

A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO IFRN CAMPUS CAICÓ: UM DESAFIO ENTRE O IDEAL E O REAL

Débora Suzane de Araújo Faria

IFRN/Campus Caicó E-mail: debora.faria@ifrn.edu.br

João Batista Lucena

IFRN/Campus Caicó E-mail: joao.batista.lucena@gmail.com

João Paulo dos Santos

IFRN/Campus Caicó E-mail: paulo-caico@hotmail.com

Resumo: Esta pesquisa aborda a temática do Núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas – NAPNE, desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN – *Campus Caicó*. Tem por objetivo analisar as ações institucionais que estão sendo implementadas pelo NAPNE no âmbito do IFRN - *Campus Caicó* em relação aos deficientes matriculados no curso Técnico em Informática. Para consubstanciar a investigação, utilizamos metodologicamente os procedimentos da pesquisa bibliográfica, análise documental e o estudo de caso. Quanto aos resultados, constatamos que o NAPNE propõe a apropriação de propostas educativas e de recursos que possam oportunizar o acesso a uma educação de qualidade aos estudantes com necessidades específicas, o que está anunciado na Portaria que norteia a sua criação. Mediante a pesquisa, comprovamos que o NAPNE realizou ações institucionais residuais representadas pelo acolhimento ao estudante deficiente.

PALAVRAS-CHAVE: NAPNE. Informática, Deficiência, Direitos, Vagas.

Introdução

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, quando D. Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e o Instituto dos Surdos Mudos¹, em 1857, ambos do Rio de Janeiro (BRASIL, 2008). Tais institutos tinham como objetivo formar os alunos nas primeiras letras e ensinar-lhes alguns ofícios manuais.

No início do século XX, são fundadas algumas outras instituições de iniciativas não governamentais, mas ligada de certa forma ao governo, tais como o Instituto Pestalozzi em 1926, para o atendimento a pessoas com deficiência mental; e, em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. (BRASIL, 2008). A fundação dessas instituições especializadas vai contribuir, de forma, decisiva para a implementação de uma posterior política de inclusão, embora, em seu nascedouro possuíssem caráter meramente assistencialista.

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, órgão que impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com

¹ Atualmente, não se usa mais o termo *mudo* como complemento de identificação de *surdo*, tendo em vista que na maioria absoluta dos casos, as pessoas surdas não conseguem falar apenas porque não são capazes de ouvir os sons e repeti-los. Portanto, não se tratando de uma deficiência orgânica ou estrutural do aparelho fonativo não se há de falar em *mudez* para esses casos.

superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado (BRASIL, 2008), pois a falta de uma política de inclusão e, até mesmo de uma visão propriamente inclusiva, não garantiam os meios de efetivar uma educação comprometida com o incluir.

Com a Constituição Federal, que traz insculpidos os princípios de igualdade e oferta de educação para todos, a Educação Especial passa a ter novos contornos (BRASIL, 2008). Os ideais da Constituição, baseadas no iluminismo e na Revolução Francesa, trazem para o campo político e democrático, conceitos de igualdade, de acesso aos bens culturais, da tolerância e respeito com o outro, da preservação dos direitos, de cidadão e cidadania. As classes que formaram – e ainda hoje formam – as minorias sociais puderam ver despontar a esperança de serem reconhecidas de forma factual. Nesse campo conceitual e prático, as pessoas com deficiência passam a ser reconhecidas legalmente como iguais em direito a todas os outros cidadãos; são reconhecidas como verdadeiros cidadãos e sujeitos de direito.

Sendo a Educação um direito de todos, sem exceção, e um dever do Estado, ela se torna para todos um direito público subjetivo, isto é, um direito inerente à pessoa humana somente porque ela é humana. Não se há de falar em exclusão, mas sim de cada vez mais incluir a todos no processo educativo sistemático, pois na lógica da igualdade, como valor, não pode haver segregações.

Imbuído de tais princípios legais, em 1994, o Brasil participa da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, na Espanha, e assume o compromisso de que, até o ano de 2015, garantirá o acesso de todas as crianças ao ensino fundamental, de forma gratuita e obrigatória (POKER et al., 2013). Tal compromisso inebria o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A LDB 9.394/96, no seu desejo de incluir a todos dentro do processo educativo, dedica o Capítulo V a Educação Especial, definindo-a como uma modalidade educacional (BRASIL, 2018). Era um passo inédito, pela primeira vez, fala-se em Educação Especial em rede regulares de ensino. Foi, portanto, a partir da LDB, a Educação Especial tomou os contornos que hoje apresenta, sendo assim definida: “Entende-se por educação especial, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2018).

