UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

UEMANET | NÚCLEO DE TECNOLOGIAS PARA EDUCAÇÃO

ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO IFMA / CAMPUS SANTA INÊS: das ações pedagógicas inclusivas à inserção profissional docente.

POLIANA RAMOS DA SILVA COSTA

Caxias - MA
ABRIL - 2019

ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO IFMA/CAMPUS SANTA INÊS: das ações pedagógicas inclusivas à inserção profissional docente.

POLIANA RAMOS DA SILVA COSTA

Artigo apresentado a Universidade Estadual do Maranhão/ Núcleo de Tecnologias para Educação – UEMAnet, como requisito à obtenção do título de Especialista em Educação Especial / Inclusiva.

Orientador: Dr. Raimundo Moura

Caxias – MA

Abril-2019

ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO IFMA / CAMPUS SANTA INÊS: das ações pedagógicas inclusivas à inserção profissional docente.

COSTA, Poliana Ramos da Silva[1]

RESUMO:

O presente artigo analisa as políticas para a efetivação da Educação Inclusiva do IFMA, a partir dos processos de inserção e de acompanhamento dos docentes do Ensino Médio no IFMA/Campus Santa Inês. Trata-se de estudo de natureza qualitativa sociocrítica, analisando as relações entre as concepções de Educação Inclusiva prescritas nos documentos normativos e as práticas educacionais desenvolvidas dentro da instituição citada. Do ponto de vista teórico, a pesquisa fundamenta-se em estudos como: Mantoan & Prieto (2006), Stainback (1999), Brasil (PNAIC/ Educação Inclusiva 2014), Ramos (2010), Barroso (2003), Rodrigues (2003).No desenvolvimento deste estudo, analisou-se leis, decretos e diretrizes normativas que regem e orientam a Inclusão no Brasil, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Plano Pedagógico Institucional (PPI) da instituição citada, editais dos últimos concursos, dentre outros. Os resultados parciais do estudo sinalizam uma incoerência entre as concepções de Educação Inclusiva da instituição, a concepção apresentada nos documentos normativos, as práticas pedagógicas desenvolvidas, o perfil profissional dos mesmos, as recomendações para a realização do acompanhamento pedagógico institucional e as consequências direta no processo ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Docente – Inclusão – Prática Pedagógica

ABSTRACT

The present article analyzes the policies for the implementation of IFMA Inclusive Education, based on the processes of insertion and follow - up of high school teachers at IFMA / Santa Inês Campus. It is a study of a socio-critical qualitative nature, analyzing the relations between the conceptions of Inclusive Education prescribed in the normative documents and the educational practices developed within the mentioned institution. From a theoretical point of view, research is based on studies such as: Mantoan & Prieto (2006), Stainback (1999), Brazil (PNAIC / Inclusive Education 2014), Ramos (2010), Barroso (2003), Rodrigues (2003). In the development of this study, laws, decrees and normative guidelines that govern and guide Inclusion in Brazil, the Institutional Development Plan (PDI) and the Institutional Pedagogical Plan (PPI) of the cited institution, were published in the last contests, among others. others. The partial results of the study indicate an inconsistency between the conceptions of Inclusive Education of the institution, the conception presented in the normative documents, the pedagogical practices developed, the professional profile of the same, the recommendations for the accomplishment of the institutional pedagogical accompaniment and the direct consequences in the process teaching-learning.

KEYWORDS: Teacher - Inclusion - Pedagogical Practice

INTRODUÇÃO

Nos debates atuais sobre inclusão, o ensino escolar brasileiro tem o desafio de encontrar soluções que respondam à questão de acesso e permanência dos alunos nas instituições educacionais. Isto porque os estabelecimentos de ensino já estão convencidos, mesmo que por força de lei, que devem receber alunos com deficiência. Contudo, a luta está longe de ser vencida, pois a escola matriculou estudantes com necessidades especiais, mas ainda tem muita de dificuldades de lidar com as diferenças.

Desta forma, na busca por respostas que possibilite o entendimento de como se caracteriza as políticas para a efetivação da Educação Inclusiva a partir da análise das práticas pedagógicas desenvolvidas e da inserção e acompanhamentos dos professores do Ensino Médio do Instituto Federal do Maranhão – IFMA/ Campus Santa Inês, será feita uma análise que demonstre as relações entre as concepções de Educação Inclusiva prescritas nos documentos normativos e as práticas educacionais desenvolvidas no âmbito da instituição citada.

Nessa perspectiva, o presente artigo, cujo tema "Análise das políticas de educação Inclusiva no IFMA / Campus santa Inês: das ações pedagógicas à inserção profissional docente, é de grande relevância, haja vista que não existem pesquisa com a mesma ótica aqui apresentada. Contudo, o trabalho em discussão pode abrir caminhos para novas análises que visem contribuir para melhoria dos serviços ofertados pela instituição.

Para além de um respeitável debate acadêmico, as ideias e argumentos expostos ao longo da pesquisa, constituem um verdadeiro convite a uma reflexão sobre práticas que, por vezes se aproximam e em outras se distanciam, da construção de uma escola verdadeiramente inclusiva. Espera-se que o diálogo aqui estabelecido seja elemento frutífero para a construção de novos conhecimentos e de práticas educativas com vistas a efetivação da inclusão escolar.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FUNDAMENTOS E PRESSUSPOSTOS

O sistema educacional brasileiro tem enfrentado muitas dificuldades para equilibrar uma relação complexa: garantir escola para todos, mas de qualidade. Isso porque a democratização do ensino trouxe para a escolas grupos sociais que antes não acolhia. Fato que provocou mudanças e a construção de novos saberes para atender as necessidades demandadas por estes, até então, desconhecidos.

