

OS DESAFIOS DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA PARTICULAR NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR¹

THE CHALLENGES OF PRIVATE SCHOOL TEACHERS IN IMPLEMENTING THE SCHOOL INCLUSION PROCESS

Simone Buzetti Ferreira Queiroz²

RESUMO

A presente pesquisa pretende levantar as dificuldades encontradas pelos professores de uma escola particular em implementar práticas pedagógicas assertivas com alunos de inclusão. Possui o objetivo de identificar as dificuldades encontradas pelos professores que trabalham com alunos inclusos, seja na aplicação do conteúdo programático, seja na estratégia pedagógica, além de analisar a relação existente entre a formação acadêmica do professor e sua dificuldade para lidar com alunos de inclusão, assim como compreender as principais dificuldades do professor que geram a ineficácia do processo de inclusão. A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo e bibliográfico. O trabalho consistiu num estudo de casos com os professores e com a equipe pedagógica do Colégio Chromos – Unidade Venda Nova. Para o levantamento bibliográfico foram utilizadas fontes com os seguintes autores: Haddad (2008); Andrade (2013), dentre outros. Os profissionais entrevistados afirmam que já tiveram em sua sala de aula alunos de inclusão. Os professores devem compreender que a formação acadêmica, a formação em serviço, o debate das dificuldades entre seus pares e o apoio da instituição são os caminhos para superar as dificuldades envolvidas no processo de aprendizagem dos alunos de inclusão.

Palavras-chave: Professores. Inclusão. Desafios. Equipe. Instituição.

¹ Artigo apresentado como trabalho de conclusão de curso: Especialização em Supervisão Pedagógica e Inspeção Escolar, 2019.

²Licenciada em Pedagogia. Especialização em Psicopedagogia. Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Colégio Chromos – Unidade Venda Nova. E-mail: simone.buzetti@chromos.com.br

ABSTRACT

The present research intends to raise the difficulties encountered by the teachers of a private school in implementing assertive pedagogical practices with students of inclusion. It aims to identify the difficulties encountered by teachers working with students, whether in the application of the program content or in the pedagogical strategy. In addition, we analyze the relationship between the academic formation of the teacher and his / her difficulty to deal with inclusion students, as well as to understand the main difficulties of the teacher that generate the inefficacy of the inclusion process. The methodology used was qualitative and bibliographic. The work to be carried out is a case study with teachers and with the teaching staff of Colégio Chromos - Venda Nova Unit. For the bibliographical survey sources were used with the following authors: Haddad (2008); Andrade (2013), among others. The professionals interviewed affirm that they have already had inclusion students in their classroom. Teachers should understand that academic training, in-service training, discussion of difficulties among peers, and support from the institution are ways to overcome the difficulties involved in the learning process of inclusion students.

Keywords: Teachers. Inclusion. Challenges. Team. Institution.

Introdução

Nos últimos anos, a inclusão escolar de alunos em escolas particulares tem sido cotidianamente vivenciada e tornando-se comum no Brasil. Neste trabalho, houve a pretensão de levantar as dificuldades encontradas pelos professores de uma escola particular em implementar práticas pedagógicas assertivas com alunos de inclusão.

O estudo sobre a questão da dificuldade dos professores em efetivar práticas pedagógicas assertivas com alunos de inclusão passou a ser delineado a partir das inquietações da equipe de coordenação pedagógica da instituição pesquisada, ao observar os professores em seu dia a dia em sala de aula e suas dificuldades em implementar o currículo escolar para esse grupo de alunos. Foi válido salientar que dificuldade e transtorno de aprendizagem são termos diferentes, uma vez que dificuldade de aprendizagem é secundária e acontece devido a fatores anteriores a ela, que podem ser de ordem pedagógica, social ou psicológica. Já o transtorno de

aprendizagem está relacionado a uma inabilidade em relação à leitura, à escrita ou a cálculos, ocasionando dificuldade de aprendizagem.