Esse conceito traz algumas novidades: primeiro, a Educação Especial é uma modalidade escolar, que não está circunscrita a uma etapa, mas abrange toda a educação; a Educação Especial deve ser

ministrada para alunos na rede regular; e, as antigas salas especiais dão lugar ao Atendimento Educacional Especializado, que será ministrado como suporte para o aluno que frequenta a sala regular.

O público alvo também se alarga. Deverão ser atendidos na Educação Especial:

1. Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, que podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade. (BRASIL, 2008; 2010, 2018; POKER et al., 2013).
2. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou nas estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos (BRASIL, 2008; 2010, 2018; POKER et al., 2013).
3. Alunos com altas habilidades ou superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2008; 2010, 2018; POKER et al., 2013).

Na lógica, portanto, da LDB e dos documentos posteriores a ela, tais como as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, publicado no ano de 2001 e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, a Educação Especial é vista como uma das principais vias de concretização da Educação Inclusiva e não poderia ser diferente, pois a Educação Especial, como entendida hoje, foi concebida dentro de uma política de Educação Inclusiva.

A educação inclusiva se baseia no direito de todos – crianças, jovens e adultos – a receberem uma educação de qualidade que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem e enriqueça suas vidas (FAVERO et al, 2009). Nessa perspectiva, os sistemas educacionais passam, a enfrentar o desafio de construir uma pedagogia centrada no aluno, capaz de educar a todos, sem exceção (POKER et al, 2013; MANTOAN, 2010). Portanto, quando se fala em Educação Inclusiva referencia-se uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (BRASIL, 2008). O texto diretriz da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, assim a define:

A Educação Inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 01).

Portanto, uma escola não pode ser inclusiva enquanto não gerar espaços de convivência e aprendizagem para todos os grupos e/ou indivíduos que foram segregados durante a história educacional da humanidade (VIEIRA; MARTINS, 2013). Conseqüentemente, a Educação Especial busca realizar a inclusão das pessoas que possuem algum tipo de deficiência, transtorno ou altas habilidade, não apenas inserindo-os dentro da *regularidade* da escola, mas trazendo-as para o convívio e para uma vivência frutuosa de aprendizagens (MANTOAN, 2013).

Infelizmente, a prática social educativa no Brasil, por fatores vários, ainda não consegue se mostrar como uma prática verdadeiramente inclusiva. Têm-se abertura das instituições escolares para receber alunos e matriculá-los. Os alunos são matriculados e permanecem nas salas de aula regular, contudo, muitas vezes, a inclusão é entendida apenas como inserção.

Quando se trata de Educação Especial como Educação Inclusiva não se deseja apenas isso. Nesse caso, o fato de apenas inserir o aluno na escola regular não é apenas integrá-lo. A integração escolar pode ser entendida como o especial na educação, ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando apenas uma abertura da escola para receber os alunos com deficiência, sem se preocupar em proporcionar-lhes qualidade de aprendizagem. (MANTOAN, 2013)

Quanto à inclusão, ela é incompatível com a mera integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular, mas o devem fazer com qualidade. (MANTOAN, 2013). A Educação Especial só alcançará seus objetivos se puder ser uma modalidade imbuída do sentimento de inclusão. Enquanto houver crianças com necessidades educacionais especiais sem acesso à escola regular ou com acesso, mas sem permanência de qualidade, não se poderá dizer que a Escola é verdadeiramente inclusiva.

Resultados e discussão

O “Projeto Político Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva” resultou de um processo democrático e participativo pautado no diálogo e na discussão do planejamento das ações que ancoram a função social do Instituto Federal

de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN.

O Documento em questão traz em seu *corpus* o arcabouço histórico, teórico-metodológico, filosófico e político defendido pela Instituição, sendo importante paradigma orientador das práticas político-pedagógicas do IFRN.

Assim, o PPP contribui para nortear a execução da prática pedagógica, traçando os fins e objetivos da educação inclusiva no contexto do IFRN. Nesse aspecto, o Projeto Político Pedagógico (2012) anuncia como diretriz orientadora das práticas institucionais inclusivas:

[...] a constituição de equipes multiprofissionais de acompanhamento da aprendizagem, dando prevalência ao atendimento educacional especializado (instrutores, intérpretes e demais profissionais especializados), a fim de atender às peculiaridades das pessoas com deficiência (BRASIL, 2012, p. 181).

Ainda, a esse respeito, o PPP institui a adequação dos processos de seleção do IFRN por meio da elaboração de provas com letras ampliadas para pessoas com deficiência visual e a presença de intérprete de LIBRAS durante a execução das provas.