As salas de aulas inclusivas partem da filosofia que todas as pessoas podem aprender e fazer parte da vida escolar e comunitária. Nas mesmas, a diversidade é valorizada e contribui para fortalecer todos os envolvidos e oferecer maiores oportunidades para a aprendizagem.

> "...As diferenças encerram grandes oportunidades para a aprendizagem. Elas oferecem um recurso livre, abundante e renovável. Eu gostaria de ver nossa compulsão para eliminar as diferenças, para melhorar as escolas. O que é importante sobre as pessoas e sobre as escolas - é o que é diferente, não o que é igual." (STAINBACK apud BARTH, 1999, p.5)

A inclusão escolar está atrelada a movimentos sociais amplos, que lutam para que existam mecanismos equitativos para acesso a bens e serviços. O ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos em escolas e salas de aulas provedoras, onde as necessidades dos alunos são satisfeitas e onde recebem oportunidades educacionais adequadas, que são desafiadoras, porém ajustadas as habilidades e necessidades de cada um.

Para Mantoan & Prieto (2006), a escola justa e desejável não se sustenta unicamente no fato de os homens serem iguais e nascerem iguais. A igualdade natural não tem um único significado e questões precisam ser respondidas: Igualdade entre quem? Igualdade em quê?.

Esses questionamentos devem ser respondidos e considerados como relevantes, para impedir o entendimento que todos os homens são iguais em tudo.

> " BOBBIO (1997, p.25) relata que Rousseau em seu *"Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens"* , estabeleceu uma diferenciação entre desigualdades naturais (produzidas pela natureza) e as desigualdades sociais (produzidas pelas relações de domínio econômico, espiritual, política).Para alcançar os ideais igualitários seria necessários eliminar as segundas, não as primeiras, pois estas são benéficas ou mesmo, moralmente indiferentes."(MANTOAN & PIETRO apud BOBBIO, 2006, p.17).

Para instaurar uma condição de igualdade nas escolas, os alunos não podem ser concebidos e vistos como iguais em tudo. Devem ser respeitadas as desigualdades naturais e eliminadas as desigualdades sociais.

Nesta perspectiva, as políticas educacionais foram elaboradas e as várias normas legais foram promulgadas. Dentre as mesmas está a Constituição Federal de 1988, que trouxe o principal fundamento para a efetivação da educação inclusiva*: "art.3º - inciso IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor idade e quaisquer outras formas de discriminação".*

A CF, define ainda, no artigo 205, a educação com um direito de todos, que deve garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, garantir o exercício da cidadania e a qualificação

para o trabalho. No artigo 206, inciso I, estabelece a *"igualdade de condições de acesso e permanência".*

Observa-se, nestes fragmentos, que há uma linearidade nas ações. Primeiro deve-se pensar em uma educação que promova o bem de todos, independentemente de suas desigualdades naturais e/ou sociais. Na sequência, a educação deve garantir o desenvolvimento pleno de todos, devendo prepará-los para o exercício da cidadania e qualificá-los para o trabalho. Além de estabelecer meios equitativos para acesso e a permanência dos envolvidos.

Intrínseco nestes artigos está o esforço rumo a superação do que se chamou de "estado da natureza", período que os alunos com deficiência física, mental, com atrasos considerável quanto a idade regular de matrícula e os superdotados foram segregados em classes e escolas especiais, pois esses grupos eram considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola.

Embora a CF de 88 abra caminhos para mudanças efetivas no âmbito educacional nacional, a Política Nacional de Educação Especial, publicada em 1994, reforçou a necessidade da segregação destes em classes e escolas especiais.

> "...o processo de integração instrucional condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais." (BRASIL, 2008, p.7)

Esse fato reafirmou os pressupostos construídos com base em padrões homogêneos de aprendizagem e participação, não provocou mudanças das práticas educacionais e manteve a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no domínio da educação especial.

Para instaurar uma condição de igualdade nas escolas que não primam pela homogeneização dos alunos e que não usam a desigualdade social como argumento em favor da exclusão, deve-se considerar as desigualdades naturais e sociais.

O desenvolvimento de estudos na área da educação e a defesa dos direitos humanos vêm transformando as concepções, as leis e as práticas pedagógicas. Em 1994, a Declaração de Salamanca estabeleceu como princípio que as escolas do ensino regular devem educar todos os alunos e enfrentar toda e qualquer situação de exclusão escolar.

Essa declaração tornou amplamente disseminado o conceito de Necessidades Educacionais Especiais e ressalta a interação das características individuais dos alunos com o ambiente educacional e social. Além de chamar a atenção do ensino regular para o desafio de atender essas diferenças.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) ratifica as ideias preconizadas pela Declaração de Salamanca ao estabelecer, no artigo 59, que aos sistemas de

ensino cabem assegurar aos alunos: currículo, métodos, recursos e organização específicas para atender as suas necessidades ; deve assegurar a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e a aceleração dos estudos para os superdotados.

A referida lei ainda exigiu que professores tenham formação adequada para realizar atendimento educacional especializado e que a educação especial esteja voltada para o trabalho, visando a efetiva integração na vida em sociedade.

No final dessa década aconteceu a Convenção da Guatemala (1999), também conhecida como Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, e no Brasil, foi regulamentada através do Decreto nº 3.956/01. O mesmo retomou os conceitos apresentados na convenção reafirmando que:

> "... as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano" (BRASIL,2001).

