

O CUME DO PROCESSO DE INCLUSÃO: A ESCALADA DOS ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR

Calixto Júnior de Souza- calixtojr_ufg@yahoo.com.br

Mestrando em Educação pela Universidade da Grande Dourados

Assistente em Administração da Universidade Federal de Goiás- Campus Jataí

Resumo

Partindo-se do pressuposto de que o processo de inclusão só faz sentido ao incluir os Alunos com Necessidade Especiais (ANE) no âmago do contexto do ensino regular, este trabalho tem como objetivo principal entender como tem se constituído o processo de inclusão desses alunos, para isso foi necessário compreender a conceituação do termo inclusão, assim como apontar quem são os protagonistas que serão acolhidos na concretização desse processo, tendo como norte a relação entre ensino regular *versus* ensino especial. Este trabalho utiliza-se da pesquisa bibliográfica como suporte para a análise bem como para proporcionar subsídios para a discussão. No tocante aos resultados abordados, ressalta a importância de acentuar a inclusão dos ANE no ensino regular de modo a possibilitar e propiciar um ambiente fecundo para contemplar a diversidade por meio da articulação das diferenças peculiares dos alunos com o processo de ensino aprendizagem (BUENO, 2008). Como pôde ser verificado, há uma gama de alunos que serão contemplados neste processo de inclusão, tendo em vista que a bandeira da inclusão só se faz sentido quando aborda o lema “escola para todos” de modo que a escola possa tornar-se um espaço que contemple a diversidade (MANTOAN, 2003; IMBERNON, 2000; PATTO, 2008).

Palavras-chave: *Inclusão, Alunos com Necessidades Especiais, Ensino Regular.*

Área Temática: **Formação e Prática Docente**

Introdução

Com o intuito de refletir sobre a inclusão dos alunos com necessidades especiais no âmago do contexto do ensino regular, este trabalho tem como objetivo compreender como tem se constituído o processo de inclusão desses alunos face ao legado

excludente a que eles foram submetidos no decorrer da história. Com isso fez-se necessário entender o real conceito de inclusão bem como quem são os protagonistas que serão acolhidos na concretização desse processo, tendo como norte a relação entre ensino regular *versus* ensino especial. Para tal, este trabalho utiliza-se da pesquisa bibliográfica como suporte para a análise bem como para proporcionar subsídios para a discussão.

Inicialmente, é preciso compreender como tem concebido o termo inclusão na contemporaneidade. Por ser um conceito que nutre pela inclusão de todos aqueles alunos que sempre foram excluídos e marginalizados historicamente no âmago do ambiente escolar, este conceito tem demarcado novos desafios e agruras para a escola que, por sua vez, necessita reestruturar a sua forma de lidar e difundir o conhecimento. Não obstante ao fracasso escolar presente no trabalho pedagógico da escola, o termo inclusão propõe novos rumos e horizontes para a educação e, sobretudo, permite não apenas o acesso, mas também a permanência desse grupo de excluídos no âmbito do ensino regular.

O atual discurso de inclusão é um desafio para a realidade escolar, já que sua concretude perpassa por uma reestruturação do contexto escolar como a função social da escola e, para tanto, é preciso transcender os velhos paradigmas da educação brasileira (MANTOAN, 2003, p.14). É sabido que hodiernamente o mundo passa por grandes mudanças tecnológicas e estruturais, fruto da globalização que, direta ou indiretamente, obriga o homem a encarar o novo, a perceber que as mudanças levam a se ter um novo olhar sobre a da realidade. Com isso, há o confronto entre os novos paradigmas com os velhos paradigmas, este último sempre operou na escola e na sociedade e, por resistência ao novo, acaba se cristalizando. Porém, até mesmo o mais belo dos cristais sempre deve ser lapidado para que possa brilhar e sentir a realidade com outros olhos. Metaforicamente falando toda a estrutura escolar também deve ser lapidada a fim de se adequar a nova realidade escolar em detrimento do sistema já enferrujado da escola tradicional.

