

## Atendimento Educacional Especializado: Desafios e Perspectivas da Educação Especial

### Specialized Educational Attendance: Challenges and Perspectives of Special Education

Ariane Hidalgo Mansano Pletsch<sup>a</sup>; Flávia de Carvalho Zafani<sup>b</sup>; Mariana Spirópulos Gonçalves de Moura Fernandes<sup>b</sup>; Natália Fiorani<sup>b</sup>; Walkiria Shimoya-Bittencourt<sup>c\*</sup>

<sup>a</sup>Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Reabilitação e Desempenho Funcional. SP, Brasil.

<sup>b</sup>Universidade Paulista, Curso de Pedagogia. SP, Brasil.

<sup>c</sup>Universidade de Cuiabá, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ambiente Saúde. MT, Brasil.

\*E-mail: [wshimoya@yahoo.com.br](mailto:wshimoya@yahoo.com.br)

---

#### Resumo

Para o desenvolvimento do aluno no contexto da educação inclusiva, a escola deverá favorecer condições para o aprendizado. Tal meta deverá ser atingida, uma vez que com a progressão do processo de desenvolvimento e aprendizagem, o discente evolui para sua autonomia e condições para a progressão da inserção na escola regular. A partir deste momento se pode afirmar que a inclusão escolar está realmente implantada no contexto das escolas brasileiras. Frente ao exposto, o objetivo é uma breve análise da abordagem do atendimento educacional especializado no ambiente Escolar, a partir de uma pesquisa bibliográfica dos autores que discutem as questões relacionadas aos desafios do atendimento educacional especializado. O estudo mostra a distância para que ocorra a verdadeira inclusão, apontando as dificuldades de estabelecer a inclusão dentro das escolas. Conclui-se no artigo que os desafios estão sistematizados em: falta de capacitação do professor, o pouco conhecimento do docente com relação ao processo ensino aprendizagem da educação inclusiva, a escassez de recursos materiais para o ensino, em sala de aula, bem como dificuldades no convívio professor-aluno, a falta de apoio da administração e dos próprios professores especializados em Educação Especial.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Integração Ensino Regular – Educação Especial. Modalidades de Educação Especial.

#### Abstract

*For the student development in the context of inclusive education, the school should favor conditions for learning. Such a goal should be achieved since, with the progression of the development and learning process, the student evolves to his or her autonomy and conditions for the progression of the insertion in the regular school. From this moment on, it can be affirmed that the school inclusion is really implanted in the context of the Brazilian schools. In light of the above, the objective is a brief analysis of the approach to educational service specialized in the School environment, based on the authors' bibliographical research that discusses the issues related to the challenges of specialized educational service. The study shows the distance for true inclusion to occur, pointing to the difficulties of establishing inclusion within schools. It is concluded in the article that the challenges are systematized in: lack of teacher's training, lack of the teacher's knowledge in relation to the teaching process of inclusive education, lack of material resources for teaching in the classroom as well as difficulties in teacher-student coexistence, lack of support from the administration and qualified teachers in special education.*

**Keywords:** Inclusive Education. Integration Regular Education - Special Education. Special Education Modalities.

---

#### 1 Introdução

O Brasil, nas últimas décadas, em consonância com as normativas de movimentos internacionais, que combatem as desigualdades sociais e a exclusão escolar através de leis, políticas e programas, nesta abordagem a inclusão é um tema atual na educação escolar e vem sendo compreendido pelos educadores na perspectiva de que as diferenças devem ser consentidas e viabilizadas ações que possibilitem a aprendizagem do aluno com deficiências intelectuais, visuais, físicas e auditivas (BRASIL, 2010).