No período de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) apud Brasil (2007, p.3), afirma *"que o maior avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana".* Destaca também a necessidade da formação específica dos profissionais da educação, da acessibilidade e do atendimento educacional especializado como fatores fundamentais para efetivação do sistema educacional inclusivo.

O PNE ampliou o conceito de educação inclusiva. Defende a ideia que a inclusão deve abranger toda a diversidade humana, que não está somente limitada às pessoas com deficiências, mas a todos considerados "diferentes": homossexuais, transgêneros, índio, negro, pobre, umbandistas, dentre outros.

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a fazer parte da proposta pedagógica das escolas, tem seu público alvo definido: alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, alunos com transtornos funcionais específicos (dislexia, desorgrafia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção, hiperatividade, entre outras).

A definição do público alvo considera o contexto e a concepção de que o ser humano se modifica continuamente transformando o meio no qual está inserido.

A partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 02/2001 acompanhou as mudanças e determinou que:

> "Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos." (MEC – SEESP, 2001)

O caráter da educação especial foi ampliado pelas diretrizes, porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, enfraquecem a adoção de uma política de educação inclusiva na rede pública de ensino. Todavia, a resolução acima citada institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica ao define que*: "As instituições de ensino devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais." (BRASIL, 2008, p.9).*

Seguindo as transformações sociais no âmbito educacional, a Lei 10.436/02 e a Portaria nº 2.678/02 reconheceram a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão, determinando formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão.

Em 2003 foi criado, pelo Ministério da Educação, o Programa Educação Inclusiva, cujo objetivo é garantir o direito à diversidade, visando transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo o direito de acesso de todos à escolarização, a organização do atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade.

Em 2007, no contexto com o Plano de Aceleração do Crescimento – PAC, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação, que foi reafirmado pela Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência e reafirmou a visão sistêmica da educação rumo a superação da oposição entre educação regular e educação especial.

> "Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino." (BRASIL,2007, p.09)

Com base nos argumentos apresentados, pode-se afirmar que as políticas públicas, no âmbito educacional, têm sido pensadas e implementadas para que a escola seja transformada

em escola inclusiva, apesar de preceitos constitucionais que apontam para uma visão de sociedade justa e igualitária, sem qualquer tipo de discriminação.

Em 2008, foi publicada Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Trata-se de um documento que resultou de ações de um grupo de trabalho formado por pessoas com notável saber na área da Educação especial e que visa orientar as ações das políticas públicas.

> "A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas." (2008, p.14.)

O documento não é uma legislação, apenas aponta o norte da educação especial, de modo a afinar o que é a prática da educação especial no Brasil com as novas orientações oriundas da publicação da "Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiências (2006) aprovada pela ONU e ratificada no Brasil pelo Decreto Legislativo nº186.O mesmo apresenta a ideia que a educação inclusiva está diretamente ligada às questões dos direitos humanos.

A igualdade, a diferença, a equidade são valores a serem buscados pelos envolvidos nessas questões e a educação inclusiva é uma contribuição para superação da lógica de exclusão da sociedade contemporânea e a escola tem papel fundamental. Apesar do documento ter foco na educação, ele olha para a sociedade como um todo, definindo qual o papel desta sociedade dentro do processo de inclusão.

Nesse contexto, percebe-se que a educação inclusiva assume papel central nas discussões sobre o papel da sociedade contemporânea e o papel da escola, pois garantir o acesso não é o suficiente, garantir condições de aprendizagem para todos os alunos também não. É preciso discutir sobre como está inserida a escola na sociedade e como esta produz seus excluídos.

Enquanto a "diferença" é colocada em evidências nas políticas governamentais, provocando mudanças estruturais na sociedade, ainda existem resistências no interior das escolas, de quem não sabe como lidar com ela. O que fazer com a diferença? Como pensá-la? Como pensar e planejar uma intervenção pedagógica que contemple a diferença?.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), no caderno sobre educação inclusiva, aborda a dificuldade de se pensar a diferença como parte ativa da identidade das pessoas.

> "O desafio é pensar a diferença como parte ativa da identidade das pessoas que, por ela ou através dela , não se tornam nem melhores nem piores, nem superiores nem inferiores, elas se tornam apenas o que são, e nós convivemos com elas como nós somos e como elas são. Este é o sentido afirmativo de conviver (ou viver com) a diferença." (BRASIL, PNAIC-Educação Inclusiva, 2014. P.9)

É fato que a desigualdade natural é parte ativa da constituição da nossa identidade, do modo como nos tornamos aquilo que somos. É neste contexto que os professores cedem espaço para o diagnóstico médico do aluno, que está relacionado a um aspecto clínico, ao invés de pensar nas possibilidades pedagógicas diferenciadas, que podem mobilizar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com todas as suas diferenças.

Barroso (2003, p.27) destaca as várias formas de exclusão produzidas pelas escolas: *"a escola exclui porque não deixa entrar os que estão fora; a escola exclui porque põe fora o que estão dentro; a escola exclui "incluindo"; a escola exclui porque a inclusão deixou de fazer sentido."*

Quando Barroso (2003, p.27) afirma que *"a escola exclui porque não deixa entrar os que estão fora*", está se referindo as desigualdades sociais, as mesmas apontadas por Rousseau em seu *"Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens"* e já apresentadas neste trabalho.

