A IMPORTÂNCIA E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

HELAINE MARINES LOPES MANOEL

RESUMO

A mudança de concepção sobre a inclusão escolar fortaleceu o movimento pela Educação Inclusiva, a qual pressupõe uma escola justa e democrática, que valoriza a diversidade e promove o desenvolvimento das potencialidades de todos os educandos. Neste cenário educativo, o docente é convidado a repensar e adequar suas práticas pedagógicas para que todos alunos possam ser contemplados. A educação inclusiva enfrenta desafios para se tornar uma realidade escolar, dentre eles destacam-se a formação inadequada dos professores, a visão equivocada em relação à inclusão de alunos com deficiência na sala comum, a falta de profissionais especializados em Educação Especial e os problemas de acessibilidade. Não basta matricular o aluno na escola regular, é preciso oferecer-lhe suporte para que possa ter uma formação integral. Diante de tantas dificuldades para ser concretizada na prática, as discussões acerca da inclusão escolar se fazem necessárias. O presente estudo objetivou compreender o processo educativo na perspectiva da educação inclusiva, evidenciar os desafios da inclusão escolar e refletir sobre o papel do professor no processo de inclusão dos alunos. A metodologia utilizada neste trabalho foi a pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo. As reflexões advindas deste estudo possibilitaram uma melhor compreensão sobre o processo de inclusão escolar, evidenciando a importância da educação inclusiva para uma sociedade igualitária e democrática e a necessidade de empenho e colaboração de toda a comunidade escolar para a efetivação da inclusão na prática.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Inclusão; Deficiência; Diversidade.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, a escola foi planejada de modo a atender um determinado perfil de aluno, mantendo um caráter de exclusão legitimada por muito tempo. Com o passar dos anos, outras visões em relação ao processo educativo foram surgindo, as discussões sobre o direito das crianças com deficiência à escolarização no ensino regular se intensificaram, levando ao declínio da educação especial paralela à educação regular e fortalecendo as ideais baseadas na inclusão escolar.

Na educação inclusiva, o acesso à educação é um direito incondicional de todos, cabendo a escola assegurar a igualdade de oportunidades para que todos, sem exceção, possam aprender. Neste cenário educativo, o professor deve atuar como um agente facilitador do processo de ensino-aprendizagem, sendo convidado a repensar sobre suas práticas pedagógicas para que todos os alunos possam ser contemplados. A implementação de leis destinadas a garantir à escolarização de alunos da Educação Especial em sala de aula comum contribuiu significativamente para o aumento do número destes educandos nas escolas regulares em todas as regiões do Brasil (REBELO; KASSAR, 2018). Entretanto, a frequência destes alunos no ambiente escolar não tem sido suficiente para assegurar-lhes uma educação de qualidade. Não basta matricular o aluno na escola regular, é preciso oferecer-lhe suporte para ele que possa ter uma formação integral. Além disso, diversas dificuldades têm sido enfrentadas para que o processo de inclusão se torne uma realidade escolar de fato. Diante desta constatação, surgiram as questões norteadoras deste trabalho: Qual é a função da educação inclusiva? Quais os desafios enfrentados pela escola para a efetivação concreta da inclusão escolar? O professor está preparado para asdemandas da educação inclusiva?

O presente trabalho tem como objetivos compreender o processo educativo na perspectiva da educação inclusiva, evidenciar os desafios da inclusão escolar e refletir sobre o papel do professor no processo de inclusão dos alunos. A metodologia utilizada neste estudo foi a pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, com base na consulta de livros, artigos científicos, dissertações de mestrado e anais de congresso.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONCEPÇÕES E DESAFIOS

De acordo com Sánchez (2005), o processo de inclusão escolar começou a ser discutido nos anos 80, nos Estados Unidos, com um movimento denominado “Regular Education Iniciative” (REI) de pais e familiares na busca pela inclusão de pessoas com deficiências em escolas regulares. Eles discordavam da visão de que a Educação Especial estivesse centralizada em um ambiente segregado, onde a atenção estivesse focada nos alunos com necessidades educacionais especiais. Durante as décadas posteriores, as ideias sobre educação inclusiva foram se difundindo. Mas, foi a partir da Declaração de Salamanca, proposta durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais em 1994, que as ações voltadas para a inclusão numa perspectiva escolar se fortaleceram. Esta declaração estabeleceu um plano de ação mundial em que as escolas deveriam acolher a todas as crianças, independente-

mente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e outras (UNESCO, 1994).