Os alunos com dificuldades de aprendizagem exigem dos professores um manejo e um desenvolvimento de estratégias pedagógicas diferentes daquelas para com as crianças sem dificuldades. Uma maior capacitação e preparo dos professores influenciam de forma positiva seu trabalho, interferindo no processo de ensino-aprendizagem. O que chama atenção na forma como os professores da escola entendem as dificuldades de aprendizagem, é que esses demonstram, em suas concepções, a ideia de que o ritmo de aprendizado dos alunos deve ser uniforme e homogêneo.

O objetivo principal deste trabalho foi identificar as dificuldades encontradas pelos professores que trabalham com alunos inclusos, seja na aplicação do conteúdo programático, seja na estratégia pedagógica, destacando os elementos que, eventualmente, possam contribuir para a ineficácia do processo de inclusão. Buscou-se, também, identificar as dificuldades do professor em ministrar o mesmo conteúdo para alunos inclusos e alunos que não são de inclusão; analisar a relação existente entre a formação acadêmica do professor e sua dificuldade para lidar com alunos de inclusão e compreender as principais dificuldades do professor que geram a ineficácia do processo de inclusão.

O problema de pesquisa refere-se às dificuldades encontradas pelos professores na organização de uma prática pedagógica assertiva com alunos de inclusão na unidade de ensino investigada. O professor que consegue transitar entre o conteúdo e a didática terá um menor grau de dificuldade para atender à diversidade que está presente em sala de aula, principalmente, às pessoas com deficiência. A formação de professores só se completa com o efetivo preparo didático-pedagógico. O sucesso da inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem na escola regular decorre, portanto, das possibilidades de se conseguirem progressos significativos desses alunos na escolaridade, por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade e às necessidades dos aprendizes. Para que um professor seja especialista no atendimento da diversidade presente na sala de aula, faz-se necessário um diálogo constante entre a teoria e a prática pedagógica num exercício constante de aprender a aprender. A partir do exposto, é importante discutir como está se materializando a atuação docente junto

às crianças que possuem transtorno de aprendizagem, pensando numa inclusão com participação e aprendizagem.

A metodologia utilizada baseou-se em estudo de casos com os professores e com a equipe pedagógica do Colégio Chromos – Unidade Venda Nova. O estudo de caso, segundo Yin (2005, p. 137), “consiste em analisar e examinar determinados dados que nos levam a compreender como ocorre o processo de inclusão escolar e o desenvolvimento de cada educando a partir do trabalho realizado”. Diante disso, buscou-se observar o desenvolvimento dos alunos de inclusão e examinar como o processo pedagógico implementado pelos educadores tem contribuído, ou não, para a formação dos educandos no sentido tanto social como intelectual. Como estratégia da investigação, houve entrevistas, através de questionários com os educadores. A pesquisa tem cunho qualitativo, investigativo e bibliográfico. Desse modo, as observações e as entrevistas foram realizadas com o prazo de até dois meses, sendo acompanhados quatro professores.

Análise de políticas educacionais para inclusão

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007), no Brasil:

O atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamim Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX, é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. A educação inclusiva foi resultado de muitas lutas travadas para garantir a todos o direito a uma educação de qualidade e equidade, em que todos são vistos como iguais (BRASIL, 2007).

Segundo as diretrizes da Política Nacional de Educação (PNE) na expectativa da educação inclusiva:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do

ensino regular. O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos considerando suas necessidades específicas (BRASIL, 2007).

Discursando um pouco mais sobre a educação especial inclusiva, a Política Nacional de Educação Especial (PNE) na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007),

a partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, decorre de uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades (BRASIL, 2007).

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988) ressalta, ainda, que “o atendimento especializado aos portadores de deficiência deve ser ofertado preferencialmente na rede regular de ensino”. Com isso, estabelece as condições de igualdade e de permanência nas escolas de ensino regular. Observa-se que o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando “a atuação complementar da educação especial ao ensino regular”.

O atendimento educacional especializado, entendido como “uma diretriz política implementada pelo Ministério da Educação” (MEC/2010), “é um complemento oferecido às escolas para melhor atender a crianças com deficiências” (ANDRADE, 2013). A Lei nº. 9394/96, no Art. 59, diz que “as escolas devem desenvolver métodos e técnicas adequadas para atender às necessidades dos estudantes de acordo com sua deficiência, disponibilizando um ensino/aprendizagem de qualidade ao aluno”.