Partindo-se do pressuposto que o processo de inclusão possui um caminho a ser alcançado que perpassa pela proposta de inclusão dos alunos marginalizados e excluídos historicamente do âmbito escolar, tal processo torna-se um novo paradigma da educação na qual tem como pressuposto uma nova postura de encarar o processo de ensino-aprendizagem, bem como o modo de consolidar a prática pedagógica do professorado. Ainda, tal desafio amplia-se quando concebe o acesso dos alunos com necessidades especiais ao ensino regular já que este tem enfrentado dificuldades em garantir a

permanência neste sistema de ensino dos alunos que apresentam dificuldades até então não vivenciadas pela escola.

Destarte, vivemos numa fase de crise de paradigmas em que o novo sufoca o velho e, por conseguinte, o novo causa medos, incertezas, inseguranças. Nessa linha, no momento estamos tentando superar os velhos paradigmas da educação com o intuito de proporcionar um ambiente escolar com transparência e com a configuração da nova realidade, lembrando que este período de crise de paradigmas não se resume em simplesmente negar o velho e desconsiderar toda a dialética histórica, mesmo com os seus percalços. Ou seja, buscar uma educação com a nova realidade em que vivemos é aceitar a inclusão escolar como algo a ser atingido e concretizado, não caindo no abismo de pensar que a inclusão seja uma utopia, bem como pensar que é impossível incluir os alunos com necessidades especiais no âmago do ensino regular.

Justificativa

Procurando responder a seguinte indagação “*É possível conceber uma educação para todos na qual as Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais(PNEE) possam ser incluídas definitivamente no ensino regular*”, é que este trabalho se estruturou almejando responde-la ao longo do texto, bem como apontando discussões que auxiliassem na compreensão ampliada sobre o tema. Para tanto, foi necessário compreender como se tem estruturado a temática de inclusão escolar de forma que possa estimular a inclusão daqueles alunos que sempre foram marginalizados e excluídos do âmbito escolar, mais especificamente na prática pedagógica do professorado.

Conforme Bueno (2008), o conceito de inclusão escolar é metaforicamente relacionado com a palavra heresia propriamente para se caracterizar como um conceito que vai além dos modelos pré-estabelecidos, isso porque resulta em ser um novo paradigma para a educação e, especialmente, com uma pitada de inovação para a mesma, que agora necessita incluir todos os indivíduos no âmago do ambiente escolar prezando por uma educação que valorize as diferenças, embora este mesmo autor acentue que a inclusão

escolar ampliou a abrangência de pessoas atendidas, no entanto nada mudou na forma de conceber o ensino mediante as diferenças de aprendizado dos alunos.

Dessa forma, anteriormente ao movimento de inclusão poucos eram os alunos inseridos no âmbito do ensino regular na qual a maioria dos alunos era relegada ao ensino especial ou a espaços considerados segregadores, isso porque tinha como referência tão somente o aspecto orgânico. Em outras palavras, por focar no aspecto orgânico somente os alunos que possuíam deficiências leves e que não comprometessem o trabalho pedagógico do professor eram os escolhidos para serem incluídos, enquanto os considerados 'outros' faziam parte do grupo direcionado ao ensino especial. Assim, eles eram rotulados como incapazes antes mesmo de inserir no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Patto (2008) na atualidade é preciso entender o movimento de inclusão indo além de apenas considerar a exclusão como marco desse processo, já que “a exclusão é um falso problema; a dificuldade social maior é a da inclusão marginal como resposta das classes dominantes à nova desigualdade” (p. 32). Portanto, se faz necessário compreender como tem se consolidado a inclusão marginal em nossa sociedade com o intuito de estruturá-la de forma inclusiva, tendo em vista que tal marginalidade é fruto de uma educação perversa que resulta em uma realidade escolar que aumenta a cada dia os seus percalços e não avança na sua forma de ensinar com qualidade.

