

EXPERIÊNCIAS INCLUSIVAS DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS EM CLASSES COMUNS DE ESCOLAS MUNICIPAIS DE CAMPO MAIOR-PI

Maria das Graças de Oliveira ¹

Maria de Jesus Queiroz Alencar ²

INTRODUÇÃO

A inclusão é um movimento que busca oferecer a todos igualdade de oportunidades, almeja que cada indivíduo arquitecte sua identidade pessoal e social, tenha propriedade em realizar escolhas próprias (CARNEIRO, 2008). O conceito de inclusão erroneamente é confundido com a mera inserção do aluno com Necessidade Educacional Especial na rede regular de ensino, contudo a educação inclusiva efetiva-se quando o aluno é respeitado em suas potencialidades e possibilidades educacionais e o docente favorecido as condições estruturais e pedagógicas para desenvolver seu trabalho pedagógico.

A escola comum, local almejado para concretização da educação inclusiva, propaga ser para todos, declara trabalhar para a igualdade de oportunidades e possibilidades educacionais, mas de acordo com Acorsi (2009), apesar destes propósitos, na maioria das vezes não considera as diferenças dos seus sujeitos. Diante do caminho já percorrido, de desafios e avanços, a educação dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais na rede regular raramente é compreendida na perspectiva inclusiva, isso ocorre pela concepção de educação que a sociedade apresenta, fixada em condutas excludentes, quase sempre em benefício de uma minoria privilegiada.

Não é incomum ouvirmos o discurso “temos aluno de inclusão”, contudo de acordo com Rodrigues (2006) tanto o discurso dos professores como a legislação, ambos de forma rápida viraram inclusivos. Para Mantoan (2006b) e Ferreira (2005) incluir denota ensinar indistintamente todos os alunos, possibilitar que aqueles com Necessidade Educacional Especial tornem-se parte da comunidade escolar, tenham as mesmas oportunidades que os

¹ Graduada do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, Mari_gracas2@hotmail.com

² Professor orientador: Doutorado em Educação, Universidade Estadual do Piauí – UESPI, mazush@yahoo.com.br.

outros e sejam tratados como igual, pertencendo a um mesmo espaço educacional que os ditos normais, as salas de aula do ensino regular.

Mantoan (2013a) assevera que a inclusão alude à modificação do sistema educacional, que acena para a reestruturação das práticas escolares, tais como a constituição das turmas, currículo, avaliação, planejamentos e gestão do processo educativo. Partindo do pressuposto de que a inclusão é uma utopia possível, que está além da presença do educando com Necessidade Educacional Especial na sala de aula comum e levando em conta que a escola pode ser um espaço propiciador de equidade e reconhecimento das diferenças é que surgiu o tema experiências inclusivas de alunos com Necessidades Educacionais Especiais em classes comuns, de escolas municipais de Campo Maior-PI.

No intuito de elucidar a temática, a pesquisa tem como problema buscar compreender: existem experiências inclusivas de professores da classe comum, com alunos especiais nas escolas públicas da rede Municipal de Campo Maior? Teve-se como suporte as seguintes questões norteadoras: O que são experiências inclusivas? Como o professor percebe a inclusão do aluno com Necessidade Educacional Especial na escola regular? Quais as características de uma experiência inclusiva? Quais estratégias de apoio à aprendizagem do aluno com Necessidade Educacional Especial adotadas pelo professor?