Ao afirmar que *"a escola exclui porque põe fora os que estão dentro"*, o autor fala dos mecanismos que resultam em insucesso e abandono escolar que estão presentes nas escolas e que os professores afirmam que nada podem fazer para conter a evasão.

As duas últimas constituem formas sutis de exclusão, isso porque *"a escola exclui 'incluindo"*, ou seja, a escola recebe o aluno, contudo sujeita-o a diversas formas de organização e padrões culturais homogêneos que são incompatíveis com suas necessidades e que levam ao seu afastamento, em outras palavras, se afastam por não ter sido incluído.

Já quando a *"escola excluí porque deixou de fazer sentido"* é porque os alunos não encontram um sentido para estarem na escola, quer seja com relação ao saber partilhado, quer seja com relação a utilidade social do saber em sua vida.

É notório que existem fatores de ordem das políticas públicas, da economia, de ideologias, entre outros, que interferem diretamente na inclusão. Porém, há aqueles que estão diretamente ligados à organização da escola e do trabalho pedagógico. O currículo é um desses fatores, tão presente nos debates quando se trata de inclusão educacional.

O currículo pensado como inclusivo é aquele que promove mudanças no modo de pensar naqueles que coparticipam do processo. A escola deve pensar, inventar e promover um currículo no qual a diferença seja considerada como um ponto de partida para a elaboração de propostas pedagógicas que contemplem as necessidades de todos. Nesse sentido, Rodrigues (2003,p.92) afirma que na inclusão , a diferenciação curricular que se deseja é aquela na qual*:" Não se separam os alunos com base em determinada categorias, mas em que se educam os alunos em conjunto, procurando aproveitar o potencial educativo das suas diferenças, em suma, uma diferenciação na classe assumida como um grupo heterogêneo".*

Os professores, às vezes, agem como se todos, crianças, jovens ou adultos, aprendessem da mesma forma e ao mesmo tempo. Pensam na homogeneidade como sinônimo de qualidade na escola. É sedutor, é prático acreditar que todos aprendem através da mesma metodologia e estratégias pedagógicas; que os alunos possuem o mesmo nível cognitivo. Pensar dessa forma é colocar todos os discentes sob o efeito perverso das práticas excludentes e de segregação, como já foi demonstrado nas citações de Barroso (2003, p.27).

Convém ressaltar que, desde as imposições da Constituição Federal de 1988 até as orientações da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, inúmeras tentativas de se garantir o acesso e a permanência de todos na escola regular foram feitas. Contudo, nem todos conseguiram desfrutar desse direito e ainda vêm suas diferenças sendo usadas como justificativas para sua segregação.

É preciso viver a inclusão educacional como uma proposta da sociedade e da escola. E esta última, deve romper, urgentemente, com as práticas tradicionais, com a ideia de desenvolvimento de um currículo único, com a ideia de aluno padrão, enfim, deve-se romper com o ideal de homogeneização.

METODOLOGIA

A realização do presente artigo deu-se por meio de estudo bibliográfico e documental. Para operacionalização da coleta e produção de dados alguns procedimentos e técnicas da pesquisa bibliográfica e documental foram adotados, como: consulta, identificação e seleção dos materiais bibliográficos e materiais documentais.

No momento seguinte, fez-se a leitura e a releitura crítica dos textos selecionados. Elaborou-se sínteses compreensiva do assunto, por meio do resumo-fichamento e esquemas como técnicas de leitura e escrita de registro. A sistematização e organização compreensivas das fontes por temáticas, afim de operacionalizar a leitura do objeto sob diferentes ângulos,

porém em sua totalidade. Elaboração da síntese final da pesquisa que será apresentado em forma de artigo sobre as Políticas para a Efetivação da Educação Inclusiva no IFMA/Campus Santa Inês.

RESULTADOS E DISCUSSÕES: ANÁLISE DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS E PERFIL DOS DOCENTES.

Com base nos argumentos apresentados, pode-se ratificar que a filosofia e as práticas de segregação do passado resultaram em efeitos prejudiciais às pessoas com deficiências, às escolas e à sociedade como um todo. O fim gradativo das práticas excludentes e a inserção da educação especial na proposta pedagógica dos estabelecimentos de ensino mostram a expansão do movimento de inclusão e tornam visível que a sociedade e as escolas continuam caminhando rumo às práticas cada vez mais inclusivas.

Neste movimento de profundas transformações está o Instituto Federal de Ciências e Tecnologias do Maranhão-IFMA, uma Autarquia, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Tem como missão, segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, "*a promoção de educação profissional, científica e tecnológica, através da integração do ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação do cidadão e no desenvolvimento socioeconômico sustentável"*. Deseja ser reconhecida como uma instituição de excelência em educação, ciência e tecnologia, formadora de cidadãos críticos, promotores da transformação social.

Para concretizar sua missão e para ser uma instituição de ensino que promova transformações sociais, faz-se necessário a adoção e práticas de medidas que ampliem a visão de educação inclusiva e que afine as práticas didático-pedagógicas desenvolvidas a partir das orientações dadas aos sistemas de ensino pelos documentos normativas e as literaturas científicas.

> "Em um país marcado pelas desigualdades sociais não se pode conceber uma proposta educativa que não remeta à preocupação com a consciência em torno da inclusão social. Considerando as diversidades culturais, sociais e da etnia brasileira, o IFMA assume o compromisso com a inclusão educacional, alinhado com as políticas nacionais de inclusão." (PDI, p.29)

No Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o IFMA segue as orientações dadas pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela ONU em 1948 e demonstra profundas preocupações com a violação dos direitos humanos em todas as suas dimensões.