Cabe aqui explicar brevemente as diferenças entre integração e inclusão escolar. A integração escolar remete à ideia de uma inserção parcial e condicionada às possibilidades de cada indivíduo, enquanto que a inclusão se refere a uma forma de inserção total e incondicional, de toda e qualquer criança no sistema escolar comum (WERNECK, 1997; MANTOAN, 1997).

Ao falar da inclusão, falamos de um conflito histórico e pertencente a certo funcionamento social, determinado pela exclusão social; o sistema em que vivemos é excludente em sua raiz. Dessa forma, falar em inclusão é perceber as práticas exclusivas constitutivas de nossa sociedade, uma sociedade de desiguais. (MACHADO, ALMEIDA; SARAIVA; 2009, p. 21).

Segundo Mantoan (2003), a prática da inclusão escolar pauta-se em compreender e reconhecer o outro e, desta forma, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes. Trata-se de um acolhimento a todas as pessoas, sem exceção.

Percebe-se que o processo de inclusão escolar não se caracteriza em frequentar a mesma escola ou estar junto na mesma sala de aula. O incluir envolve por parte de toda a sociedade, um novo olhar sobre as relações de convívio e, requer que todos tenham acesso a uma educação de qualidade, necessitando, portanto, de políticas públicas eficientes, investimentos e profissionais que saibam lidar com a diversidade no ambiente escolar. Neste sentido, fica clara a relevância de um planejamento escolar sistemático e revisão constante das práticas educativas, as quais devem utilizar muito mais do que conteúdos no processo de ensino- aprendizagem, mas também valores e princípios.

Nas últimas três décadas, o pensamento a respeito da inclusão escolar foi se modificando e ressignificando as relações entre escola e aluno. Essa mudança de concepção fortaleceu o movimento pela Educação Inclusiva.

Rodrigues (1997) se refere à educação inclusiva como uma escola que respeita as culturas, as capacidades e as possibilidades de evolução de todos os educandos, além de reconhecer e trabalhar com as diferenças para o desenvolvimento deles.

Na educação inclusiva, todos os alunos devem ter um ensino de qualidade, independentemente de seus atributos pessoais, inteligências, estilos de aprendizagem e necessidades comuns ou especiais (SASSAKI, 1999).

A concepção dos professores acerca da educação inclusiva têm sido alvo de investigação. Estudos demonstraram que parte dos educadores expressa uma visão baseada nos princípios da integração escolar, concebendo a educação inclusiva como aquela destinada apenas aos alunos com deficiência ou transtornos de aprendizagens (DUEK; BEZERRA, 2010; SANT'ANA, 2005). A pesquisa de Quatrim e Pivetta (2008) revelou que os professores concebem a inclusão escolar como um processo necessário, mas ao mesmo tempo se sentem despreparados, alguns descrentes e outros desafiados.

De acordo com Pimentel (2012), a inclusão escolar implica na equidade no atendimento pedagógico, o que requer uma formação docente que envolva, para além do respeito, a compreensão da diversidade. Neste contexto, a formação acadêmica dos professores universitários deve ser pensada de modo a contribuir para que desenvolvam uma prática pedagógica mais reflexiva e comprometida dentro das exigências do contexto atual (VITALINO, 2007).

No processo de inclusão escolar, os profissionais da educação são desafiados a construir saberes capazes de responder às demandas do cotidiano escolar atual (MATOS; MENDES, 2015). Neste contexto, não caberia nas escolas a atuação de um psicólogo para fornecer suporte emocional à comunidade escolar e contribuir para o desenvolvimento das competências socioemocionais dos educandos?