Neste sentido, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial propõem garantir a educação inclusiva para escolares com deficiência, transtornos ou superdotação do desenvolvimento, garantindo o acesso ao ensino regular, fomentando a inserção do discente, de forma participativa, até a educação superior; proporcionando o atendimento

educacional especializado através da capacitação dos docentes e demais profissionais na perspectiva da educação inclusiva; com o envolvimento da família e da comunidade e da articulação intersetorial neste processo inclusivo, bem como a reorganização arquitetônica e na acessibilidade aos meios de transporte, mobiliários para efetivamente inserir a educação inclusiva no contexto real do Brasil (BRASIL, 2008).

Nesta perspectiva, o Ministério da Educação salienta que o atendimento educacional tem como função identificar as barreiras de acesso para a participação discente, elaborando recursos didáticos dentre esses os recursos multifuncionais e de acessibilidade para a inserção dos alunos no processo educacional na sala comum, bem como na sala de recursos (BRASIL, 2008).

É importante salientar que as atividades do atendimento educacional especializado - AEE apresentam enfoques

diferenciados da proposta educativa da sala comum, sendo complementares, no entanto, não podem ser consideradas substitutivas à escolarização, ou seja, o AEE tem como proposta a formação complementar para a formação discente com objetivo no desenvolvimento da independência dentro e fora do ambiente escolar (BRASIL, 2008, 2010).

Neste contexto, este artigo tem como objetivo uma breve análise da abordagem do AEE no ambiente escolar, a partir de uma pesquisa bibliográfica dos autores que discutem as questões relacionadas aos desafios do atendimento educacional especializado.

## 2 Desenvolvimento

### 2.1 Metodologia

Nesta pesquisa foi realizado um levantamento bibliográfico, de caráter descritivo, com natureza qualitativa, baseada em artigos e ampliada através de busca em outras fontes, tais como: documentos governamentais e não governamentais e livros da área, que abordassem o tema em questão: educação especial, inclusão escolar e sala de recurso.

A pesquisa descritiva tem como objetivo descrever as características de uma população ou de um fenômeno, pela padronização de técnicas de coleta de dados, como a observação sistemática e questionário. As pesquisas descritivas, em conjunto com as exploratórias, geralmente, se constituem os pesquisadores sociais que preocupados com a atuação na prática, sendo pesquisas mais requisitadas por instituições educacionais, empresas, dentre outros (GIL, 2002).

Com relação à pesquisa bibliográfica, que abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao assunto do estudo, como revistas, monografias, teses, livros, pesquisas científicas etc., esta objetiva que o pesquisador tenha contato direto sobre determinado tema (MARCONI; LAKATOS, 2007).

Devido à metodologia deste estudo se tratar de uma pesquisa bibliográfica, não houve necessidade de submetê-la ao comitê de ética e pesquisa com seres humanos, no entanto, será respeitada a integridade intelectual dos autores citados, utilizados na pesquisa, sendo também respeitados os princípios dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9.610/98.

Nesse sentido, empregou-se a metodologia de pesquisa descritiva, por meio de levantamento bibliográfico de caráter descritivo, implementando uma análise e reflexões acerca dos desafios para Educação Inclusiva.

### 2.1 Fonte de dados

Para a realização do levantamento bibliográfico, buscou-se embasamento científico em artigos utilizando pesquisa nas bases de dados eletrônicas no *Education Resources Information Center* - Portal ERIC, textos e artigos científicos na biblioteca *on-line Scientific Eletronic Libray Online* – SCIELO e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de

Nível Superior - periódicos CAPES.

Os descritores ou palavras-chaves utilizadas para identificar os artigos nas bases de dados foram: Educação Especial, Inclusão Escolar e sala de recursos. Os artigos selecionados respeitaram o período de 2008 a 2016. Como critério de inclusão foram envolvidos os artigos que trouxessem informações sobre os desafios e os fatores que dificultam a Educação Inclusiva.

### 2.2 Coleta dos dados

Os artigos foram coletados pelo pesquisador responsável, utilizando os descritores previamente estabelecidos, com restrição ao período de publicação (2008 a 2016) e nos idiomas inglês, português e espanhol. Primeiramente se analisou a busca pelos títulos, seguido do resumo para incluir os artigos que fariam parte da pesquisa.