Quem são os protagonistas do processo de inclusão: convergências e divergências

Entendendo-se o conceito de inclusão como um novo campo de batalhas no espaço escolar, urge estabelecer quem são os protagonistas que serão contemplados com esta nova realidade. Almejando transcender o discurso segregador de todos os outros modelos que buscavam inserir todos os alunos no âmbito do ensino regular, no entanto acabaram fracassando, o novo discurso de inclusão almeja incluir todos os indivíduos que historicamente foram relegados e conformados a ambientes segregadores que ofusca avistar a luz do dia, isto é, em ambientes que os aprisionavam em lugares excludentes que não garantia o convívio social e cultural. O novo termo inclusão intitula-se esses alunos como Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (PNEE) incluindo, além das

peças com deficiência, peças carentes, hiperativas, obesas, negras, com déficit de aprendizagem, dentre outras.

No tocante à população-alvo das políticas de inclusão, Bueno (2008) aborda o que ele considera como a segunda heresia no entendimento do processo de inclusão. Para tanto, ele aborda que após a ampliação da população atendida pelo processo de inclusão, que agora são as PNEE, pouco mudou no sentido de conceber uma educação pautada na proposta para todos, delineando um processo marcado por instabilidades e incoerências. Isso porque na realidade se tem esboçado uma proposta de inclusão tendo como cerne a educação especial e, não obstante, ter contribuído para inclusão de muitos alunos no âmbito do ensino regular, não consegue proceder na ampliação da população atendida e prometida pelo processo de inclusão, determinando alguns grupos que são diretamente contemplados por esse processo, como por exemplo as peças com deficiência, enquanto outros mantêm-se distantes e marginalizados do mesmo. Dessa forma, tal heresia na população-alvo das políticas de inclusão resulta em uma indefinição de políticas educacionais que busquem incluir as propostas de inclusão e, assim, tais lacunas acentuam a presença de políticas que enalteçam o caráter seletivo e excludente da educação escolar brasileira (BUENO, 2008).

Como pode ser verificado, há uma gama de peças que serão contempladas neste processo de inclusão, tendo em vista que a bandeira da inclusão só se faz sentido quando aborda o lema “escola para todos” de modo que a escola possa tornar-se um espaço que contemple a diversidade e por meio dela possa enriquecer mutuamente o seu processo de ensino-aprendizagem, cuja diversidade é uma válvula propulsora para romper todos os ditames segregadores que persistem e coexistem em nossa educação.

Imbernón (2000) afirma que a diversidade deve ser encarada com um olhar de diferenciação procurando se adequar mediante o contexto da escola bem como da realidade do aluno. Este autor é contra a padronização que vem ocorrendo no ambiente da educação, padronização essa que acaba rotulando uma série de princípios sem direcionar os seus ideais para a realidade do aluno, isto é, é preciso construir uma educação concreta, fugindo do abstrato que segrega: excludente, e que sempre reinou na educação.

Nessa linha de raciocínio, Imbernón (2000) descreve alguns elementos que são essenciais para a implementação da diversidade de forma elaborada e consciente, os principais são:

1. Facilitar a flexibilização curricular;

2. Superar a cultura do individualismo por uma cultura do trabalho compartilhado, e a estruturação conjunta do Projeto Político-Pedagógico é um bom exemplo disso;

3. Estabelecer e favorecer as relações pessoais (e também interpessoais) entre professores, alunos e comunidade, e assim um grande passo para avançar nestas relações se toca na formação de um conselho diretor participativo na qual ele possa contribuir para discutir e propor de forma a possibilitar um melhor dinamismo e funcionamento do ambiente escolar. Além disso, sem autonomia, não surge a possibilidade de elaborar critérios próprios de ação, que deve contar com a participação dos professores e da comunidade tornando-se imprescindível para ir assumindo uma atitude de não dependência;

4. Considerar uma educação mediante as potencialidades e necessidades dos alunos, desenvolvendo atividades abertas que gerem auto-estima, já que as limitações existem mais o professor deve buscar valorizar as potencialidades do aluno;

5. Considerar a diversidade para além “muros educacionais” projetando-a para um cunho social, cultural, ético e político, ou seja, uma ação educativa cotidiana.