A partir de leituras, indagações e estudos realizados, surgiram os seguintes questionamentos: Quais as dificuldades encontradas pelos professores que trabalham com alunos inclusos, seja na aplicação do conteúdo programático, seja na estratégia pedagógica, destacando os elementos que eventualmente possam contribuir para a ineficácia do processo de inclusão? Qual a relação existente entre a formação acadêmica do professor e sua dificuldade para lidar com alunos de inclusão?

Nesse sentido, a pesquisa buscou:

- (i) Analisar a prática pedagógica desenvolvida pelos professores do colégio;
- (ii) Conhecer a atuação do professor frente aos alunos de inclusão escolar;
- (iii) Refletir sobre o papel da coordenação pedagógica na orientação e formação dos professores.

O que é inclusão?

Inclusão é o ato de incluir, ou seja, adicionar coisas ou pessoas em grupos dos quais antes não faziam parte. Socialmente, a inclusão representa a igualdade entre os diferentes indivíduos que habitam determinada sociedade. Nossa sociedade é favorável à democratização. O momento cultural, político e social em que nos encontramos permite isso.

Como lembra Sasaki (1999), “tudo começou com a exclusão social, depois de um tempo a sociedade foi aceitando e criam-se instituições para as pessoas de inclusão e posteriormente veio a inclusão social”. Segundo Sasaki (1999),

O movimento de inclusão social começou incipientemente na segunda metade dos anos 80 nos países mais desenvolvidos, tomou impulso na década de 90 também em países em desenvolvimento e vai se desenvolver fortemente nos primeiros 10 anos do século 21 envolvendo todos os países (SASSAKI, 1999, p. 17).

Tradicionalmente, a deficiência tem sido vista como um ‘problema’ do indivíduo e, por isso, “o próprio indivíduo teria que se adaptar à sociedade ou ele teria que ser mudado por profissionais através da reabilitação ou cura” (SASSAKI, 1999, p. 17). Segundo esse modelo, “o modelo médico da deficiência tenta ‘melhorar’ as pessoas com deficiência para adequá-las aos padrões da sociedade. [...]” (SASSAKI, 1999, p. 30).

Logo após o modelo médico surge, então, a integração social. Segundo Sasaki (1999, p. 1), “essas instituições eram em geral muito grandes e serviam basicamente para dar abrigo, alimento, medicamento e alguma atividade para ocupar o tempo ocioso” (SASSAKI, 1999, p. 31). Com o tempo, as instituições vieram a se especializar para ajudar essas pessoas. “Mais ou menos a partir do final da década de 60, o movimento pela integração social começou a procurar inserir as

peças portadoras de deficiência nos sistemas sociais gerais, como a educação, o trabalho, a família e o lazer” (SASSAKI, 1999, p. 31).

Segundo Mantoan (1997b, p. 120), a normalização visa tornar “acessíveis às pessoas socialmente desvalorizadas condições e modelos de vida análogos aos que são disponíveis de um modo geral ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade”. Através dessa pequena linha histórica, percebe-se que essa luta permanece até os dias atuais, visto que ainda sofrem com a discriminação, o preconceito e a exclusão.

Segundo Veiga-Neto (2002), “a inclusão, em termos amplos e não simplesmente em termos de escolarização”, consiste num primeiro passo necessário para a regulação e o controle da alteridade. O educando vem conquistando seu espaço cada vez mais, sabe-se que sempre há muito que se melhorar, mas podemos dizer que, na atualidade, a sociedade passou a ter um olhar diferenciado em relação a esses indivíduos, principalmente dentro das instituições escolares.

O princípio da inclusão consiste no reconhecimento da necessidade de se caminhar rumo à ‘escola para todos’- um lugar que inclua todos os alunos, celebre a diferença, apoie a aprendizagem e responda às necessidades individuais (SASSAKI, 1999, p. 120).

É partindo desse princípio do reconhecimento e rumo à escola para todos que se entende que ocorre a integração, a socialização, a inclusão. Dessa forma, quanto mais sistemas comuns da sociedade adotarem a inclusão, mais cedo se completará a construção de uma verdadeira sociedade para todos – a sociedade inclusiva (SASSAKI, 1999, p. 42).