Foram encontrados no SciELO 22 artigos utilizando a seguinte estratégia de busca: Educação Especial e Inclusão Escolar. Destes, apenas dois foram selecionados. Não foram encontrados artigos utilizando os descritores Educação Especial e Inclusão Escolar. Na busca no Portal de Periódicos Capes foram encontrados 220 artigos utilizando a estratégia de busca em uso dos descritores Educação Especial e sala de recursos e inclusão escolar. Destes, cinco foram incluídos na pesquisa. No Portal ERIC, utilizando os descritores Educação Especial e Inclusão Escolar se encontraram 2.072 artigos, porém, apenas 13 foram selecionados. Dessa forma, as buscas totalizaram 2.314 estudos e apenas 20 foram incluídos na pesquisa para análise.

Os dados foram selecionados, organizados, registrados e sistematizados em forma de fichamentos.

### 2.2 Discussão

Foram selecionados vinte artigos científicos, cuja análise possibilitou encontrar estudos convergentes aos desafios educacionais referentes à Educação Inclusiva.

Conforme a categoria 1 (Desafios para Educação Inclusiva) observa-se que 40% dos artigos estudados mencionam a falta de capacitação do professor, 20% dos artigos referenciam como desafio o pouco conhecimento do docente sobre a Educação Inclusiva e 20% da literatura estudada aborda a falta de materiais para lecionar a estes alunos, sendo fator limitante ao processo de ensino aprendizagem, 10% referem dificuldades no convívio professor-aluno, enquanto 10% dos artigos selecionados abordam como desafio a falta de apoio da administração e dos próprios professores especializados em Educação Especial. Os resultados da pesquisa bibliográfica foram elucidados no Quadro 1.

**Quadro 1** – Resultados encontrados nos 20 artigos selecionados (2008-2016)

<b>Categoria</b>	<b>Resultados Encontrados</b>	<b>Artigos %</b>	<b>Total</b>
Categoria 1: Desafios para Educação Inclusiva	Falta de capacitação do professor	40%	8
	Pouco conhecimento do docente sobre Educação Inclusiva	20%	4
	Falta de materiais para lecionar com os alunos	20%	4
	Dificuldades no convívio	10%	2
	Falta de apoio da administração e dos próprios professores especializados em Educação Especial	5%	1
	Dificuldade na incorporação destes alunos com deficiência na sala de ensino regular.	5%	1

Fonte: Dados da pesquisa. .

A categoria apresentada neste momento está relacionada com os fatores que dificultam a Educação Inclusiva.

Com relação ao desafio de lecionar salienta-se que ensinar os discentes portadores de deficiência, na sala de aula inclusiva, pode ser apontado como um desafio para os professores acostumados ao ensino na sala de aula regular (COSKUN; TOSUN; MACAROGLU, 2009).

Em concordância com Coskun, Tosun e Macaroglu (2009) Fuchs (2010) é possível concluir que o despreparo dos professores para lidar com a educação inclusiva é grande.

Outro desafio elucidado por Coskun et al. (2009) é a falta de conhecimento dos docentes sobre as aplicações dos materiais institucionais para os discentes da educação inclusiva, neste contexto sugerem-se cursos sobre Educação Especial e suas aplicações no programa educacional.

O resultado do estudo, realizado por Oliveira e Souza (2011), corrobora com o anterior, apontando que os docentes eram favoráveis à Educação Inclusiva, no entanto foi constatado que não possuíam capacitação em educação inclusiva, bem como relataram dificuldades de lidar com os referidos alunos.

Pesquisa de Fuchs (2010) aponta para outros desafios do docente que diz respeito às dificuldades no convívio, alegando não terem preparo suficiente, por falta de apoio da administração e dos próprios professores especializados em Educação Especial.