Acima de tudo, a fim de construir uma educação que levante a bandeira da inclusão, urge transcender várias armadilhas que insistem em barrar atitudes inclusivas nas salas de aula. Patto (2008) denuncia algumas dessas armadilhas:

O ensino em moldes tayloristas, de ajuste da máquina do ensino às supostas características da matéria-prima a ser processada; a multiplicação de especialistas dentro da escola e a conseqüente segmentação do trabalho pedagógico; a medicalização de desvios definidos a partir de um discutível conceito de normalidade; o entendimento da igualdade como produção uniforme e não como direito à diferença; a formação docente entendida como aperfeiçoamento, treinamento ou reciclagem; a busca tecnicista de solução para o problema do baixo rendimento do ensino público fundamental e médio; as modas teóricas sucessivas e rapidamente descartadas, que decretam a morte do educador, reduzindo-o a um peão do ensino, sob as ordens de uma estrutura hierárquica de educadores, da qual se tornou o último elo; a política educacional gerenciada para fins eleitoreiros e a decorrente descontinuidade técnico-administrativa perversa do sistema escolar (PATTO, 2008, p.35).

Coadunando com as armadilhas supracitadas, num olhar mais realista da organização escolar é possível identificar vários entraves à inclusão escolar que até hoje

resistem e persistem nessa organização tornando-a com um caráter intrinsecamente de exclusão, são eles: currículos desarticulados com a realidade social; a falta de acesso principalmente para as PNEE; falta de procedimentos de avaliação para validar o processo de inclusão; falta de recursos para fundamentar e fomentar a estrutura escolar nos seus aspectos pedagógicos e estruturais; falta de professores qualificados, e não somente especializados, que têm o desejo de segurar a bandeira de inclusão como algo a ser conquistado e batalhado; organização educacional sucateada com a nova realidade sócio-cultural da escola.

Diante das dificuldades apresentadas bem como das armadilhas no âmago do contexto escolar é possível constatar que a escola necessita profundamente repensar a sua postura diante da diversidade, tendo como norte possibilitar a inclusão das PNEE no ensino regular. Portanto, inicia-se um processo infundável de inclusão das PNEE no ensino regular almejando quebrar os antecedentes segregadores de outrora, que se limitava em apenas tutorar essas pessoas no ensino especial e estritamente focado em ensinamentos meramente técnicos e tradicionais.

Aproximações e distanciamentos entre o ensino especial e o ensino regular

Mediante as contribuições de Santos (2008) no que se refere à trajetória escolar de alunos de classes especiais, é possível constatar que está instalado um senso comum de que as PNEE possuem limitações que não podem ser exploradas no ensino regular, cabendo tão somente se conformarem com um ensino especial, já que as ditas limitações não são compatíveis com o ensino regular. Dessa forma, para continuar a progredir nos estudos os alunos com necessidades especiais devem provar que não possuem limitações e se adaptarem a esquemática pré-determinada de ensino-aprendizagem delineado pela escola, que não possibilita avanços na forma de conceber um ensino articulado com as necessidades específicas de cada aluno.