> “Educar para a promoção e defesa dos Direitos Humanos, é uma das atribuições da Educação Profissional advindas com a criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008), e assegurado no Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI/2014-2018 do IFMA.” (PPI, p. 33)

De acordo com o PPI, o IFMA deseja formar pessoas que seja capaz de analisar criticamente a realidade, seja um agente transformador do coletivo e que contribua para construção de uma sociedade justa e igualitária.

> “O ser humano que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão quer formar é aquele capaz de fazer análise crítica da realidade, um ser humano transformador do coletivo, capaz de modificar a relação com sua realidade a partir da sua problematização e do rompimento de suas estruturas, buscando soluções para os possíveis conflitos e questionamentos, contribuindo para a construção de uma sociedade justa, democrática, cidadã e ética, fundamentada nos princípios do diálogo, que deve ser estabelecido com os iguais e com os diferentes”. (PPI, p.8)

Todavia, só é possível contribuir com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária se os sujeitos presenciaram isso durante toda a sua formação. Pois os princípios de inclusão aplicam-se a todos os envolvidos e uma instituição de ensino inclusiva é aquela que parte do princípio que *“as boas escolas são as escolas boas para todos.”* (STAINBACK, 1999).

Partindo desse pressuposto, será feita uma análise dos elementos necessários para tornar uma instituição de ensino, de fato, inclusiva. Para tanto, buscou-se esses elementos nas ações pedagógicas desenvolvidas e no perfil docente apresentado pelo IFMA nos documentos normativos, desde a inserção até os acompanhamentos pedagógicos deste profissional.

O primeiro elemento faz referência ao desenvolvimento de uma filosofia comum e de um plano estratégico. É o primeiro passo para a criação para a criação de uma escola inclusiva de qualidade.

Para Stainback (1999, p.70) um sistema de educação inclusivo e de qualidade está voltado para as necessidades gerais dos alunos e não apenas para sua realização acadêmica. A definição da missão a ser desenvolvida é o primeiro passo de um planejamento estratégico, construído por meio de uma metodologia participativa.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um documento que contém os pressupostos filosóficos da instituição, construído através de uma metodologia participativa, em que todos os envolvidos (alunos, professores, pais, pessoal de apoio, técnico-administrativos, membros da comunidade civil e outros, participaram ativamente da tomada de decisão que delimitam os procedimentos e as práticas adotadas e desenvolvidas pela

organização. As discussões ocorreram em todos os campi, o que caracterizou seu caráter participativo.

O segundo componente refere-se a necessidade de uma liderança forte, já que esta terá a responsabilidade de conduzir a definição dos objetivos, garantir a tomada de decisão, o enfrentamento dos desafios, o apoio às interações e aos processos que estão intrínseco a filosofia delimitada na construção do PDI.

Stainback (1999) aponta características essenciais do papel do diretor. Dentre estas há uma de maior relevância para o trabalho exposto. De acordo com o autor, cabe ao diretor proporcionar meios através dos quais os professores possam aprender novas práticas e encontrar maneiras de estabelecer relações pessoais entre todos os alunos e torná-las acolhedoras.

O PDI do IFMA está alinhado as afirmações acima, pois no documento citado há uma linearidade nos aspectos apresentados. No item 1.7, que trata dos objetivos, metas e indicadores, o 3º objetivo faz relação a necessidade de se intensificar as ações de fomento à inclusão e respeito à diversidade.

Entre as ações de fomento à inclusão estão as melhorias e modernização da infraestrutura física e instalações, além de incentivar a capacitação e qualificação dos servidores (técnicos-administrativos e docentes) visando a adequações do espaço a todas as necessidades e atendimento as leis de inclusão.

O terceiro item diz respeito a ação de promover a cultura de inclusão no âmbito da escola e da turma, para que acolham, apreciem e acomodem a diversidade. O PPI norteia o caminho como será construída a cultura da inclusão no IFMA.

Segundo o documento citado, grupos de estudos serão formados e seus trabalhos serão voltados para oportunizar a compreensão das teorias que têm sido discutidas na sociedade contemporânea e dos conhecimentos produzidos, bem como as legislações, as políticas públicas, especialmente as relacionadas a educação inclusiva.

> "Do ponto de vista do ensino há de se estimular a formação de grupos de estudos voltados para oportunizar a compreensão do que tem sido discutido e produzido de conhecimentos que têm fundamentado as legislações, as políticas públicas e programas de ações afirmativas, especialmente, as relacionadas à educação. Para tanto, é necessário fortalecer os núcleos no IFMA relacionados aos Direitos Humanos, tais como NEABI e NAPNE, na perspectiva de os mesmos atenderem seus objetivos." (PPI, p.34)

Para tanto, o IFMA fortaleceu os núcleos relacionados aos direitos humanos, tais como NEABI (Núcleo Especializado na Cultura Afro-brasileira e indígena) e o NAPNE (Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Especiais). Essa ação atende o que está exposto nas

diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que orienta que os projetos políticos pedagógicos devem ser construídos com base nas diferenças socioculturais e naturais dos grupos envolvidos.

Devido à variedade das necessidades dos discentes e à recente mudança de paradigma para a efetivação dos serviços prestados, é de suma importância o desenvolvimento de Redes de Apoio na escola. Eis o quarto elemento para a construção de uma comunidade inclusiva.