Com relação aos saberes necessários para atuação na escola inclusiva, Miranda (2010) enfoca que o maior desafio é a incorporação destes alunos com deficiência na sala de ensino regular.

Lopes e Marquezine (2012) realizaram uma pesquisa na escola de Ensino Fundamental no Brasil e concluíram que a sala de recurso deve ser vista de forma importante no processo inclusivo, no entanto, não pode ser confundida com a finalidade de repetição de conteúdos da classe regular, bem como não pode ser referenciada como um reforço escolar. Ela deve ser um espaço de superação dos próprios limites, objetivando a

real inclusão do aluno com deficiência, favorecendo condições adequadas ao desenvolvimento do processo de aprendizagem.

Para Lopes e Marquezine (2012), a escola inclusiva deverá viabilizar condições para que ocorra o desenvolvimento do discente. Também relatam que a escola de Educação Básica, que pretende ser inclusiva, necessitará atingir a evolução da independência progressiva do discente, favorecendo a habilidade em frequentar a sala de aula regular, criando a autonomia necessária sem depender do apoio especializado, conforme a evolução do processo de desenvolvimento e da aprendizagem. Quando a escola alcançar estas metas poderá afirmar que a inclusão realmente foi implantada nas escolas do Brasil.

Wiazowski (2012) menciona que existe a dificuldade da implantação de salas inclusivas, pois sem o apoio necessário e a formação de profissionais adequados, o caminho a ser percorrido será longo, pois para trabalhar com a inclusão são necessários ambientes que atendam a todos, ou seja, classes preparadas para incluir alunos com deficiências em classes com alunos regulares, como também as práticas pedagógicas adequadas ao atendimento de todos, visando aprendizagem.

A temática da inclusão deveria ser encarada não como um processo de criação de vagas, mas sim em favorecer oportunidades e recursos materiais aos alunos, contando com docentes qualificados, comprometidos com as Políticas Públicas de Educação Inclusiva (LEONARDO; BRAY; ROSSATO, 2009).

Silveira, Enumo e Rosa (2012) concluíram que existe necessidade de treinamento dos profissionais na abordagem da Educação Inclusiva, contribuindo para a efetividade das normativas definidas nas Políticas Públicas da Educação Inclusiva favorecendo o estímulo ao avanço acadêmico, emocional e social dos discentes.

Oliveira e Souza (2011) ratificam a necessidade das Políticas Públicas para a Educação Inclusiva, no enfoque da capacitação dos docentes para lecionarem com discentes que apresentem demandas de apoio educacional especial.

Segundo um estudo realizado em Hong Kong, este referencia que existem escolas onde se utiliza a inclusão, ou seja, o aluno especial é inserido no mesmo ambiente de um aluno com desenvolvimento considerado normal, no qual o convívio com outras crianças reforça a importância de haver ambientes preparados para cada tipo de deficiência, isto é, criar espaços em que cada dificuldade seja atendida com mais atenção (RATCLIFF; KWOK, 2011).

Fuchs (2010) observou, ainda, que professores que aceitaram trabalhar em salas de aulas regular com alunos com e sem deficiência, encontraram dificuldades no convívio, alegando não terem preparo suficiente, por falta de apoio da administração e dos próprios professores especializados em Educação Especial. Os professores alegavam que a atenção que devia ser dada a estes alunos é muito grande, porém o professor não pode deixar a classe toda para cuidar de apenas um. Ficou evidente que o professor não conseguiu desenvolver

o currículo, por estar se dividindo em “cuidar” do espaço e aplicar a proposta pedagógica do dia.

Após a análise dos artigos que apontam os problemas visíveis para a realização efetiva da escola social e inclusiva, faz-se necessário viabilizar estratégias que facilitem o trabalho docente na inserção de alunos com deficiências, para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem.