Conforme o PPP/IFRN, ao assumir a concepção de inclusão propõe-se adotar ações pedagógicas pautadas nos seguintes princípios:

- a) o respeito aos direitos humanos universais;
- b) a garantia legal de uma educação para todos (pública, gratuita e de qualidade);
- c) a defesa por igualdade nas condições de acesso, de permanência e de conclusão;
- d) a conjugação da igualdade e da diferença como dimensões indissociáveis a qualquer proposição sociopolítico-educacional;
- e) a adequação das práticas pedagógicas;
- f) o apoio pedagógico especializado;
- g) a valorização das capacidades humanas em desenvolvimento;
- h) a preservação da identidade humana;
- i) a autonomia individual;
- j) a liberdade humana de fazer as próprias escolhas;
- k) a não discriminação;
- l) a participação e a inclusão plenas e efetivas na sociedade;
- m) a defesa do interculturalismo;
- n) a interação entre escola, família e comunidade;
- o) o respeito à diferença;
- p) a igualdade de oportunidades; e
- q) a acessibilidade total (IFRN, 2012, p. 180).

A proposição de tais ações demonstram que o próximo itinerário é a conquista por uma educação de qualidade para todas as pessoas no intuito de oportunizar a inclusão de forma efetiva. Dentre as ações voltadas para a inclusão, em 2000 se cria o Programa TEC NEP – Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, coordenado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – SETEC. Nesse contexto, o TEC NEP visa, então, expandir a oferta da educação profissional para pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – PNE – (deficientes, superdotados/altas habilidades e com transtornos globais do desenvolvimento) em cursos técnicos, tecnológicos, licenciaturas, bacharelados e pós-graduações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Associando-se ao TECNEP e em parceria com a Secretaria de Educação Especial - SEESP, cria-se no IFRN - *Campus* Natal Central o Núcleo de Inclusão, que em 2004 consolidou-se enquanto Núcleo de Pesquisa, integrante da Diretoria de Pesquisa e, dimensionado para a Pró-reitora de Pesquisa e Inovação – PROPI (PPP, 2012). Nesse ínterim, as ações do referido Núcleo estiveram voltadas para a promoção de ambiente físico, pedagógico, psicológico e social satisfatório aos estudantes, encaminhando-os para as diversas ofertas de cursos no *Campus* Natal Central. Caracterizadas as dificuldades, procurou-se dar assistência aos alunos ajustando-se os processos de seleção de cursos e inserindo a disciplina de Educação Especial no currículo dos cursos das Licenciaturas. O reconhecimento da importância e atuação do Núcleo de Inclusão para o IFRN se tornou restrito ao *Campus* Natal – Central, sendo preciso assumir novos desafios para incluir as pessoas com necessidades especiais a partir da expansão da Rede Federal de educação tecnológica.

Visando implementar ações direcionadas para as pessoas com necessidades especiais, a Rede Federal cria os Núcleos de Atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas - NAPNE, que de acordo com Nunes, (2012, p. 26), tem como objetivo principal criar “na instituição a cultura da “educação para a convivência”, aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a queda das barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais”.

No IFRN o NAPNE é instituído pela Portaria n.º 1533, de 21/05/2012. Dentre os objetivos específicos estão: promover a cultura da educação para a convivência e aceitação da diversidade; adaptar materiais didáticos para alunos com necessidades educacionais específicas inclusos nos cursos regulares ou nos cursos de capacitação promovidos pelo IFRNS; transcrever, escanear, construir material em relevo, descrever imagens, auxiliar os servidores na construção do material para as aulas, bem como divulgar para a comunidade interna e externa algumas atitudes pertinentes perante os PNEEs; subsidiar servidores no que se refere a assuntos relacionados à inclusão de PNEEs; promover acessibilidade física e virtual do campus; promover cursos de capacitação no IFRN (PORTAL IFRN, 2014).

Essas propostas que subsidiam os objetivos do NAPNE estão fundamentadas no Projeto Político Pedagógico do IFRN – Um documento em construção, que apresenta um entendimento plural a respeito do sujeito com necessidades especiais. A esse respeito, corroborando com o Parecer CNE/CEB 17/2001, o IFRN reconhece que a inclusão vai além de incluir o deficiente, pois avança no sentido de compreender que a inclusão se estende aos sujeitos tratados como minorias ou excluídos pelas políticas públicas.

Essa concepção assumida no NAPNE vai além do direito a uma educação de qualidade para todos e da ideia de que todos tenham os mesmos direitos e deveres, pois se embasa na concepção da equidade, que parte do princípio de educar conforme as diferenças e as necessidades individuais, não considerando que as condições demográficas, étnicas, geográficas, econômicas ou de gênero representem impedimentos para que se desenvolva a aprendizagem dos estudantes (CARVALHO, 2004).

