países considerados mais pobres e populosos, assegurando a democratização da educação, independentemente das diferenças particulares.

Outros eventos internacionais que tiveram seus compromissos ratificados foram a Conferência de Nova Delhi na Índia realizada no ano de 1993, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca na Espanha no ano de 1994, esta conferência, conforme ressalta RAMALHO (2012):

Adotaram especificamente a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática na Área das Necessidades Educativas Especiais e o Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais, tidos como um marco para a implementação da educação inclusiva (RAMALHO, 2012, p.33).

O princípio norteador da Declaração de Salamanca alegava que todas as crianças deveriam ser acolhidas nas escolas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e linguísticas. Esta declaração foi adotada pelo Brasil e por diversos países e organizações internacionais, assim como nos sistemas educacionais, nota-se que houve reforma dando ênfase nesse assunto, já que as escolas precisam atender as necessidades de cada aluno nas suas particularidades.

O desafio impactante da inclusão na educação destacado por Sasaki (1997), foram os quatro importantes sistemas sociais comuns que efetuaram mudanças fundamentais, sendo eles, as fases de exclusão, segregação institucional, integração e inclusão.

A fase da exclusão foi desprovida de uma atenção educacional a pessoas com NEE, elas eram totalmente ignoradas, então consideradas “possuídas por maus espíritos ou vítimas da sina diabólica e feitiçaria” (Sasaki, 1997, p. 112).

Na fase de segregação institucional, as pessoas com NEE eram atendidas em instituições religiosas ou filantrópicas, e não se percebia um cuidado com a qualidade desse atendimento. Neste contexto surgiu a educação especial organizada por instituições voluntárias, geralmente de cunho religioso, com consentimento governamental, todavia, sem a participação direta do governo.

Já na fase da integração, incluíram-se as classes especiais dentro das escolas comuns, a finalidade dessas salas eram não interferir no ensino dos demais alunos, como também não dificultar o processo metodológico do professor a ponto de sugar suas energias. Enfim, a fase de inclusão teve seus pioneiros nos países desenvolvidos como os EUA, o Canadá, a Espanha e a Itália com classes inclusivas e de escolas inclusivas.

A verdadeira sociedade inclusiva ocorrerá de fato quando todas as pessoas com deficiência tiverem acesso aos sistemas comum de forma plena em todos os aspectos de sua individualidade, com a qualidade que lhes garantam a possibilidade de crescimento em todas as esferas social.

## **METODOLOGIA**

Para alcançarmos os objetivos da pesquisa fizemos uso da metodologia quanti-qualitativa. A opção metodológica pela pesquisa qualitativa levou o pesquisador a utilizar os seguintes recursos investigativos: consultas às fontes bibliográficas, a observação participante, que nos permite identificar os aspectos da vida dos sujeitos, das suas ações e dos seus significados (Chizzotti, 1991), consultas às fontes secundárias e documentais e realização de entrevistas semiestruturada.

Perfil dos sujeitos que foram pesquisados:

**Quadro 1.** Tipos de necessidades especiais dos alunos matriculados

<b>Tipos de necessidades especiais dos alunos matriculados</b>
--

Sem diagnóstico ou Laudo médico	06
Deficiência Intelectual (DI)	03
Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD)	02
<b>Total</b>	<b>11</b>

**Fonte:** Documento da Escola Municipal Poeta Álvaro Guedes Pinheiro, fornecido pela gestora em exercício da função.

O quantitativo indicado no quadro 1 demonstra que apenas 2 (dois) alunos apresentam laudo médico conclusivo de Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), 3 (três) apresentam Deficiência Intelectual (DI), e a maioria em número de 6 (seis), os que não possuem ainda laudo médico. Na ocasião desta pesquisa, a gestora informou que ainda estão em processo os encaminhamentos solicitados ao conselho tutelar para a realização de laudos médico. Um dos graves problemas indicado pela gestão e demais profissionais da escola é a resistência de alguns pais em aceitar que seu filho possua algum tipo de deficiência.

No quadro a seguir, designamos os sujeitos da pesquisa em representações por números, deste modo, se buscou manter o sigilo das suas identidades.