A atuação do psicólogo na área educacional é um assunto que gera controvérsias entre os profissionais da saúde e educação. As divergências decorrem de uma preocupação com a crescente patologização da educação - processo que transforma, artificialmente, questões educacionais não médicas em problemas médicos (MAIA, 2017; VIEGAS; HARAYAMA; SOAUZA, 2015). No entanto, alguns estudos demonstraram que o trabalho do psicólogo junto aos professores pode contribuir para o desenvolvimento e evolução do aluno da Educação Especial, e melhorar a compreensão e sensibilização do professor em relação à especificidade do educando (FONSECA; FREITAS; NEGREIROS, 2018; VOKOI; PEDROSA, 2005).

Diferentes fatores têm sido apontados como dificultadores ou impeditivos da efetivação da educação inclusiva. Dentre eles, destacam-se a formação inadequada dos professores (BISOL; VALENTINI, 2014; BRIANT; OLIVER, 2012; DE VITTA; DE

VITTA; MONTEIRO, 2010). Na visão de Rodrigues (2012), as disciplinas oferecidas nos cursos de graduação não abrangem toda a complexidade do ensinar na educação inclusiva.

Na visão de Neto et al. (2018), a efetivação da educação inclusiva depende de uma reformulação do sistema educacional, o qual ainda é direcionado para atender crian-

ças dentro de um padrão de normalidade estabelecido historicamente.

A escassez de profissionais especializados na Educação Especial, a falta de materiais didáticos adequados e os espaços inadaptados são obstáculos à efetivação da inclusão no ambiente escolar (Sanches; Teodoro, 2007). O trabalho de Silva e Carvalho (2017) apontou que o desconhecimento dos professores sobre a política de inclusão e sobre as capacidades e limitações do aluno dificulta o processo de inclusão escolar.

Sant'Ana (2005) expressa em seu trabalho que a ausência de especialistas de diferentes áreas que atue em parceria com os docentes e gestores pode ser uma barreira que impede a realização de ações e projetos voltados à inclusão escolar. Neste mesmo estudo, foi observado que os professores demonstram preocupação com a falta de orientação em relação às possibilidades de trabalho direcionadas aos alunos com deficiência, no entanto, a autora apontou que mesmo aqueles profissionais que dizem receber ou ter recebido algum tipo de apoio neste sentido afirmaram que isso não foi suficiente para atender às demandas do processo inclusivo. Em muitas escolas ainda são identificados problemas relacionados à acessibilidade, tais como barreiras arquitetônicas, portas estreitas, espaço físico inadequado para cadeira de rodas em alguns ambientes da escola, ausência de banheiro adaptado e bebedouro fora de alcance do aluno (GALO; ORSO; FIORI,

2011; MELO; MARTINS, 2007).

Em muitos casos, a família é apontada como um dificultador no processo de inclusão escolar da criança. Muitas vezes, de forma desproposital, os familiares impossibilitam a inclusão da criança com deficiência no ambiente escolar, porque preferem mantê-la distante do convívio social na tentativa de evitar o preconceito (TESKE, 2005).

Diante de todo exposto acima, percebe-se que a educação inclusiva é totalmente fundamentada nos princípios vinculados aos Direitos Humanos. Portanto, ela pode ser entendida não apenas como um processo educativo que visa atender a todos, mas também como uma concepção política e sociocultural que transcende as relações de ensino e aprendizagem.

2.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) define a Educação Especial como uma modalidade de ensino destinada aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996).

A legislação brasileira, destacando o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/15), garante o acesso à escolarização e a permanência do público-alvo da Educação Especial em classes comuns do ensino regular, além de regulamentar os serviços de apoio especializados que devem ser implantados para a efetivação da inclusão escolar (BRASIL, 2001, 2008, 2009, 2015a).