De acordo com a obra "Guia para educadores" (p.74), uma rede de apoio é um grupo de pessoas que se reúnem para debater, resolver problemas e trocar ideias, métodos, técnicas e atividades para ajudar professores e/ou alunos a conseguirem o apoio de que necessitam para serem bem-sucedidos em seus papéis.

O IFMA possui uma rede de apoio bem estruturada em cada campus, podendo ser facilmente identificada. A mesma é formada por: assistentes sociais, médicos, enfermeiros, técnicos em enfermagem, técnico em assuntos educacionais, pedagogos, pais, alunos, membros do NEABI e NAPNE, além dos gestores.

Outras equipes são formadas sempre que houver novas necessidades, como por exemplo, para planejar o espaço físico e o apoio para determinado aluno ou para solucionar problemas em torno de um determinado aspecto que exija atenção.

Neste sentido, a Coordenadoria de Assunto Estudantil (CAE) formada por uma equipe multidisciplinar atua como facilitadores da inclusão, ajudando todos os alunos, com ou sem deficiência, que estejam com dificuldades na realização das tarefas ou na aceitação dos colegas, busca criar condições de justiça social, superando o caráter assistencialista, numa perspectiva de inclusão social.

> "A concepção de Assistência ao Educando no IFMA vai além da concessão de auxílios meramente assistencialistas, é compreendida como direito do discente. Coloca-se como uma ferramenta estratégica para redução dos efeitos das desigualdades sociais e as diversas faces da exclusão escolar, fundamentalmente para um estado como o Maranhão que possui entre os seus municípios aqueles com menores taxas de Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) o que compromete o desempenho e o percurso escolar da população mais pauperizada." (PPI, p.29-30)

É mister ressaltar que, o NAPNE atua com o objetivo de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras que impedem a plena participação dos alunos, considerando as desigualdades naturais e buscando eliminar as desigualdades sociais.

O NAPNE assemelha-se ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é apresentado como uma das diretrizes para a política de inclusão nos sistemas de ensino e que deve existir em todas as etapas e modalidades da educação básica.

> "A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar [....], orientando os sistemas de ensino para garantir: [...] oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão...."(BRASIL, MEC, 2008, p.14)

A orientação citada está presente em todas as matrizes legais que tem a inclusão como escopo. Contudo, no campus objeto desta análise, o NAPNE tem sua atuação restrita a inclusão do aluno com deficiência auditiva. Ofertam apenas os serviços de tradutor/intérprete de Libras. Os profissionais envolvidos auxiliam os docentes na adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, ministram cursos de Libras durante os encontros pedagógicos, cujo público alvo são os servidores do campus, técnicos e docentes.

É perceptível, na atuação da CAE e do NAPNE, a presença de outro elemento imprescindível para a efetivação da inclusão: o desenvolvimento de uma assistência técnica organizada e contínua. Este refere-se à necessidade de ruptura das práticas tradicionais da educação. Para isso é fundamental estabelecer um plano para oferecer assistência técnica para todos os professores e demais profissionais. Esse planejamento tem base nas avaliações regulares das necessidades, para identificar as que são necessárias e urgentes: *"A autoavaliação é um processo por meio do qual o IFMA avalia a sua realidade com o propósito de fazer desencadear medidas estratégicas capazes de superar as dificuldades e potencializar as virtudes identificadas." (PDI, p.191).*

O campus Santa Inês tem a prática de solicitar, via e-mail institucional, que os servidores apresentem sugestões de temáticas a serem discutidas em cada encontro pedagógico, sendo que acontecem 02 por ano. A equipe de apoio viabiliza meios de contatar pessoas especializadas, dentro ou fora da instituição, para atuarem como consultores e, consequentemente, como facilitadores da inclusão. Essa reflexão é ratificada por STAINBACK, 1999*: "As práticas de formação do funcionário podem mudar a prática de ensino, melhorar a aprendizagem dos alunos e recompor a cultura da escola".*

A prática apontada faz parte de um plano contínuo de formação em serviço. Entretanto, o campus erra quando restringe a participação à servidores, deixando de envolver todos os que prestam serviços na instituição (vigilantes, zeladores, administrativos de apoio, entre outros), esquecendo que a participação dos pais é essencial, sobretudo, dos que tem filhos com deficiência.

A ação implementada no campus está diretamente ligada a afirmação de Barroso (2003), quando este apresenta as várias formas de exclusão produzidas pela escola: *"a escola*

exclui quando põe fora os que estão dentro", ou seja, quando impedem que todos tenham uma visão compartilhada dos objetivos da escola de como atingi-los. Ramos (2010, p.42-43) explica, de forma objetiva, a necessidade de envolver todos para alcançar com êxito a inclusão:

> "De nada adianta o professor ser capacitado a desenvolver seu trabalho, se aqueles que estão no entorno não se apercebem no processo. Crianças com transtornos mentais- os autistas, por exemplo, têm dificuldade de permanecer em ambientes fechados como a sala de aula. Costumam andar pela escola aparentemente sem rumo." (RAMOS :2010, p.42-43)

O oitavo item para a construção de uma comunidade inclusiva é a flexibilização, que tem amplas implicações nas discussões que envolvem a construção de escolas que incluam todos os alunos, com ou sem necessidades educacionais especiais.

A flexibilização, na visão dos irmãos Stainback, vincula-se a dois aspectos essenciais para o alcance da inclusão: a participação da família e ao desenvolvimento de novas habilidades pelos educadores.