Segundo o estudo do autor supracitado também foi possível averiguar que as classes especiais não conseguem proporcionar um ensino que ajude o aluno a superar as

suas dificuldades anteriormente trilhadas no processo de ensino-aprendizagem e, assim, os alunos com necessidades especiais ficam estagnados no âmbito do saber. É importante ressaltar que tal situação acentua uma auto-avaliação negativa por parte do aluno que se vê incapaz de assimilar os conteúdos em um ambiente criado exclusivamente para sanar as suas dificuldades e/ou deficiências. Para afirmar tal ponto de vista Santos (2008) conclui:

Observamos que os processos de escolarização produziram sujeitos que foram se conformando ao rótulo de incapaz e assumiram a responsabilidade pelo fracasso sofrido ao longo de suas trajetórias escolares; apesar de terem freqüentado uma modalidade de ensino que, pretensamente, deveria contribuir para a superação de suas dificuldades (SANTOS, 2008, p. 463)

Além disso, nas classes especiais estudadas foi possível constatar a ausência de recursos pedagógicos que auxiliassem os alunos a avançar no aprendizado, denotando que nessas classes o apoio não se constitui como deveria ser demonstrando certa precariedade no sentido de proporcionar subsídios para a superação das dificuldades. Neste contexto, as classes especiais limitam-se em disseminar conhecimentos triviais para o aprendizado do aluno. Em outras palavras, há uma limitação em apenas ensinar aqueles conhecimentos considerados básicos, bem como em proporcionar a difusão de conhecimentos diários como cozinhar, lavar a casa, lavar vasilhas etc. Tal situação é preocupante considerando que as classes especiais não conseguem atingir os objetivos propostos tornando um espaço de recreação e de certa forma para passar o tempo. Diante dessa realidade adversa no contexto das classes especiais, os alunos que nela fazem parte sentem um isolamento social marcado pela ausência da convivência social com outros alunos, isso porque ficam retidos nas classes especiais não tendo contato com os alunos do ensino regular. Dessa forma, na fase adulta esses alunos também vivenciarão situações de isolamento continuando e perpetuando o processo de exclusão social e, ainda, não possuem perspectivas de inclusão na sociedade ficando a mercê desse processo.

Em um contexto bem diferente dos alunos das classes especiais abordados por Santos (2008), encontram-se os alunos com necessidades especiais abordado por Dallabrida (2008) na qual relata a razão da escolha da escola por parte da família para os filhos especiais. Neste contexto, as famílias possuem uma ótima renda para incluir os seus filhos especiais nas melhores escolas regulares da região, além de possibilitar os filhos

participarem de cursos extracurriculares como forma de proporcionar subsídios para a formação e também para transcenderem as dificuldades encontradas no ambiente escolar. Embora incluídos no contexto do ensino regular, esses alunos também encontram dificuldades em serem incluídos no processo de ensino-aprendizagem, levando os professores ao desafio de abordar as individualidades de aprendizagem sem comprometer o ensino coletivo. Outro aspecto que merece relevância é o motivo que levou os pais na escolha da escola em que tal escolha foi para ocultar os efeitos que a deficiência causa para os filhos, portanto “as famílias investiram na seleção da escola para o filho como estratégia de diminuir as marcas da deficiência, e que a concepção de que as escolas especiais não eram para eles” (DALLABRIDA,2008, p.283).

Abordando dois contextos diferentes de inserção das PNEE, um exclusivamente no ensino especial e outro no ensino regular, constatam-se as dificuldades desses dois ensinamentos em incluir as PNEE. No entanto, as dificuldades devem ser analisadas como um aspecto positivo porque é por meio dela que os professores terão como ponto de partida a sua prática pedagógica, almejando concretizar um ensino coeso com as dificuldades e atendendo as peculiaridades de cada aluno. Acima de tudo, é preciso reverenciar a atitude de incluir as PNEE no ensino regular como pôde ser observado nos estudos de Dallabrida (2008), isso porque é com atitudes como essa que o processo de inclusão verdadeiramente consegue o seu êxito permitindo a permanência das PNEE em um espaço que era para ser para todos, independente do aluno possuir deficiência ou não.