Ancorado nesse intuito, em 2011, entra em vigor um dispositivo legal prevendo que o Ministério da Educação apoie técnico e financeiramente as iniciativas voltadas ao atendimento educacional especializado.

Conforme o Decreto 7.611/2011, no Art. 5º, Incisos I ao VII, contemplam-se as seguintes ações:

I - aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;

II - implantação de salas de recursos multifuncionais;

III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braile para estudantes cegos ou com baixa visão;

IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;

V - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;

VI - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade;

VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior (BRASIL, 2011, p. 5).

Amparando-se na Lei de Cotas nº 13.409/2016 o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, *Campus Caicó*, recebeu 05 (cinco) estudantes com deficiência aprovados no processo seletivo 2018.1, via edital nº 39/2017, que designou vagas para estes. Tais estudantes estão matriculados nas duas turmas do 1º

ano do curso Técnico em Informática integrado ao ensino médio 1V e 2V, nominados na tabela abaixo.

Tabela 1 – Estudantes do curso Técnico em Informática Integrado

ESTUDANTE	CURSO	TIPO DE DEFICIÊNCIA	LAUDO MÉDICO
DFI	Informática	Física – Fenda labial	Lábio leporino, dificuldade em verbalizar as palavras.
DVI		Visual	Visão monocular, usa um olho de vidro.
DII		Intelectual	Atraso no desenvolvimento neuro-psicomotor, dificuldade na fala e déficit cognitivo. Necessidade de um tempo maior para fazer as atividades; Necessidade de realizar um avaliação diferenciada, considerando as limitações do aluno.
DFII		Física – cadeirante	Deficiente de membros inferiores.
DFIII		Física - Escoliose	Escoliose avançada e deformidade física.

Fonte: arquivo do NAPNE (2018).

Considerando o discente com deficiência enquanto sujeito das ações a serem realizadas pela equipe do NAPNE, torna-se necessário compreendê-lo em sua totalidade e, ao mesmo tempo, como um sujeito singular, o que permite uma visão mais compreensiva de suas particularidades existenciais.

Para tanto, o trabalho realizado pela equipe do NAPNE visa assegurar ao estudante a permanência na escola, contribuindo na resolução de conflitos que interferem no processo de ensino/aprendizagem.

As ações ocorrem por meio de diversos mecanismos, dentre eles destacamos:

-Atendimentos: os atendimentos são realizados mediante demanda espontânea, encaminhamento dos demais servidores da instituição, de profissionais de outros serviços, além de alunos e familiares. As principais demandas referem-se ao baixo rendimento acadêmico, bem como a conflitos pessoais e familiares do estudante. Esses atendimentos podem ser realizados individualmente ou coletivamente e dependendo da situação identificada faz-se o acompanhamento multiprofissional com registro no SUAP.

-Visitas Domiciliares: instrumental utilizado pela equipe do NAPNE, objetivando conhecer as condições de vida do discente com deficiência, proporcionando uma maior aproximação dos profissionais com a realidade sócio familiar. Durante as visitas é possível identificar as situações de vulnerabilidade socioeconômica, limites e possibilidades do deficiente, fragilidade nos laços afetivos e, ainda, famílias sem condições de dar suporte e incentivo quanto à permanência desse aluno na instituição.

- Conselhos de Classe: momento em que professores, representantes de discentes e de pais, bem como a equipe do NAPNE se reúne com o intuito de avaliar o processo ensino-aprendizagem dos estudantes e propor alternativas de caráter didático pedagógico para solução dos problemas detectados após cada bimestre letivo. Alguns encaminhamentos surgem desse processo, o qual envolve o trabalho de todos os que compõe a equipe.

- Reuniões Pedagógicas: ocorrem semanalmente, sistematizadas na perspectiva de formação continuada e permanente. Envolve a direção acadêmica, os docentes e os demais técnicos envolvidos no processo ensino-aprendizagem (ETEP, Serviço Social e Psicologia).

- Encaminhamentos à rede Inter setorial de atendimento: ao identificar alguma situação que demande atendimento das demais políticas públicas como saúde, assistência social, habitação, dentre outras, são realizados os devidos encaminhamentos tanto ao discente quanto à sua família, caso seja necessário, com o intuito que as necessidades individuais ou familiares sejam atendidas em um contexto mais amplo.

- Atividades coletivas de caráter socioeducativo: a partir dos atendimentos individuais com os alunos, e das discussões dos casos pela equipe, é possível perceber demandas inerentes a um grupo, turma ou mesmo ao conjunto dos alunos do *Campus*.