Contrariando a maioria dos argumentos de que não é possível consolidar a inclusão de alunos com Necessidade Educacional Especial na escola comum, o estudo demonstra que a inclusão é muito mais que uma legitimação de direitos, que é concebido a todos e; com este escopo a pesquisa, propôs-se como objetivo geral: analisar as experiências de inclusão de alunos com Necessidade Educacional Especial em classes comuns de escolas públicas da rede municipal de Campo Maior-PI e objetivos específicos: identificar experiências inclusivas de alunos com Necessidade Educacional Especial em escolas públicas da rede municipal de Campo Maior-PI; caracterizar experiências inclusivas de alunos com Necessidade Educacional Especial em escolas públicas da rede municipal de Campo Maior-PI; averiguar estratégias de apoio à aprendizagem do aluno com Necessidade Educacional Especial adotadas pelo professora

A investigação se justifica em função da possibilidade de discutir a inclusão escolar. O interesse pela temática surgiu com o conhecimento da disciplina Educação Especial e com base nas observações ocorridas mediante a inserção em escolas regulares, por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, em que se detectou no discurso de alguns professores da sala comum, que alunos com Necessidade Educacional Especial não têm perspectivas de desenvolvimento e que a inclusão é apenas um “faz de contas”, sendo a

educação inclusiva inviável, no ensino regular. Frente a este cenário, escolheu-se pesquisar este tema pela possibilidade de identificar experiências inclusivas, mudando o foco de atenção do fracasso para o êxito na inclusão escolar; levando em conta que muito vem se falando de que a inclusão não tem como concretizar-se em escolas comuns e, dificilmente, tem se discutido sobre o que vem dando certo, sendo efetivado.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Com base nos objetivos desta pesquisa adotou-se a abordagem qualitativa como opção metodológica, de caráter exploratório e descritivo. A abordagem qualitativa conforme Richardson (2011, p. 79) “[...] justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social”. É importante destacar que este tipo de abordagem foi necessário à pesquisa, uma vez que se buscou identificar, compreender e classificar as informações obtidas, a fim de contribuir para o melhor entendimento do tema.

As pesquisas exploratórias “são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (GIL, 2012, p. 27). É uma modalidade de pesquisa usada principalmente quando o tema selecionado é pouco explorado. Deste modo, fez-se útil a este estudo, uma vez que não se tinha conhecimento de quais escolas estavam os professores de alunos com Necessidade Educacional Especial que desenvolviam seu trabalho dentro do paradigma inclusivo. É um estudo de natureza descritiva, como explicita Richardson (2011), que propõe investigar determinado fenômeno e, posteriormente, tende a expor suas características.

A consulta bibliográfica torna admissível o acesso do investigador aos materiais que já foram escritos sobre o tema investigado (GIL, 2010). Momento da revisão literária, de leitura e compreensão do aporte teórico de autores que discutem a temática estudada. A pesquisa de campo concede ao pesquisador uma relação direta com o recinto em que se encontra o objeto de estudo, levando em conta o objetivo, no intuito de obter informações acerca do problema (MARCONI, 2002).

O estudo investigativo realizou-se em duas escolas Municipais da Zona Urbana de Campo Maior-PI e contou com a contribuição de dois professores da sala comum. Na pesquisa de campo, os instrumentos utilizados na coleta de dados foram: questionário, observação sistemática e entrevista. A primeira seleção foi das instituições, obedecendo a três critérios objetivos: 1. Escolas pública da rede municipal da cidade de Campo maior-PI, em que a diversidade dos alunos contemple um caso de Necessidades Educacionais Especiais, de caráter permanente, ou seja, tenha aluno com Necessidades Educacionais Especiais que possua laudo

de um especialista da saúde, incluído na classe comum do Ensino Fundamental anos iniciais;

2. Possuir Sala de Recurso Multifuncional que ofereça Atendimento Educacional Especializado;
3. Dispor de profissional especializado em atendimento na sala de Sala de Recurso Multifuncional.

A segunda seleção, dos sujeitos colaboradores da investigação, realizou-se com base em cinco critérios que chamamos de objetivos e subjetivos:

1. Professor titular da classe comum;
2. Tempo de experiência na área da inclusão;
3. Entendimento próximo sobre o processo de inclusão;
4. Parceria com o profissional da Sala de Recurso Multifuncional;
5. Desenvolve atividades com o aluno especial.