#### **Quadro 2.** Perfil dos Professores Pesquisados

<b>Perfil dos Professores Pesquisados</b>	<b>Prof. 1</b>	<b>Prof. 2</b>	<b>Prof. 3</b>	<b>Prof. 4</b>	<b>Prof. 5</b>
<b>Sexo</b>	Fem.	Fem.	Fem.	Fem.	Fem.
<b>Idade</b>	32 Anos	36 Anos	41 Anos	44 Anos	41 Anos
<b>Grau de Escolaridade</b>	Sup. Compl.	Sup. Compl.	Sup. Compl.	Sup. Compl.	Sup. Compl.
<b>Tempo que leciona a alunos com NEE</b>	Seis (6) Anos	Oito (8) Anos	Oito (8) Anos	Três (3) Anos	Doze (12) Anos
<b>Possui formação para lecionar a alunos com NEE</b>	Não	Não	Não	Não	Não

**Fonte:** Trabalho de Campo

Na observação do quadro acima, percebe-se que todos os professores que participaram da pesquisa são do sexo feminino. Possuindo faixa etária entre trinta e seis (36) até quarenta e quatro (44) anos.

Nota-se que todas possuem formação de nível superior completo em pedagogia, podendo ressaltar que as professoras 1, 3 e 4 possuem duas formações em nível superior, a saber, as de número 3 e 4 pedagogia e psicologia e a professora de número 1 pedagogia e serviço social. Esta qualificação profissional pode ser considerada como um ponto positivo, um suporte básico na preparação para lidar com o ensino no contexto geral, todavia, na particularidade da formação para lecionar a alunos com NEE, se constata a deficiência da qualificação para o enfrentamento da temática da inclusão.

O tempo que estas professoras lecionam nas salas de ensino regular com alunos com NEE varia entre seis (6) e doze (12) anos. Apesar deste tempo, é notória a situação de precariedade que as mesmas enfrentam para o desafio do convívio diário. E o mais desafiador da situação é a falta de preparo para a inclusão, pois, nenhuma delas, apesar de serem formadas na área educacional, possui formação para lecionar aos alunos com NEE.

**Quadro 3.** Apanhado quantitativo dos alunos entrevistados que estudam na mesma sala de ensino regular que possuem alunos com NEE

<b>Quantitativo dos alunos entrevistados que estudam juntos com os alunos com NEE</b>					
Ano (série)	4º ano		3º ano		2º ano
Turmas	Turma 1 (Manhã)	Turma 2 (Tarde)	Turma 3 (Manhã)	Turma 4 (Tarde)	Turma 5 (Tarde)
Faixa etária	Entre 9 e 12 anos	Entre 9 e 15 anos	Entre 7 e 10 anos	Entre 7 e 11 anos	Entre 6 e 8 anos
Total por sala	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>26</b>	<b>19</b>	<b>13</b>
Total Geral dos alunos entrevistados	<b>91 alunos</b>				

**Fonte:** Trabalho de campo

Neste apanhado constando as turmas, turnos, a faixa etária e o total por sala dos alunos entrevistados foram: um total de 5 (cinco) turmas, sendo 2(duas) no turno da manhã correspondente ao 4º(quarto) e 3º(terceiro) ano, e 3(três) no turno da tarde, correspondente ao 4º (quarto), 3º (terceiro) e 2º (segundo) ano letivo. Estes alunos possuem faixa etária entre 6 (seis) e 12 (doze) anos e 1 (um) aluno com 15 (quinze) anos de idade. Obtivemos no geral 91 (noventa e um) alunos participantes.

O estudo através de entrevista semiestruturada buscou constatar os impactos educacionais e sociais ocasionados pela presença de alunos com NEE em sala de aula de ensino regular. A entrevista semiestruturada, foi realizada somente nas salas de aula que

possuem alunos com NEE, e com autorização da diretora e de cada professora das salas de aula selecionadas, disponibilizamos um questionário por aluno presente no dia da pesquisa, que depois de orientado sobre o que se tratava foi preenchido, com o auxílio da leitura das questões pelo pesquisador.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Nesta fase apresentaremos os resultados da pesquisa, obtidos nas entrevistas, bem como, nas sessões de observação.