Assim, são planejadas ações para a comunidade escolar que permitam à equipe atingir o maior número de alunos, a fim de refletir sobre questões que estejam afetando a coletividade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho da equipe do NAPNE é de suma importância no âmbito das relações interpessoais entre profissionais com visões diferenciadas e capacidades técnicas específicas. A soma e partilha dos conhecimentos e habilidades de cada área (Pedagogia, Serviço Social e Psicologia) do campus *Caicó* vem contribuindo não somente para o desenvolvimento acadêmico dos alunos com deficiência, mas sobretudo para o crescimento pessoal dos mesmos, enquanto indivíduos inseridos em uma sociedade diversa e repleta de desafios.

Contudo, embora as políticas do governo estipulem que todos os *Campi* possuam o NAPNE e, por isso, sejam contemplados com salas multifuncionais para auxiliar na formação dos alunos com NEEs, disponibilizando recursos para que esses alunos recebam o suporte necessário para a obtenção de sua formação, o *Campus Caicó* ainda está longe dessa realidade.

Assim, apesar de algumas ações estarem sendo implementadas ainda se tem muito por fazer para que a instituição seja realmente considerada inclusiva.

Essa pesquisa ajudou-nos a perceber que a instituição está imbuída para aceitar as diferenças.

Por fim, acredita-se que a educação desses sujeitos será possível no momento em que, por meio das instituições profissionalizantes, mostrarmos que esse caminho é viável. Esse é o caminho que uma instituição deve trilhar para se tornar inclusiva, assumir os desafios e as responsabilidades, buscando um direcionamento eficaz e seguro para dar a todos os alunos o acolhimento e o atendimento a que tem direito.

REFERÊNCIAS:

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

BRASIL. Senado Federal. *Decreto 5 296 de 02 de dezembro*: Brasília, 2004.

BRASIL. Senado Federal. *Decreto nº 3.956/2001*. Trata das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. *Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília: Ministério da Justiça/Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 2. ed., 1997.

BRASIL. Lei nº 13.409/2016. Disponível em:
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html>. Acesso em 02 de junho de 2018.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 9.394, 20 dez. 1996.* Versão atualizada. Brasília, DF. [s.d.] Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 31 jan. 2018.

BRASIL. *Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.* Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRASIL. *Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.* Brasília, MEC, 2008. Disponível em:

<http://portaldomec.gov.br/_seesp/arquivos_/pdf/politica.pdf>. Acesso em 31 jan. 2018.

ESTEBAN, M. T. (1989). *Repensando o fracasso escolar.* Caderno de Pesquisa – CEDES. 28, 1989, 73-86.

FÁVERO, Osmar; FERREIRA, Windyz; IRELAND, Timothy; BARREIROS, Débora (Orgs). *Tornar a educação inclusiva.* Brasília: UNESCO, 2009.

HONORA M. e FRIZANCO M. L., *Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva.* Ciranda Cultural, 2008.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.* São Paulo: E.P.U., 1996.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. O Atendimento educacional especializado na educação inclusiva. *Revista da Educação Especial.* Ano 2010, n. 1, p.13-14, jan/jul, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. *Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar)

MALUF, M. R. *O psicólogo escolar e a alfabetização.* Mitjans, A. M. (Org.). *Psicologia Escolar e Compromisso Social.* Campinas: Alinea.2007.

MICHELS, M.H. *Paradoxos da formação de professores para a educação especial: o currículo como expressão da reiteração do modelo médico-psicológico.* Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 11, n. 2, p.255-272, 2005.

NAPNE. <http://portal.ifrn.edu.br/campus/natalcentral/nucleo-de-inclusao>. Acesso em 20 de março de 2018.

PÁEZ, S. M. C. (2001). *A integração em processo: da exclusão à inclusão.* Escritos da criança, 6, 29-39.

PIMENTEL, S.C. *(Con) viver (com) a Síndrome de Down em escola inclusiva: mediação pedagógica e formação de conceitos.* 2007, 214 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

POKER, Rosimar Bortolini et al. *Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado.* São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

SILVA, L. M. G. *Educação especial e inclusão escolar sob a perspectiva legal.* Universidade Federal de Uberlândia, 2009. Disponível em:

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/BP05.pdf. Acesso em: 01 de junho de 2018.

VYGOTSKY, L.S. *Psicologia Pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIEIRA, Francileide Batista de Almeida; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Formação e criatividade: elementos implicados na construção de uma escola inclusiva. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 19, n. 2, p. 225-242, junho, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 31 Jan. 2018.