Para analisar e interpretar os dados, a pesquisadora optou pela escolha do procedimento de categorização, relacionando ao método semântico, objetivando encontrar o verdadeiro significado dos dados coletados (MALHEIROS, 2011).

Com a categorização, as respostas dos colaboradores foram inseridas em quadros correspondentes a cada tema com o intento de facilitar a visualização para atribuição de significação aos dados. Neste estudo, a classificação dos dados foi com base em duas grandes categorias referentes aos objetivos específicos: as características das experiências inclusivas e estratégias de apoio à aprendizagem do aluno com Necessidade Educacional Especial, adotadas pelo professor e; em subcategorias que estão diretamente relacionadas a estes objetivos.

DESENVOLVIMENTO

A inclusão, em sentido literal, é a rejeição da exclusão, seja ela presencial ou acadêmica, de qualquer aluno da comunidade escolar (RODRIGUES, 2006). Na perspectiva de Beyer (2006), é também um desafio porque afronta o sistema escolar que pretende ser homogêneo, com uma heterogeneidade inusitada, a dessemelhança dos alunos com diversas categorias de aprender.

O aparecimento do conceito de inclusão deu-se a partir do final da década de 1980, conforme explicita Sasaki (2008, p. 84, grifo do autor);

Inspirada no lema do Ano Internacional das Pessoas Deficientes “Participação Plena e Igualdade”, tão disseminada em 1981, uma pequena parte da sociedade em muitos países começou a tomar algum conhecimento da necessidade de mudar o enfoque de seus esforços. Para que as pessoas com deficiência realmente pudessem ter participação plena e igualdade de oportunidades, seria necessário que não se pensasse tanto em adaptar as pessoas à sociedade e sim em adaptar a sociedade às pessoas.

O movimento inclusivo ganhou força no início da década de 1990, substituindo o paradigma da integração³. Teve como slogan o termo “escolas devem ser para todos” (KARAGIANNIS, STAINBACK e STAINBACK, 1999; MANTOAN, 2015).

Lopes e Fabris (2013) relatam que no Brasil passou-se a viver sob a égide das políticas da educação inclusiva, na década de 1990. Ao final do primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-1998) emergiu no cenário político educacional a palavra inclusão, porém foi apenas no seu segundo mandato de presidente (1999-2002) que esmaeceu a noção de integração.

Ainscow (2009, p. 11-12) defende que, “a inclusão começa a partir da crença de que a educação é um direito básico e o fundamento para uma sociedade mais justa.” Nesse sentido Mantoan (2006a, p. 16) esclarece:

A inclusão escolar está articulada a movimentos sociais mais amplos, que exigem maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços. Ligada a sociedades democráticas que estão pautadas no mérito individual e na igualdade de oportunidades, a inclusão propõe a desigualdade de tratamento como forma de restituir a igualdade que foi rompida por formas segregadoras de ensino especial e regular.

Entende-se assim, que a implementação deste paradigma só ocorre através de mudanças estruturais na organização escolar. Pois recomenda rever a ideia de igualdade de oportunidades, uma vez que propõe mais igualdade no que diz respeito ao acesso dos alunos com Necessidade Educacional Especial a escola regular. Encontra-se o discurso frequente, de altos percentuais de alunos inclusos na escola comum, no entanto se configurando numa exclusão perversa, porque na verdade não lhes afiança permanência e muito menos condições de acesso e aprendizagem na instituição de ensino; não se trabalha educação na perspectiva da equidade.