### **Análises das falas dos sujeitos:**

Buscamos compreender através dos depoimentos dos sujeitos que apresentaram diferentes perfis, quais os desafios e as dificuldades enfrentadas na perspectiva da educação inclusiva.

Em seguida, separamos os questionários por perguntas para podermos visualizar o discurso de cada sujeito. Após essa leitura, verificamos alguns elementos que se repetiam e alguns divergentes.

- **Entrevista com as professoras das salas de ensino regular que possuem alunos com NEE.**

No questionário focado nestas professoras elaboramos 10 (dez) perguntas semi-estruturadas, algumas delas já postas no quadro 2. Ao serem questionadas sobre “que dificuldade você encontra na receptividade destes alunos”, todas afirmam não ter sentido dificuldade e que os demais alunos recebem bem os que possuem NEE, desta forma, se percebe que existe um tom de aceitação, mostrando a importância do sentimento de igualdade e respeito às diferenças, uma sensação de uma sociedade acolhedora, igualitária, humanitária que assume seu papel social. Mas este tom desafia quando se depara com o cotidiano, uma preocupação para o atendimento individualizado inerente a cada deficiência e o incômodo na realização das atividades. E aí aparece o quesito qualificação para o atendimento ao aluno com NEE. Por unanimidade as professoras responderam não possuem formação para ensinar a alunos com NEE e que não recebem nenhum tipo de treinamento continuado para o atendimento destes alunos.

Na sequência do questionário perguntou-se “quais são os procedimentos pedagógicos e metodológicos que vem sendo utilizados no atendimento na sala de ensino regular aos alunos com NEE?” Obtivemos as consecutivas respostas:

“Utilização de leitura e escrita em suas diferentes formas. Utilização de jogos favorecendo a relação com os demais alunos’. **(prof.1)**

“O aluno apresenta um pequeno atraso em relação aos demais alunos da turma, por este motivo realizo as atividades em folha, uso de material concreto para contagem e sentá-lo perto de mim”. **(prof.2)**

“Atividades diferenciadas que procure desenvolver necessidades apresentadas como: oralidade, socialização, coordenação, atividades da vida diária”. **(prof.3)**

“A cuidadora é muito boa e tentamos trocar ideias e atividades que possam estar relacionados com o tema da semana”. **(prof.4)**

“Atendimento na sala de AEE”(Atendimento Educacional Especializado). **(prof.5)**

Pelo teor da importância dessa questão trouxemos as falas diretas de cada professora para entendermos como se processa o cotidiano nas salas de aulas. O que voltamos a tratar aqui são as necessidades educacionais que estabelecem que o professor possua habilidades e conhecimentos pedagógicos específicos para mediar na prática educativa na sala de ensino regular. A prof.4, é a única que recebe a ajuda de uma cuidadora, que presta atendimento a um aluno com diagnóstico autista.

Em se tratando das condições físicas da escola, perguntou-se: “Como você avalia as condições físicas da escola para a inclusão de alunos com NEE?” a maioria consideraram as condições físicas da escola boa, e que favorecem a acessibilidade, exceto a prof.5 que afirmou ruim, todavia, não justificou.

Já a abordagem sobre “Como se dá o intercâmbio ente professores no quesito educação inclusiva (existem reuniões, tempo, etc.)?” A prof.1, declara que existe um intercâmbio nos planejamentos, certamente esta professora se referem ao planejamento rotineiro da escola, pois sentiu-se um contraste com as demais que lamentam não existirem reuniões ou encontros para troca de informações ou experiências, e que as próprias professora que possuem em suas salas alunos com NEE são que se ajudam mutuamente com dicas e compartilham materiais, como também, angustias. A prof. 4 alega o tempo corrido que dificulta a possibilidade de reunião.