A sociedade para todos, consciente da diversidade da raça humana, estaria estruturada para atender às necessidades de cada cidadão, das maiorias às minorias, dos privilegiados aos marginalizados. [...] sociedade inclusiva precisa ser baseada no respeito de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, na diversidade cultural e religiosa, na justiça social e nas necessidades especiais de grupos vulneráveis e marginalizados, na participação democrática e na vigência do direito (SASSAKI, 1999, p. 167).

Contudo, deseja-se apenas mais um espaço na sociedade a ser conquistado. Se pensar que isso é uma sociedade inclusiva, não é, uma sociedade inclusiva vai muito além de um simples espaço conquistado:

A inclusão social é o processo pelo qual a sociedade e o portador de deficiência procuram adaptar-se mutuamente, tendo em vista a equiparação de oportunidades e, conseqüentemente, uma sociedade para todos. A inclusão (na escola, no trabalho, no lazer, nos serviços de saúde etc.) significa que a sociedade deve adaptar-se às necessidades da pessoa com deficiência para que esta possa desenvolver-se em todos os aspectos de sua vida (SASSAKI, 1999, p. 168).

Assim como, na história da inclusão, essas pessoas eram excluídas e estavam presas em instituições, também nas instituições isso ocorria até que algumas pessoas começaram a lutar pela inclusão desses indivíduos dentro das escolas.

Inspirada no lema do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (“Participação Plena e Igualdade”), tão disseminado em 1981, uma pequena parte da sociedade em muitos países começou a tomar algum conhecimento da necessidade de mudar o enfoque de seus esforços. Isto deu início ao surgimento do conceito de inclusão já no final da década de 80. Países desenvolvidos, como os EUA, o Canadá, assim como a Espanha e a Itália, foram os pioneiros na implantação de classes inclusivas e de escolas inclusivas (SASSAKI, 1999, p. 113).

O processo da inclusão nas escolas brasileiras ocorre lentamente a partir da década de 1960, com as instituições especializadas ou as classes especiais. Desde então veio ocorrendo o avanço nas instituições para incluir o aluno com necessidades especiais em classes comuns.

A inclusão escolar na legislação

Quando se fala de inclusão escolar “tanto as crianças como toda a comunidade pode ser beneficiada, pois a escola tem participação na formação de cidadãos” (HADDAD, 2008).

A Lei nº 9.394/96 assegura a atuação de professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, “bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”. O acesso de alunos com necessidades especiais³ às escolas se tornou uma realidade no Brasil. Partindo da ideia de que o Brasil busca a ‘Escola para Todos’, criou-se, há mais de 20 anos, a legislação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9.394/96, que “assegura a matrícula compulsória de alunos com deficiência na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996).

³ Alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

De acordo com Haddad (2007), a matrícula dos alunos com necessidade especial é realizada pelo acesso ao ensino regular, em que “o AEE é o serviço de apoio a ser oferecido na constituição de um trabalho colaborativo com a sala de aula regular”. E a Declaração de Salamanca (1994) se tornou um dos principais documentos a respeito da inclusão social. Segundo esse documento,

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. [...] Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva [...]. O direito de cada criança à educação é proclamado na Declaração Universal de Direitos Humanos e foi fortemente reconfirmado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1994).

De acordo com o MEC (2010), o objetivo da Declaração de Salamanca (1994) é informar sobre políticas e guias de ações governamentais, de organizações internacionais ou agências nacionais de auxílio, organizações não governamentais e outras instituições. Após a Declaração de Salamanca, passaram a ser incluídos também alunos do ensino regular com dificuldades de aprendizado. Sendo assim, vem surgindo leis que reforçam a inclusão nas instituições, tal como estabelece a Constituição da República Federativa do Brasil (1988):

O artigo 205 define a educação como um direito de todos, que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Por fim, garante que é dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

E a Lei nº 7.853, de 1989, (Lei da Integração) determina:

Inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa; Inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas; Oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino; Oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares, educandos portadores de deficiência; Matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino (BRASIL, 1989).