Os alunos da Educação Especial têm direito ao conjunto de atividades ofertado pela educação comum, podendo este ser apoiado, suplementado ou substituído por um conjunto de recursos e serviços organizados, objetivando garantir a apropriação dos conteúdos escolares formais (MAZZOTA, 1996).

Na visão de Silva (2012), o apoio pedagógico especializado é uma ferramenta indispensável para que a inclusão de fato se efetive.

Apesar de a legislação relacionada à Educação Especial estar consolidada, não é incomum escutar de pais ou responsáveis relatos sobre as dificuldades em matricular e/ou manter a criança com deficiência na escola. Geralmente as instituições de ensino alegam escassez de recursos humanos e físicos para receber adequadamente o educando. Embora tais alegações não possam justificar o não acolhimento da criança, elas também não podem ser consideradas desculpas meramente inventadas ou infundadas, pois em muitas escolas realmente faltam recursos especializados, material pedagógico adequado, qualificação docente e boas condições estruturais. Silveira e Neves (2006), expressam que, por vezes, os próprios pais identificam condições existentes na escola que dificultam a aprendizagem e permanência dos filhos no ensino regular, como salas de aula com turmas lotadas e docentes sem formação especializada para lidar com essa demanda.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi criado para atender o público-alvo da Educação Especial. O serviço oferecido pelo AAE funciona como um apoio à sala de aula comum, identificando, planejando e elaborando recursos pedagógicos e de acessibilidade com o objetivo de facilitar e estimular a participação do aluno nas atividades escolares. Portanto, o AEE além de contribuir para o desenvolvimento das capacidades cognitivas do aluno, também auxilia no desenvolvimento da sua autonomia, tanto dentro quanto fora da escola (BRASIL, 2011).

Nas escolas de ensino regular, o Atendimento Educacional Especializado deve acontecer em espaços denominados salas de recursos multifuncionais (SRM). Trata- se de um local organizado com materiais didáticos, equipamentos e profissionais com formação especializada (BRASIL, 2011).

A Atendimento Educacional Especializado deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino, conforme prevê a legislação. Admite-se, portanto, que este serviço

também seja ofertado por outros estabelecimentos de ensino, uma vez que ele não substitui a escolarização ministrada na rede regular, assumindo caráter de complemento e apoio ao ensino regular na formação de aluno com deficiência ou transtorno de aprendizagem (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007).

A elaboração das atividades pelo professor da Educação Especial deve considerar as necessidades específicas do estudante, podendo ser diferentes daquelas realizadas em salas de aula comum, desde que estejam articuladas com a proposta escolar. A Educação Especial precisa atuar em parceria colaborativa com o ensino regular, a fim de que se estabeleça um diálogo que propicie condições de aprendizagem voltadas para a especificidade de cada aluno (VILARONGA; MENDES, 2014).

A dificuldade de se estabelecer um relacionamento entre a escola e a família do aluno com deficiência dificulta significativamente o processo de inclusão. A ausência da participação dos pais/responsáveis na vida escolar da criança aparece frequentemente nos relatos dos professores (MENDES, 2002; QUATRIM; PIVETTA, 2008). O diálogo entre a família e escola possibilita ao profissional da educação uma melhor compreensão sobre quais fatores extraescolares podem interferir na aprendizagem e socialização da criança na escola. Deste modo, a atuação de pais/responsáveis em parceria com a escola pode contribuir com o desenvolvimento de prática educativas promissoras (BENITEZ; DOMENICONI, 2014).

2.3 O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

No âmbito da educação inclusiva, a prática docente vem sendo amplamente debatida. Atualmente compreende-se o professor não mais como um agente transmissor de conhecimentos, mas sim como um mediador do processo de ensino- aprendizagem, em que ele é o responsável por viabilizar condições para que os educandos se desenvolvam e aprimorem suas potencialidades.

De acordo com Sarnoski (2014), o aluno precisa sentir vontade de aprender, cabendo ao professor motivá-lo. Neste sentido, alguns autores esclarecem que a afetividade e a motivação contribuem significativamente para o processo de ensino aprendizagem. Segundo Konrad (2014), o conhecimento deve ser adquirido baseando-se na motivação e afetividade entre aluno e professor. Para Rodrigues (2019), a afetividade facilita o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que o educando desperta a empatia do professor, que se sente motivado a desenvolver uma prática pedagógica direcionada a ele.