Em se tratando do relacionamento dos pais/responsáveis com os professores se colocou a seguinte questão: “como se dá a relação pais/responsáveis dos alunos com NEE e a escola (professor)?”. A prof. 5 afirma não existir tal relacionamento. Esta é outra questão que

consideramos de suma importância, desta forma destacamos a fala da prof. 3 que descreve as partes da fala das demais professoras. “É uma relação que depende e muito da própria aceitação da família, tem família presente e parceira, há também as omissas e descompromissadas”. (prof.3)

A parceria entre a família e a escola é um caminho pelo qual opera a ajuda mútua. É um meio para os profissionais conhecerem a realidade cotidiana dos seus alunos, reelaborando suas práticas educativas, ou seja, todos tendem a ganhar para uma inclusão eficaz.

Enfim, foi disponibilizada a liberdade a cada professor se expressar livremente com a pergunta “gostaria de acrescentar algo?”, somente a prof.2 e a prof.5 não fez uso dessa prerrogativa. As demais professoras descreveram o desejo de fazer acontecer à inclusão como realmente deveria ser, mas elas identificam suas limitações para lecionarem os alunos com NEE. Bem como, as dificuldades na parceria com os familiares, com a qualidade do ensino para os alunos e a administração do tempo na sala de aula para atender a todos os alunos inclusive os que apresentam NEE. A prof. 3 destaca que acredita que a inclusão seja possível, todavia, a mesma critica aos que defendem as políticas sociais de inclusão, achando que o sucesso da inclusão é apenas a conquista de matricular o aluno com NEE na sala de ensino regular e não subsidiar os meios favoráveis para que este aluno venha ser beneficiado com a aprendizagem e a escola não seja apenas um lugar de passa tempo.

Acrescentamos que durante a participação observadora, das 5 (cinco) salas envolvidas na pesquisa, apenas uma, a professora 1 (um) não havia orientado a turma sobre o aluno com NEE. As demais salas todos os alunos, mesmo nas suas idades (apresentada na tabela 3), tinham ciência das dificuldades de aprendizado dos seus colegas de sala.

- **Alunos que estudam nas mesmas salas de ensino regular junto aos alunos com NEE.**

Como apresentado no quadro 3, os alunos que se submeteram a entrevista semiestruturada, são alunos que ainda estão desenvolvendo a leitura e a escrita, Faremos um levantamento da fala destes alunos no que eles alegaram acerca dos amigos de sala que possuem NEE.

Para uma melhor compreensão descreveremos as falas pela sequência das perguntas abertas e para não sermos repetitivos mencionaremos apenas uma vez o que muitos deles descreveram.

Com relação à pergunta: “Você acha bom estudar com alunos que tem alguma deficiência?”. Os que responderam sim alegaram que era bom porque o aluno com NEE era amigo, legal e diferente, porque ele canta música. Houve também aqueles que se colocaram contra dizendo que estes alunos eram chatos e chamavam palavrões. As respostas que nos chamam atenção alegam o seguinte: “a gente precisa ajudar aquelas pessoas com dificuldade, que todo mundo deve aprender e a gente ensina e eles aprendem”.

Já na pergunta sobre “Você acha que os alunos que apresentam alguma deficiência, dificultam o seu aprendizado na hora da aula?”, Eles demonstraram que a dificuldade que alunos com NEE provocam diz respeito à inquietação que alguns deles apresentam pelo fato de se levantarem, pegar objetos dos amigos, ficarem na frente do quadro, entrar e sair de vez em quando, cantar durante a aula, ou seja, tirar a atenção. Outros alunos de turma diferente, não se sentem prejudicado neste ponto, pois tem alunos com NEE que se apresentam sempre quietos.

Quando questionados “E você já ajudou algum aluno com NEE nas atividades em sala de aula, em qual situação?” os que afirmaram que sim, falam que auxiliaram emprestando lápis de cor para pintura, como também na leitura, etc. Enfim a maioria alegou que a professora é quem fica dando auxílio necessário e os demais alunos ficam centrados nas suas próprias atividades para não perderem tempo.

Em uma questão aberta que pedia se eles “Gostaria de acrescentar alguma coisa?” Os que desejaram acrescentar algo, expressaram a importância do aluno com NEE na companhia deles, dizendo que eles eram legais, que não atrapalhavam e chamou-os de melhor amigo. Um deles enfatizou que o aluno com NEE na sua sala era mais importante do que todo mundo que estava na sala.