Como explicita Carvalho (2009), além das ações de ensino-aprendizagem na escola, a inclusão implica que inúmeros aspectos sejam transformados, dentre os quais:

(a) acessibilidade física e atitudinal; (b) a melhoria da qualidade na formação dos professores (inicial e continuada); (c) revisão do papel político social da escola, particularmente no mundo “globalizado”; (d) previsão e provisão de recursos humanos, físicos, materiais e financeiros; (e) valorização do magistério; (f) vontade política para reverter às condições de funcionamento das escolas brasileiras e (g) articulação entre as políticas públicas, pois a escola pode muito, mas não pode tudo. Precisamos da parceria da saúde, dos transportes, do trabalho, dentre outras áreas que cuidam dos direitos do cidadão.(p.49)

³ Trabalha com o pressuposto de que todos os alunos precisam ser capazes de aprender no nível pré-estabelecido pelo sistema de ensino. No caso de alunos com deficiência (intelectual, auditiva, visual, física ou múltipla), a escola comum condicionava a matrícula a uma certa prontidão que somente as escolas especiais (e, em alguns casos, as classes especiais) conseguiriam produzir (SASSAKI, 2008, p. 84).

O paradigma inclusivo propõe mudanças nas práticas de ensino, desperta nas escolas comuns os discursos e práticas de ressignificação do educar, do respeito a cada um e de estratégias diversas para se trabalhar em classes heterogêneas. Os autores Ainscow (2009); Carneiro (2008); Carvalho (2009); Mantoan (2015); Karagiannis, Stainback e Stainback (1999) concordam que com a inclusão se inicia um tempo novo da escola não mais adotar práticas educacionais excludentes, segregadoras, mas possibilitar oportunidades iguais, para que todos os alunos tenham suas necessidades educacionais atendidas, no contexto da educação regular.

A palavra inclusão expressa distintas significações para diferentes pessoas. Implica questões complexas e se modifica de sujeito para sujeito e de grupo para grupo (SMITH, 2008). Em relação a essa definição Ainscow (2009) afirma que a inclusão pode ser determinada de várias maneiras, não existe uma perspectiva só em uma única escola ou país. O autor apresenta cinco formas de conceituar inclusão: a primeira é referente à deficiência e à necessidade de Educação Especial; a segunda como resposta a exclusões disciplinares; a terceira diz respeito a todos os grupos vulneráveis à exclusão; a quarta como forma de promover escola para todos e a quinta como educação para todos. Conforme descreve o autor, incluir é acolher os alunos como realmente são, é buscar reconhecer e valorizar as diferentes identidades existentes.

Mantoan (2013, p. 67), considera que: “é a heterogeneidade que dinamiza os grupos, que lhes dá vigor, funcionalidade e garante o sucesso escolar.” Entender a inclusão implica ter consciência de que as turmas escolares são e serão sempre heterogêneas. É importante então que todos entendam que a escola é um local privilegiado de encontro com o outro, este outro que sempre será diferente, enfatiza a autora.

Para Mantoan (2006b) e Ferreira (2005) incluir denota ensinar indistintamente todos os alunos, fazer com que os alunos com Necessidade Educacional Especial tornem-se parte da comunidade escolar, tenham as mesmas oportunidades que os outros têm e sejam tratados como igual, pertencendo a um mesmo espaço educacional que os ditos normais, as salas de aula do ensino regular. É um desafio que tem como intento a melhoria da qualidade de ensino regular, de modo que atinja a todos que fracassam em sala de aula. Diz Mantoan (2013a), a inclusão alude à modificação do sistema educacional, que acena para a reestruturação das práticas escolares, tais como a constituição das turmas, currículo, avaliação, planejamentos e gestão do processo educativo.

Nessa conjuntura Sasaki (2008, p. 84) enfatiza que:

[...] a inclusão escolar é o processo de adequação da escola para que todos os alunos possam receber uma educação de qualidade, cada um a partir da realidade com que ele chega à escola, independentemente de raça, etnia, gênero, situação socioeconômica, deficiências etc. É a escola que deve ser capaz de acolher todo tipo de aluno e de lhe oferecer uma educação de qualidade, ou seja, respostas educativas compatíveis com as suas habilidades, necessidades e expectativas.