O primeiro faz relação com a participação ativa da família, que dentro desse contexto, assumem papel de mestres persistentes, desafiando seus filhos com perguntas ou desafiando-os a experimentar coisas novas.

> "Os pais desempenham um papel fundamental no afastamento das nuvens pessimistas que cercam seus filhos, um papel que talvez estejam relutantes em assumir por, também, aceitarem as percepções negativas da sociedade." (STAINBACK,1999, p.416)

Consciente da importância da participação da família, conscientes que a escola deve se esforçar para mudar as ideias preconcebidas, que contribuem para com as práticas da superproteção familiar, o IFMA campus Santa Inês tem realizado uma força-tarefa para implantar uma cultura escolar que comunique de forma clara, pública e intencionalmente, que sua filosofia se baseia nos princípios de igualdade, justiça e imparcialidade para todos e que cada um desfruta de medidas iguais de respeito e dignidade.

A ação em discussão pode ser facilmente confirmada no site da instituição. Várias notícias que relatam atividades implementadas pelo campus estão ao alcance de qualquer cidadão. Para ser foco de reflexões no presente artigo, selecionou-se 02: Campus homenageia estudantes participantes dos jogos escolares e Estudantes de Física discutem inclusão social em evento nacional.

Os homenageados foram os estudantes que participaram dos Jogos Escolares de santa Inês (JESI 2018) e dos Jogos do Instituto Federal do Maranhão (JIFMA 2018). Dentre eles, está o discente Ítalo Lima, do 1º ano do curso de eletromecânica, que tem paralisia cerebral parcial.

Ele participou pela primeira vez de uma competição paraolímpica e ganhou duas medalhas de ouro. Contudo, a participação dele na competição é resultado de diálogos insistentes com a família, que não queria autorizar a participação no evento devido a deficiência.

Com relação a segunda, o campus autorizou e financiou a participação de 15 acadêmicos do curso de licenciatura em Física. O evento se propôs a debater as estratégias do ensino de Física, como forma de enfrentar o desafio da inclusão social como princípio educativo. No entanto, para garantir a participação de todos foram necessárias à adoção de estratégias junto as famílias e a toda comunidade escolar.

O segundo aspecto da flexibilização diz respeito a premência dos educadores desenvolverem novas habilidades para superar os desafios que impossibilitam a participação de todos nas atividades.

Os vieses empregados para a análise do referido aspecto são resgatados de conteúdos de documentos legais que demonstram os compromissos políticos brasileiros com a Educação Inclusiva. Da legislação foram selecionadas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), a Resolução CNE/CEB nº 2/2001.Dos documentos normativos, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o PDI, o PPI e os editais que regeram os últimos concursos do Instituto federal do Maranhão.

De acordo com LDB e com a Resolução nº2/2001, os estabelecimentos de ensino devem atender os alunos que apresentem necessidades educacionais e especiais, mediante a promoção da acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a flexibilização e adaptação curricular. E os docentes precisam ter curso superior em licenciatura de graduação plena.

O corpo docente do IFMA é constituído por professores do Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT), professores de Ensino Superior, professores visitantes, professores substitutos e professores temporários. O PDI, na página 161, apresenta o perfil deste profissional:

> "O ingresso na carreira de EBTT ocorre por concurso público de provas e títulos, sempre no nível I da classe D I. No concurso público será exigido preferencialmente o diploma de graduação em licenciatura. Para as áreas que não possuam licenciatura, poder-se-á admitir o servidor, estabelecendo-se no edital do concurso prazo para que o mesmo realize estudos correspondentes, obtendo graduação em licenciatura que o habilite à(s) disciplina(s) para a(s) qual (is) foi concursado."

O Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Maranhão – IFMA, desde sua criação, já realizou cinco concursos para provimento de docentes. São ofertadas diversas vagas ocupadas por profissionais de diferentes áreas. Abaixo será apresentada uma tabela com mais detalhes sobre os certames realizados.

CONCURSO	DATA DE PUBLICAÇÃO	BACHARELADO	LICENCIATURA	BACHARELADO/LICENCIATURA/TECNOLÓGO	Nº DE VAGAS
2009	08 de junho	16	06	23	57
2010	05 de maio	10	12	20	140
2014	29 de dezembro	10	18	14	203
2016	26 de agosto	10	11	15	154
2018	21 de setembro	03	07	07	30

Pode-se observar que, para atender as necessidades dos cursos ofertados pela instituição nos diferentes campi, percebe-se na tabela que as formações exigidas são graduação em bacharelado, licenciatura e tecnólogo. E, observando a 5ª coluna, nota-se que a uma quantidade maior de vagas foram providas por bacharéis, licenciados ou tecnólogos, mas, na prática, essas vagas são supridas por bacharéis ou tecnólogo, já que a maioria dos cursos ofertados pela instituição estão ligados à engenharia. Pode-se afirmar que no quadro pessoal permanente de docentes da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT) há mais bacharéis / tecnólogos do que licenciados.

Na instituição, portanto, existem dois grupos de docentes: um que foi preparado para ministrar aula, que tem formação pedagógica e outro que possui formação técnica e que foi preparado para atuar em diversas áreas, menos para exercer a docência. Eis o primeiro erro da instituição, permiti que profissionais sem formação pedagógica ministrem aulas.

Conquanto, o instituto reconhece que esta situação vai de encontro com o que diz a LDB 9394/96 e outras matrizes legais. De disso, o PDI e o PPI estabelecem que nos editais devem ser estipulado um prazo para que o docente não licenciado, realize estudos de formação pedagógica que os habilite para o exercício da docência.