Durante o processo de ensino-aprendizagem, o professor deve considerar e reorganizar os conhecimentos prévios dos discentes (BRUM; SILVA, 2014).

Um ponto a ser destacado na efetivação da educação inclusiva é a necessidade de o professor trabalhar as habilidades socioemocionais, as quais estão presentes em todas as 10 competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As habilidades socioemocionais, tais como empatia, respeito, confiança, tolerância e responsabilidade, estão diretamente implicadas na inclusão, uma vez que ela se estabelece a partir do respeito e convívio com as diferenças, de relações de cooperativismo e da capacidade de o indivíduo relacionar-se consigo mesmo e compreender o outro (BRASIL, 2015b; SANTOS; PRIMI, 2014; VALENTE, 2020). De acordo com Rosin-Pinola et al. (2017), as habilidades socioemocionais podem ser aprendidas durante as interações sociais, sendo possível ensiná-las aos alunos através de práticas pedagógicas intencionalmente planejadas, desde que os professores sejam formados para tal.

Umas das possibilidades de promover a aprendizagem significativa é envolver a participação dos alunos nas atividades escolares através da utilização de recursos digitais. Porém, como afirma Emer (2011), alguns docentes se sentem pressionados a usarem ferramentas tecnológicas, sem estarem preparados e sem uma reflexão sobre a aplicabilidade pedagógica desses recursos. Neste sentido, Oliveira (2003) explica que a utilização da tecnologia no processo educativo não exige um tecnicista, mas requer do professor uma reflexão sobre que tipos de saberes podem ser desenvolvidos a partir dela.

É evidente que no processo de inclusão escolar, o docente assume um papel fundamental. Mas, ele está ou se sente preparado para lidar com todas as demandas da educação inclusiva?

A pesquisa de Tavares, Santos e Freitas (2016), evidenciou que a distância entre teoria e prática é identificada pelos docentes como um grande problema nos cursos voltados à educação. Segundo os autores, o professor sente necessidade de uma formação que lhe traga subsídios para atender as diversas exigências da inclusão escolar e, buscam suprir esta lacuna através da realização de cursos de formação continuada, de especialização e pós-graduação.

A forma com que os professores da sala comum enxergam e tratam o aluno da Educação Especial é outro ponto a ser discutido. O trabalho de Lunardi (2005) apontou práticas excludentes durante o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência. Segundo a autora, estes estudantes eram tratados com algum tipo de piedade e pareciam estar desobrigados e/ou afastados da aprendizagem.

Diante do exposto acima, é preciso

que o professor desenvolva um novo olhar sobre os alunos da Educação Especial, os quais devem ser enxergados pelas suas potencialidades. Martinez (2007) afirma que a singularidade e complexidade do ambiente escolar deve ser valorizada, pois a deficiência não é algo intrínseco ao sujeito e sim uma construção social. Cunha (2015) relata em seu trabalho que alguns profissionais da educação acreditam que a presença dos alunos com deficiência atrapalha a rotina escolar. O autor propõe que os educadores reflitam sobre essa visão equivocada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva pode ser compreendida como uma concepção educativa que valoriza o convívio com a diversidade e considera as especificidades e potencialidades do aluno durante o processo educativo. A atuação do professor neste processo é de extrema relevância, uma vez que cabe a ele criar estratégias que desenvolvam as habilidades cognitivas e socioemocionais necessárias à formação integral do aluno.

Na perceptiva da educação inclusiva, a visão do docente em relação ao aluno com deficiência ou transtorno de aprendizagem deve ser repensada para que a inclusão destes alunos na sala de aula comum seja concretizada. No entanto, as ações destinadas à inclusão não devem recair apenas sobre o professor, é necessária uma atuação conjunta entre profissionais da educação, família e poder público.