Este paradigma implica dois princípios essenciais: a remoção de eventuais barreiras impeditivas de aprendizagem e; promover respostas educativas ajustadas às distintas necessidades de aprendizagem dos alunos, especialmente aqueles com Necessidade Educacional Especial. Incluir para o autor é inserir estes alunos nas escolas comuns, em termos físicos, sociais e acadêmicos (CORREIA, 2006). Assim como Mantoan (2013), o autor enfatiza ainda que, a heterogeneidade existente entre os alunos é fator positivo, isso é o que torna as comunidades escolares mais ricas. Sendo que o ensino deve ser orientado para o aluno como um todo, tendo como base suas características e necessidades.

Tendo em vista que a inclusão traz para dentro da escola toda a diversidade humana, Ferreira (2005, p. 225, grifo do autor) explica que o termo Necessidade Educacional Especial:

Não substitui a palavra ‘deficiência’, como se imagina. A maioria das pessoas com deficiência pode apresentar necessidades especiais (na escola, no trabalho, no transporte etc.), mas nem todas as pessoas com necessidades especiais têm deficiência. As necessidades especiais são decorrentes de condições atípicas como, por exemplo: deficiências, insuficiências orgânicas, transtornos mentais, altas habilidades, experiências de vida marcantes etc. Estas condições podem ser agravadas e/ou resultantes de situações socialmente excludentes (trabalho infantil, prostituição, pobreza ou miséria, desnutrição, saneamento básico precário, abuso sexual, falta de estímulo do ambiente e de escolaridade).

Portanto na inclusão escolar, o foco não está mais em alunos deficientes, mas é expandido para todos os alunos com Necessidade Educacional Especial⁴, afirma o autor. Sendo assim, o desafio atual é pôr em prática às formas pelas as quais a inclusão legitimamente efetive-se. Como referenciado e discutido, inclusão é uma prática a ser efetivada para incluir na escola e em todos os segmentos da sociedade.

Experiências inclusivas

De acordo com Bondía (2002, p. 25) “a palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimentar). A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova”. Nesta perspectiva, experiência é tomar posse, sentir. Para Bondía (2002, p. 21) a definição da palavra experiência em português é “[...] o que nos

⁴ Dos quais alguns tem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

acontece”, “[...] é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Não é o que acontece, ou simplesmente as coisas que se passam no decorrer do tempo, fatos presenciados, ou informações diversas, mas as coisas que o sujeito vivência, que o afeta e o modifica, deixa marcas; como diz o autor experiência é isso que me passa, não o que se passa.

Com base nesse autor, trazendo a experiência para o cenário de inclusão escolar, compreende-se que a experiência inclusiva não são as ações presenciadas pelo aluno especial na sala de aula comum, mas as ações que ele vivência, que foram pensadas para ele, mas incluindo a todos, que tem como base seu desenvolvimento por completo; aqui não é o que o professor pensa, nem o que o aluno com Necessidade Educacional Especial venha a pensar sobre o professor, autor da ação educativa, mas a forma como o aluno sujeito dessa experiência vai formar e construir seus próprios pensamentos e aprendizados com base na realidade vivenciada.

Respeitar o ritmo de aprender de cada um, não é falta de organização como traz o modelo unificado e tradicional de ensino, punir quem não consegue encaixar-se nele, é contrária a educação democrática para todos, a educação inclusiva para cada um. Há os que defendem que essa nova concepção de educação voltada para todos e para cada um é utopia de poucos, todavia compreende que as pessoas que acreditam que a escola pode ser para todos são as que já alcançaram maturidade do tema. O essencial é considerar o aluno especial como sujeito ativo, propiciar a ele condições de aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados coletados revelou um posicionamento do professor da sala comum condizente com a proposta de inclusão de alunos com Necessidade Educacional Especial no ensino regular. Características da sua atuação sobressaíram, tais como: visão positiva do aluno com Necessidade Educacional Especial, indivíduo como qualquer outro, que tem seus limites e capacidades; trabalho em conjunto com os pais, por meio do diálogo; acolhida positiva da turma para com o aluno especial, acreditando no potencial do aluno, como os outros alunos da turma; interação com a psicopedagoga, um trabalho de parceria.