Considerando a Declaração de Salamanca (1994), que menciona que toda a criança tem o direito à educação, oportunizando o alcance e a manutenção de um nível de aprendizagem, afirmando assim a finalidade da educação inclusiva. Para que ocorra, efetivamente, o processo de integração do aluno com necessidades especiais é imprescindível a formação e qualificação do corpo docente, fomentar as adequações curriculares e das intervenções psicopedagógicas, adaptações dos recursos materiais e recursos humanos, que possibilitarão um novo modelo da Educação Inclusiva, propiciando processos educacionais integradores de alta qualidade (JIMENEZ, 1997).

Jimenez (1997) define o novo modelo de escola aberta em diferença com as práticas inclusivas como um espaço educacional, que assistirá os alunos com necessidades especiais, rompendo os moldes da escola tradicional, na qual as crianças especiais não encontram condições para o progresso. Esse novo modelo de escola propõe mudanças na estruturação e acesso da comunidade, no trabalho docente, uma vez que verificarão a diferença entre as crianças e percebe-se que cada uma tem suas necessidades específicas e o progresso acontece, de maneira diferente, de acordo com suas possibilidades.

A escola deve se posicionar de acordo com a nova proposta, que surge baseada em princípios éticos, estéticos e políticos, procurando propiciar o desenvolvimento de práticas educativas, que a coloquem como instituição social promotora da inclusão. Essa reorganização ajuda a atingir o objetivo de educar para a pluralidade, para a convivência em uma sociedade heterogênea, marcada pelas diferenças de gênero, de raça, de religiões, de visões de mundo, de cultura, de ideologias, além de motivar os indivíduos que apresentam apoio educacional especial, em diferentes categorias de deficiência (POLITY, 2005).

Entende-se, portanto, que inclusão é a participação do aluno, desenvolvendo suas potencialidades e, com isto, construindo conhecimento, ou seja, a inclusão é baseada em um processo de aprendizagem.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, normatizadas na resolução nº 2/2001 da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação, alicerça a Educação Especial (BRASIL, 2001), Polity (2005) esclarece que, embora a legislação esteja embasando a Educação Especial, é necessário sair da teoria para a prática. Menciona que um aspecto importante a ser observado, quando se busca oferecer uma Educação Especial de qualidade é o processo de formação continuada, cujos eixos

formativos levem em conta conhecimentos que o docente possui, em seu cotidiano, o aluno e a família, e a busca de informações nas instituições especializadas, públicas ou não.

Kishimoto (2007) afirma que a intervenção psicopedagógica introduziu grande colaboração pedagógica. A aprendizagem da criança é compreendida como um processo de várias causas que implicará na estruturação dos diversos eixos de estruturação: motores, cognitivos, sociais, etc. O essencial é entender o aluno na sua singularidade e em toda a sua particularidade, atendendo o aluno em um programa direcionado para as suas necessidades especiais.

Ribeiro (2007) pondera que a postura dos profissionais não tem sido forte o suficiente para realizar as mudanças curriculares que se espera. Afirma, ainda, que o docente deve encarar o seu papel e que é possível o processo de mudanças. É importante partir do princípio de que o aluno é o centro do processo ativo da construção do conhecimento, sendo que a aprendizagem é o resultado desta construção, esta abordagem é conhecida como psicogenética.

Ribeiro (2007) afirma que se o docente observar e propuser intervenções a partir da lógica de atividades lúdicas infantis, proporcionando explorações do brinquedo como mediador para brincadeiras com objetivo escolar, ou seja, o professor será um mediador entre o sujeito e o objeto de conhecimento, proporcionando a autonomia intelectual e moral dos alunos (KISHIMOTO, 2007).