Os cursos de ensino superior voltados à educação precisam ofertar uma formação de qualidade, fundamentada no princípio da equidade, e que propicie ao estudante de licenciatura recursos para que ele, no exercício de sua profissão, se sinta capacitado para atender as demandas da educação inclusiva.

Os alunos público-alvo da Educação Especial precisam de suporte e estímulos adequados para desenvolver suas potencialidades e superar suas dificuldades. Deste modo, a atuação do professor da Educação Especial é relevante, sendo importante também a interlocução deste profissional com a família e com professor de sala de aula comum.

As reflexões advindas deste estudo possibilitaram uma melhor compreensão sobre o processo de inclusão escolar, evidenciando a importância da educação inclusiva para uma sociedade igualitária e democrática e a necessidade de empenho e colaboração de toda a comunidade escolar para a efetivação da inclusão na prática.

REFERÊNCIAS

BENITEZ, P; DOMENICONI, C. Capacitação de agentes educacionais: proposta de desenvolvimento de estratégias inclusivas. Revista brasileira de Educação Especial, Marília, v. 20, n. 3, p. 371-386, set. 2014. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413- 65382014000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 nov. 2020.

BRASIL. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educacional. Lei 9394/96.

BRASIL. 2001. Resolução CNE/CEB 2/2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União. Brasília, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Seção 1E, p. 39-40.

BRASIL. 2008. Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007. MEC/ SEESP. Brasília, MEC, 15 p.

BRASIL. 2009. Resolução CNE/CEB nº4/2009, que estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Diário Oficial da União. Brasília, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 3 p.

BRASIL, Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 – Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, 2011.

BRASIL. 2015a. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, Presidência da República, Casa Civil, 31 p.

BRASIL. 2015b. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Consulta Pública. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME.

BISOL, C.A.; VALENTINI, C.B. Objeto virtual de aprendizagem incluir: recurso para a formação de professores visando à inclusão. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.2, n.20, p.223-234, 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413- 65382014000200006&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 22 nov. 2020.

BRIANT, M.E.P.; OLIVER, F.C. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.18, n.1, p.141-154, 2012.

Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382012000100010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 22 nov. 2020.

BRUM, W.P; SILVA; SILVA, S.C.R. Os conhecimentos prévios dos estudantes como ponto referencial para o planejamento de aulas de Matemática: análise de uma atividade

para o estudo de Geometria Esférica. Revista Eletrônica de Educação Matemática, Florianópolis, v. 9, nº 1, p. 43-57, 2014.

Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/view/1981- 1322.2014v9n1p43>. Acesso em: 22 nov. 2020.

CUNHA, M. S. Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental. 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós Graduação em Educação - Universidade Federal de Sergipe, 2015.

DE VITTA, F.C.F.D.; DE VITTA, A.D; MONTEIRO, A.S. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.16, n.3, p.415-428, 2010. Disponível em:

< https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382010000300007>. Acesso em 22 nov. 2020.

DUEK V. P.; BEZERRA, J. S.; BEZERRA, J. S. Concepções de futuros professores sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Revista Educação em Questão, v. 38, n.60, mai/ago. 2010. Disponível em:

<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4032>. Acesso em 14 nov. 2020

EMER, S. O. Inclusão escolar: formação docente para o uso das TICs aplicada como tecnologia assistiva na sala de recurso multifuncional e sala de aula.

2007. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós Graduação em Educação - Universidade do Rio Grande do Sul, 200.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga, PANTOJA, Luisa de Marillac P., MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Atendimento Educacional Especializado: aspectos legais e orientações pedagógicas. MEC/SEESP. São Paulo: 2007

FONSECA, T. S; FREITAS, C. S. C.; NEGREIROS, F. Psicologia Escolar e

Educação Inclusiva: A Atuação Junto aos Professores. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 24, n. 3, p. 427-440, set. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/rbee/v24n3/1413-6538-rbee-24-03-0427.pdf>. Acesso em 14 nov. 2020.