Com relação às estratégias de apoio à aprendizagem desenvolvidas, as professoras adotaram estratégias que privilegiavam a atenção, motivação, encorajamento e feedback dos alunos com Necessidade Educacional Especial; estas foram satisfatórias e adequadas a proposta inclusiva. Por meio das observações detectou-se que as professoras demonstravam preocupação de incluir o aluno na rotina da sala de aula, em todas as atividades, mediando o conhecimento para eles, desenvolvendo atividades que valorizavam suas habilidades. As professoras

revelavam preocupação em favorecer o crescimento educacional, social e pessoal de seus alunos, oferecendo “oportunidades” para se expressarem. Com a adoção das estratégias citadas, facilitavam a acessibilidade curricular, incentivavam e valorizavam a participação de todos.

Com base nestas informações, a pesquisa contemplou os objetivos deste estudo investigativo, pois foram identificados professores que trabalham numa perspectiva inclusiva, apresentaram-se as características das experiências inclusivas dos alunos com Necessidade Educacional Especial, além das estratégias de apoio à aprendizagem desenvolvidas por estes dois profissionais, apontando a possibilidade de efetivação da ação educativa na perspectiva inclusiva no ensino regular público.

O êxito das experiências inclusivas apresentadas revela o comprometimento e aceitação da proposta inclusiva dos principais envolvidos, professor, pais, profissionais do atendimento educacional especializado e colegas de turma; os alunos recebem acompanhamento eficiente dos pais e de profissionais especializados. A despeito das dificuldades enfrentadas pelos alunos com Necessidade Educacional Especial estão sempre na busca de dar a eles as melhores oportunidades de se desenvolverem.

Deste modo, os resultados apontaram que apesar das dificuldades presentes na concretização da ação educativa na perspectiva inclusiva, encontram-se professores comprometidos com a educação de todos e de cada um no ensino regular, proporcionando experiências inclusivas a seus alunos.

Em decorrência da realidade atual e da descrença com relação a inclusão do aluno com Necessidade Educacional Especial no ensino regular, os achados desta pesquisa têm um valor significativo, uma vez que constatou-se a presença de professores inclusivos em escolas municipais de Campo Maior-PI. É possível incluir alunos com Necessidade Educacional Especial no ensino regular, a despeito de suas dificuldades, o que precisam é de pessoas que acreditem e estimulem suas potencialidades e possibilidades educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A despeito das adversidades de consolidar a inclusão na escola comum com a realidade que se vive atualmente, o estudo demonstrou que a inclusão é uma ação possível de ser efetivada nesta atual conjuntura. Neste sentido, a presente pesquisa buscou analisar experiências inclusivas de alunos com NEE em classes comuns de escolas públicas da rede municipal de Campo Maior-PI. Com esta finalidade procurou-se em primeiro lugar identificar experiências

inclusivas de alunos com NEE em escolas públicas, para depois caracteriza-las e em seguida averiguar estratégias de apoio à aprendizagem do aluno com NEE adotadas pelo o professor.

O estudo apresentou uma visão panorâmica da escola inclusiva para todos e cada um, todos no sentido de igualdade de direito, cada um no sentido de equidade, pois cada aluno é único, todos são diferentes. Discutiu-se o conceito de experiências inclusivas, os benefícios que traz para o aluno, para escola, para a comunidade escolar.