São aspectos que levam às considerações sobre o papel do professor, fomentar a elaboração de um currículo facilitador da aprendizagem, privilegiando os jogos, que contém em seus domínios aspectos afetivo, social, perceptivo-motor e cognitivo, e necessitam ser incluídos nas metas da escola (KISHIMOTO, 2007). Com relação à elaboração do currículo, o docente necessita, em sua formação, contemplar a perspectiva da Educação Inclusiva, que envolve, pelo menos, dois tipos: do profissional docente da classe regular, que envolve a formação mínima da Educação Inclusiva e a formação de professores especializados no atendimento direto, seja no apoio ao trabalho nas classes regulares a essa população com necessidades especiais. No entanto, a implantação das ações inclusivas não poderá ser pré-requisito desta formação e não pode ser pré-requisito para a implantação das ações inclusivas (BUENO, 1999).

Aponta-se que a partir de um Projeto Político Pedagógico claro com objetivo na inclusão, tendo como perspectiva o rendimento do aluno e da progressiva formação do professor regular para lecionar a este público. Pode-se afirmar que, ainda permanece a necessidade do trabalho integrado dos professores especialistas e os professores da classe regular (BUENO, 1999).

Telford e Sawrey (1988) enfatizam que há uma série de atitudes e práticas importantes ao encorajamento e enfrentamento da deficiência: dar ênfase àquilo que o indivíduo pode fazer; perceber a dignidade da natureza da pessoa; ver o indivíduo com deficiência como alguém que desempenha

um papel ativo ao planejar e viver sua vida; valorizar desde as menores realizações; encarar os componentes limitadores e negativos como contornáveis; conviver com as limitações.

Sassaki (1997) lembra que nas sociedades houve evolução nas práticas sociais, iniciando pela exclusão social da pessoa com deficiência, pois não se encaixavam ao modelo social da população e, posteriormente, houve o atendimento em instituições exclusivas para este público, e na trajetória da evolução da integração social ocorreu a perspectiva da inclusão social, modificando assim os sistemas sociais.

Nesta temática, este movimento social para inclusão tem como finalidade integrar todas as pessoas sob o enfoque do direito a inclusão social, contemplando a valorização do direito de se sentir parte de uma sociedade, de forma solidária e humana, fomentando aspectos da diversidade e a igualdade de direitos das minorias (SASSAKI, 1997).

O movimento inclusivo, no Brasil, teve influência europeia, no qual realizava um movimento de oposição à exclusão social do deficiente, este movimento originou a Liga Internacional pela inclusão; que propôs na Conferência Internacional que ocorreu em Salamanca, no ano de 1994, cujo tema foi a Educação para Todos, que teve como encaminhamentos o processo inclusivo dos deficientes em escolas de Ensino Regular. Nos anos de 1998 a 2002, houve a inclusão das normativas da Declaração de Salamanca nas Diretrizes Educacionais Brasileiras, favorecendo o movimento de inclusão, em sala regular, bem como a inserção da temática em publicações e eventos científicos (MASINI, 2003).

Desta forma, para que ocorra o processo de inclusão responsável, como meio de servir e atender à criança com deficiência há a necessidade do processo e o envolvimento de todos os cidadãos e não somente a pessoa com deficiência, pois a inclusão social permeia em conceitos de compreensão, respeito e envolvimento de toda a sociedade para a condução do processo educacional inclusivo como processo democrático (STAINBACK; STAINBACK, 1999).

### 3 Conclusão

Este estudo permitiu observar que são muitos os desafios para uma Educação Inclusiva efetiva, tais como: a falta de capacitação do professor, o pouco conhecimento do docente sobre a Educação Inclusiva, a falta de materiais para lecionar com os alunos, fator limitante para o processo de ensino aprendizagem, dificuldades no convívio professor-aluno, a falta de apoio da administração e dos próprios professores especializados em Educação Especial.

Acredita-se que se existir políticas que dão apoio, assistência e um ensino adequado para uma aprendizagem de como lidar com a inclusão, ou seja, uma formação adequada, a inclusão estaria muito mais avançada do que está, pois professores capacitados poderiam ensinar melhor, já que a formação adequada os habilitaria plenamente a lidar com uma sala inclusiva.