## **CONCLUSÕES**

Com relação aos professores das salas de ensino regular, constatou-se que a prática cotidiana é sobremodo desafiadora. Pois quando o professor recebe o aluno com NEE em sua sala de aula, percebe a impotência de lidar com a situação. A matrícula é um direito conquistado à pessoa com NEE, mas será que garantir a matrícula a essa pessoa é de fato promover a inclusão? Os professores carecem de conhecimentos que os permitam desenvolverem estratégias de intervenção respeitando as particularidades dos alunos com NEE, com vistas ao desenvolvimento nos aspectos gerais da vida desse ser humano.

Para que a inclusão seja uma realidade, se faz necessário a união de toda a sociedade e seus órgãos competentes, pois as leis e declarações que fundamentam a inclusão por si só não funcionam. É necessário promover os meios para que haja o seu cumprimento de forma acessível a todos os profissionais que lidam diretamente com a inclusão.

O direito a educação pública e gratuita as pessoas com deficiência é garantida na Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDB), evidenciando o desafio do sistema educacional para fazer acontecer à inclusão.

As professoras da referida pesquisa, são graduadas na área da educação, e para atuar com a realidade da inclusão todas revelaram a carência de uma formação que potencializasse uma melhor qualificação e isto deveria ocorrer na graduação e pós-graduação. Seria injusto concentrar toda a responsabilidade da inclusão ao professor da sala de ensino regular quando os mesmos demonstraram não estarem preparados para lidar com tal situação.

Tais mudanças devem abranger a formação dos professores, a metodologia utilizada nas salas de aula, o planejamento pedagógico, o fortalecimento da equipe multiprofissional da escola, os currículos elaborados visando à inclusão, o material pedagógico, entre outros. Sobretudo o trabalho desempenhado em equipe com suporte nas políticas públicas da educação inclusiva.

Os resultados apresentado neste estudo averiguaram que, as professoras da sala de ensino regular, nas suas limitações, buscam o conhecimento por esforço próprio no compartilhar de experiência com as demais professoras da sala de ensino regular. Ressaltamos que a secretaria da educação especial, tem desempenhado um trabalho louvável com ações de formação continuada com a rede do município. Entretanto, esse trabalho encontra-se mais voltado para as professoras das salas de Recursos Multifuncionais no atendimento educacional especializado, todavia, na escola pesquisada, o estudo expõe essa lacuna na formação continuada dos professores da sala de ensino regular. Para tanto, sugerimos uma atuação específica voltada para formação das professoras que lecionam nas salas de ensino regular, pois educação para todos é algo que deve ser sentido e vivido no cotidiano com resultados concretos.

Como exposto nesta análise, constatamos algumas situações preocupantes, outro caso detectado é o entrave da ausência dos diagnósticos dos alunos, que dificulta o direcionamento do trabalho destes profissionais, ressaltamos que tudo é apenas um degrau com tantos outros a serem conquistados.

Observamos que de um modo geral os alunos que estudam na mesma sala de aula com os demais alunos com NEE tem certa facilidade para aceitar tal convivência, e ver o seu

“amigo (a)” de forma simples e sem preconceito, como alguém semelhante a si próprio sem fazer acepção. O que os incomoda seria o que qualquer outra criança poderia fazer com muita energia descontrolada.

No embasamento da análise dos dados já é possível identificar a importância do estudo aqui apresentado, mesmo sabendo que não se esgotam as discussões e pesquisas sobre a temática da educação inclusiva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Editora 7Letras: Rio de Janeiro –RJ, 2007.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a História**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 4ª Edição. Editora Paz e Terra S/A, São Paulo – SP, 1992.

NETTO, José Paulo; CARVALHO, M.C. Brant de. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. 4ª Edição. Editora Cortez, São Paulo - SP, 1996.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração dos Direitos Humanos**. Disponível em: <[www.dhnet.org.br](http://www.dhnet.org.br)>. Acesso em: 11 mai. 2015.

RAMALHO, Maria Noalda. **A inclusão de alunos com deficiência na UEPB: uma avaliação do Programa de Tutoria Especial**. 172 f. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2012.

SASSAKI. Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Editora WVA, Rio de Janeiro – RJ, 1997.