Em 1959, a Assembleia da ONU adotou a Declaração dos Direitos da Criança. Em uma parte do relatório que antecede a lei, diz-se que:

Tendo em conta que, conforme assinalado na Declaração dos Direitos da Criança, a criança, em virtude de sua falta maturidade física e mental, necessita de proteção e cuidados especiais, inclusive a devida proteção legal, tanto antes quanto após seu nascimento. (UNICEF BRASIL, 1989).

A inclusão traz a legitimação da diferença em uma sala de aula onde um aluno, com qualquer tipo de deficiência, possa ter acesso ao conhecimento, eliminando-se barreiras existentes. O desafio é desenvolver uma pedagogia centrada no aluno capaz de propiciar o desenvolvimento de habilidades e competências de acordo com sua capacidade, sem desviar muito das diretrizes curriculares nacionais.

Considerações finais

Tendo como base um instrumento de pesquisa realizado com a equipe de professores da rede, podemos concluir que, apesar de a maioria dos entrevistados responderem que tiveram em sua formação acadêmica disciplinas voltadas para a questão da inclusão, grande parte dos profissionais tem dificuldades em colocar em prática o que foi estudado na universidade, por considerarem que há um grande abismo entre a teoria e a prática da sala de aula. Todos os profissionais estão cientes da importância da inclusão escolar dos alunos com dificuldade de aprendizagem. Apontam, inclusive, que é função da instituição de ensino e do professor implementar o processo de inclusão. Os profissionais entrevistados afirmam que já tiveram em sua sala de aula alunos de inclusão.

Entretanto, defendem a ideia da necessidade de um apoio por parte da instituição para que o trabalho com esses educandos seja realizado de forma a contribuir para seu efetivo aprendizado. No que se refere ao trabalho do supervisor pedagógico, defendem a importância da produção coletiva de relatórios, atividades e avaliações. Outro aspecto a ser destacado é a defesa que se faz da importância da inclusão para a aprendizagem efetiva do aluno com transtorno de aprendizagem. A educação, desse modo, atinge seu aspecto integral: cognitiva, social e emocional.

Em relação às dificuldades em se trabalhar com alunos de inclusão, podemos pontuar que (i) a falta de formação adequada, (ii) a dificuldade em se elaborar atividades ou avaliações específicas para esses educandos, (iii) a ausência de salas de aula multifuncionais, (iv) a falta de apoio pedagógico por parte da supervisão, (v)

a dificuldade em adaptar o currículo “oficial” para os alunos de inclusão e (vi) até mesmo a falta de aceitação da família tornam o trabalho do professor mais laborioso. Superar todas estas dificuldades é o grande desafio. Ao proporcionar uma reflexão a respeito do fazer pedagógico do professor, acreditamos que iremos proporcionar um diálogo entre a teoria e a prática.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Simeí Santos. **O lúdico na vida e na escola: desafios metodológicos**. Curitiba: Appris, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 05 de outubro de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. [1988]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 13 abr. 2019.

BRASIL. **Decreto nº. 3.298 de 20 de dezembro de 1999**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm. Acesso em: 13 abr. 2019.

BRASIL. **Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm Acesso em: 13 abr. 2019.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm. Acesso em: 13 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Seção II, p. 10 da Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 13 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação. 2007. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

HADDAD, S. A ação de governos locais na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de educação Anped**, v. 12, n. 35, p. 197-211, maio/ago. 2007. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782007000200002&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 13 abr. 2019.

JUSBRASIL. **Art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 de 1996**. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11687013/artigo-58-da-lei-n9394-de20-de-dezembro-de-1996>. Acesso em: 13 abr. 2019.

MANTOAN M. T. E. **Ser ou estar**: eis a questão. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão construindo uma sociedade para todos**. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994, Salamanca-Espanha. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 13 abr. 2019.

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância, 1989. **Declaração Conjunta: O Papel Especial dos Serviços Materno-Infantis**. Brasília: OMS/UNICEF. Genebra: OMS, 1989.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Imagens de Foucault e Deleuze**: ressonâncias nietzschianas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.