Os resultados encontrados, neste estudo, possibilitam aos gestores e profissionais da educação o planejamento das ações para tomada de decisões referentes às Políticas Públicas de Educação Inclusiva, em busca de melhorias na assistência educacional de qualidade aos portadores de necessidades especiais e melhoria na qualificação profissional dos discentes do Apoio Especializado Educacional.

### Referências

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). *Diretrizes Básicas para Ação Nacional de Educação Especial*. Brasília, DF, 1974.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Modelo de Planejamento curricular: natureza, pressupostos e formas de execução*. Brasília: MEC, 1979.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB n.2, de 11 de setembro de 2001. *Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 14 set. 2001. Seção 1E, p. 39-40.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional 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, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008, Brasília, DF, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC, 2010.
- BUENO, J.G.S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? *Revi Bras. Educ. Esp.*, v.3, n.5, p.7-25, 1999.
- COSKUN, Y.D.; TOSUN, U.; MACAROGLU, E. Classroom teachers styles of using and development materials of inclusive education. *Proc Soc Behav. Sci.*, v.1, p.2758-2762, 2009.
- FUCHS, W.W. Examining teachers' perceived barriers associated with inclusion. *SRATE J.* Winter, v.19, n.1, p.30-35, 2010.
- GIL, A.C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.
- JIMENEZ, R.B. *Uma escola para todos: a integração escolar*. Lisboa: Dina Livro, 1997.
- LEONARDO, N.S.T.; BRAY, C.T.; ROSSATO, S.P.M. Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. *Rev. Bras. Educ. Esp.*, v.15, n.2, p.289-306, 2009.
- LOPES, E; MARQUEZINE, M.C. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. *Rev. Bras. Educ. Esp.*, v.18, n.3, p.487-506, 2012.
- KISHIMOTO, T.M. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 2007.
- MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Atlas, 2007.
- MASINI, E.F.S. Psicopedagogia e inclusão. O papel do profissional e da escola. *Rev. Psicopedag.*, v.20, n.61, p.2-5, 2003.
- MAZZOTTA, M.J.S. *Fundamentos de educação especial*. São Paulo: Pioneira, 1982.

- MIRANDA, C.R.S. *A Educação inclusiva e a escola: saberes construídos*. 2012. 113f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.
- OLIVEIRA, M.A.M.; SOUZA, S.F. Políticas para a inclusão: estudo realizado em uma Escola Estadual de Belo Horizonte. *Educar Rev.*, n.42, p.245-261, 2011.
- POLITY, E. *Dificuldade de aprendizagem e família: construindo novas narrativas*. São Paulo: Vetor, 2005.
- RATCLIFF, M.; KWOK, K.H.O. Can Integrated Education Meet the Needs of Students with SEN? *New Horizons in Education*, Kingsville, v.59, n. 2, p.101-115, 2011.
- RIBEIRO, M.L.S. O jogo na organização curricular para deficientes mentais. In: KISHIMOTO, T.M. (Org). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 2007. p.133-142.
- SALAMANCA. Conferência Mundial de Educação Especial. *Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas* na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca: UNESCO, 1994.
- SASSAKI, R. K. *Inclusão. Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SILVEIRA, K.A.; ENUMO, S.R.F.; ROSA, E.M. Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura. *Rev. Bras. Educ. Especial*, v.18, n.4, p.695-708, 2012.
- OLIVEIRA, M.A.M.; SOUZA. Políticas para a inclusão: estudo realizado em uma Escola Estadual de Belo Horizonte. *Educar Rev.*, n.42, p.245-261, 2011.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- TELFORD, C.W.; SAWREY, J.M. *O indivíduo excepcional*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.
- WIAZOWSKI, J. On the dirt road to inclusion. *J. Spec. Educ.*, v.27, n.2, p.148-156, 2012.