Exercer a docência é um ofício, um trabalho complexo que exige do docente novas habilidades e práticas mais inclusivas em sala de aula, que permitam compreender a diversidade humana e, consequentemente, compreender as diferenças que permeiam a escola.

O lócus da docência é a sala de aula, espaço que ocorre o ensino-aprendizagem e que exige do professor a compreensão dos saberes para atingir os objetivos pedagógicos. Isso requer conhecer o "fazer didático" para serem capazes de ensinar em situações singulares, instáveis, incertas, carregadas de conflitos e de dilemas e, sobretudo, que saiba refletir criticamente sobre sua prática.

É mister salientar que, os professores licenciados também precisam se capacitarem para promover o desenvolvimento de todos, haja vista que os cursos de licenciatura também têm suas deficiências.

Tendo em vista a situação descrita, o IFMA campus Santa Inês tem demonstrado preocupação com a formação inicial e continuada dos servidores, para concretizar o especial da educação: garantir educação para todos independente de suas especificidades.

Isso é percebido durante os encontros pedagógicos que envolvem todos os servidores e as temáticas discutidas são as que envolvem a elaboração e a implantação de novas propostas e práticas para responder às características de seus alunos e ajuda-los a romper barreiras que os impedem de alcançar o desenvolvimento em sua plenitude.

Convém frisar que, as temáticas alvo das discussões são sugeridas pelos participantes, uma forma que a escola encontrou para aproximar o conteúdo da formação às suas expectativas e necessidades, o que garante a motivação e a participação de cada um.

O último passo está atrelado a comemorar o sucesso e aprender com os desafios. É de grande relevância que os sistemas escolares cultivem a capacidade dos seus membros pensarem criativamente, em vez de reativamente.

> "Os pensadores criativos demonstram um enfoque positivo e reconhecem a importância de reconhecer, comemorar e confiar no sucesso. Os pensadores criativos também respondem aos desafios que inevitavelmente surgem quando novas oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento apresentam-se." (STAINBACK, p.82)

Essa é uma ação notória no campus, pois a recepção organizada para os alunos que participaram dos jogos, independente de terem conquistado medalhas, é a demonstração que se comemora as medalhas conquistadas, mas principalmente a união de todos os esforços, que garantiram a participação dos envolvidos no evento.

Comemorar o sucesso é importante, mas aprender com os desafios é essencial para a superação das práticas pedagógicas que discriminam, segregam e excluem.

Com base em toda análise é viável afirmar que as políticas de inclusão praticadas no Instituto Federal do Maranhão conquistaram grandes avanços, mas ainda há um caminho gigantesco a ser percorrido para alcançar a tão proclamada qualidade de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão constitui o grande desafio da educação no século XXI. Políticas públicas foram pensadas e divulgadas para que um novo mundo seja construído, mais humano e mais justo, em que todos tenham suas desigualdades naturais respeitadas e as desigualdades sociais, econômicas, políticas, ideológicas e culturais eliminadas.

O Instituto Federal do Maranhão tem implementado políticas educacionais para contribuir com a transformação social, que a sociedade contemporânea almeja. As ações

inclusivas desenvolvidas pela instituição consideram o discente como um ser em constante transformação, que são oriundos de realidades diferentes, que buscam por conhecimentos que façam sentido na sua vida.

As práticas pedagógicas obedecem ao que foi delimitado no PDI e no PPI. Há uma rede de apoio que sustenta a busca por novas habilidades didático-pedagógicas e que representam o porto seguro de professores, de alunos, de pais, enfim, de todos aqueles enfrentam desafios e muitas vezes não sabem como pensar ou agir.

A instituição tem tentado sanar a deficiência na formação inicial dos docentes através de incentivos a participação em eventos educacionais, de discussões sobre temáticas relevantes para o processo ensino-aprendizagem que vise a inclusão, através de discussões em grupos, para juntos decidirem sobre o que fazer, como fazer e para quem fazer.

Todavia, é mister que ainda há muito por fazer, mas toda as informações expostas apontam para transformações, que embora lenta e pouco significativa, fomenta futuras e importantes mudanças no cenário rumo a uma sociedade menos excludente. Por isso, espera-se que o presente artigo abra caminhos para novas reflexões e que estas contribuam de forma positiva para a melhoria dos serviços ofertados e, consequentemente, com a estruturação desejada por todos: uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana.

REFERÊNCIAS

BARROSO, J. **Fatores organizacionais da exclusão escolar: a inclusão exclusiva**. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Perspectiva sobre inclusão: da educação à sociedade**. Porto: Editora Porto, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das pessoas com Deficiência**. Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: 2011. Disponível em:http://portal.mj.gov.br/sedh/snpd/convencaopessoascomdefecienciapdf.pdf. Acesso em: 15 de março de 2019.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. 2.ed. Brasília, DF: SEE, 2002.

BRASIL. **LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf. Acesso em: 23 de fevereiro de 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de setembro de 2001. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília: 2001.

MANTOAN, Maria Teres Eglér. PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. Org. Valéria Amorim Arantes. 5ª ed. São Paulo: Summus, 2006.

RAMOS, Rossana. **Inclusão na prática: estratégias eficazes para educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2010.

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

RODRIGUES, D. **Educação inclusiva: as boas e as más notícias**. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Perspectivas sobre inclusão: da educação à sociedade**. Porto: Editora Porto, 2003.

STAINBACK, Susan. STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores.** Tradução Magda França. Porto Alegre: Artmed, 1999.