A apreciação das experiências inclusivas vivenciadas pelos dois alunos especiais revelou um posicionamento do professor da sala comum condizente com a proposta de inclusão de alunos com NEE no ensino regular. Com relação às estratégias de apoio à aprendizagem desenvolvidas, as professoras adotaram estratégias que privilegiavam a atenção, motivação, encorajamento e feedback dos alunos com NEE; demonstravam preocupação de incluir o aluno na rotina da sala de aula, em todas as atividades. As professoras revelavam preocupação em favorecer o crescimento educacional, social e pessoal de seus alunos. Com a adoção das estratégias citadas, facilitavam a acessibilidade curricular, incentivavam e valorizavam a participação de todos.

Por último, este estudo abre outras oportunidades de aprofundamento no tema, pois a partir dos achados desta pesquisa pode ser explorado e pesquisado questões como: a implicância das características destas experiências inclusivas na vida do aluno; fatores que interferem no posicionamento inclusivo de professores da sala comum; análise de estratégias específicas adotadas com alunos com NEE em sala de aula inclusiva; desafios encontrados por professores ao colocar em pratica o paradigma inclusivo; a contribuição da família na implementação da educação inclusiva.

Palavras-chave: Experiências exitosas, Alunos com Necessidades Educacionais Especiais, Professores inclusivos.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada? In: FÁVERO, Osmar; FERREIRA, Windyz; IRELAND, Timothy e BARREIROS, Débora. **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. p. 11-23.

ACORSI, Roberta. Tenho 25 alunos e inclusões. In: LOPES, Maura Corcini; HATTGE, Morgana Domênica. **Inclusão escolar: conjunto de práticas que governam**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 169-184.

BEYER, Hugo Otto. Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, Claudio Roberto. (Org.) **Inclusão e Escolarização**: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 73-81.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**, Jan/Fev/Mar/Abr 2002, nº. 19, p. 20-28.

CARNEIRO, Moaci Alves. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns**: possibilidades e limitações. 2. ed. Petrópolis: Vozes. 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. A escola inclusiva como a que remove barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos. In: GOMES, Marcio. (org) **Construindo as trilhas para a inclusão**. Petrópolis: vozes, 2009. p. 36-50.

CORREIA, Luís de Miranda. Dez anos de Salamanca, Portugal e os alunos com necessidades educativas especiais. In: RODRIGUES, David. (Org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p. 239-274.

FERREIRA, Windyz Brazão. Educação Inclusiva: será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos??? In: **Inclusão: Revista da Educação Especial**. Brasília: SEESP/MEC, out 2005. p. 40-46.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

KARAGIANNIS, Anastasios; STAINBACK, William e STAINBACK, Susan. Fundamentos do Ensino Inclusivo. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão**: guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 21-34.

KARAGIANNIS, Anastasios; STAINBACK, Susan e STAINBACK, William. Visão Geral histórica da Inclusão. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão**: guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 35-47.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. **Inclusão & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim, (org). **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. 3. ed. São Paulo: Summus, 2006a.

_____. O direito de ser, sendo diferente na escola. In: RODRIGUES, David. (Org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006b. p. 183-209.

_____. Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas. In: MANTOAN, Maria Tereza Eglér (org). **O desafio das diferenças nas escolas**. 5. ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2013b. p. 29-41.

_____. Ensinando a turma toda: as diferenças na escola. In: MANTOAN, Maria Tereza Eglér (org). **O desafio das diferenças nas escolas**. 5. ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2013a. p. 59-67.

_____. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MALHEIROS, B. T. **Metodologia da pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MARCONI, Maria de Andrade. **Técnicas de pesquisas**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 2002.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2011. p. 71-89.

RODRIGUES, David. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, David. (Org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p. 300-318.

SASSAKI, Romeu kazumi. Artigo 24 educação. In: BRASIL. **A convenção sobre direitos das pessoas com deficiência comentada**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria nacional para integração da pessoa portadora de deficiência, 2008. p. 84-86.

SMITH, Deborah Deutsch. Tradução Sandra Moreira de Carvalho. **Introdução a Educação especial**: ensinar em tempos de inclusão. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 27-73.