O currículo como cerne de práticas inclusivas no contexto escolar

A partir do momento que se pensa em incluir as PNEE no ensino regular urge entender como se tem estruturado o currículo para atender as necessidades desses alunos. Para compreender as escolhas curriculares frente às dificuldades dos alunos, urge entender como se processa a difusão do conhecimento na sala de aula como forma de entender como se apreende e ensina na escola. Para tanto, faz-se necessário analisar a seleção dos conteúdos marcada por escolhas e caminhos que irão delimitar a trajetória do ensino. Nos estudos de Mendes (2008), é possível afirmar que as escolhas curriculares feitas pelos professores se pautam em suas próprias experiências na qual constitui como práticas

rotineiras e carregadas de sentidos para os mesmos. Portanto, o trabalho do professor pode ser caracterizado como um processo solitário e marcado por uma falta de acompanhamento pedagógico, resultando na configuração de práticas individualizadas, embora “a ação do sujeito individual representa a incorporação de um ethos social” (p.135).

Tal postura de conceber as escolhas curriculares resulta em demarcar e estruturar a apropriação do conhecimento. Dessa forma, a escola não consegue atingir os objetivos propostos em decorrência dos conhecimentos não serem articulados com as reais necessidades do ensino e aprendizagem, portanto o conhecimento torna-se vago e incoerente com as necessidades que deveriam ser abordadas nas práticas curriculares. Acima de tudo, urge a criação de um professor que tenha o compromisso de superar as limitações pedagógicas rumo a uma prática educativa inovadora e que atenda as reais necessidades do alunado.

Neste momento, destaca-se o papel de uma formação ampliada que instigue o aluno a transcender suas capacidades de forma a ter uma educação voltada para o mundo, que o leve ao conhecimento da própria capacidade bem como das potenciais capacidades que ele possa atingir.

Segundo os apontamentos de Mendes (2008), nota-se uma carência na forma de conceber o conhecimento, marcada por práticas muitas vezes imediatistas e destituídas de uma elaboração que considere a individualidade de cada aluno, almejando configurar um ensino que considere as diferenças dos alunos perante o processo de ensino e aprendizagem. Sobretudo, ressalta a urgência da elaboração de outro conhecimento que busque atender as necessidades do aluno e, não muito além, a estruturação de outro modelo de escola que supere a forma imediata e tradicional de ensino na qual a reprodução e o espírito acríptico têm um papel articulador.

Interessante notar que a justificativa para o insucesso na aprendizagem dos alunos sempre recai no aluno e não no processo de ensino, dessa forma há uma culpabilização no aluno deixando de identificar falhas e lacunas no próprio processo de ensino de modo a possibilitar melhorias e superar as limitações. Dessa forma, ressaltando essa culpabilização delegada ao aluno, muitas PNEE são direcionadas ao ensino especial sem ao menos ter sido incluída no ensino regular, denotando a fragilidade da escola em incluir essas pessoas no ensino regular, como é de direito das mesmas.

Além disso, nos estudos de Mendes (2008), Dallabrida (2008) e Santos (2008) destacam que os professores preferem um ensino padronizado recheado de padrões e

regras pré-estabelecidas na qual há a prevalência de uma homogeneização do ensino, demarcado para um coletivo de alunos em detrimento de atender as individualidades e peculiaridade do alunado. Não obstante a padronização do ensino, isso resulta em formar um aluno abstrato destituído de um legado histórico e de conhecimentos acumulados paulatinamente, em vez de focar em um aluno concreto em que é considerada a sua realidade bem como potencializada as suas potencialidades. A padronização chega a ser tão exacerbada que os professores fazem um diagnóstico para averiguar as diferenças do alunado, sendo que algumas são mais importantes do que outras aumentando, assim, as desigualdades dentro da sala de aula (MENDES, 2008). Além disso, tal mapeamento resulta em fazer um diagnóstico daqueles alunos que definitivamente serão incluídos na prática pedagógica do professor e, por outro lado, daqueles alunos que serão desincluídos dessa prática pedagógica do professor, e com isso este último grupo irá intensificar o processo de fracasso escolar determinado pelas carências escolares em incluir os alunos com dificuldades.

Conclusão

Enfim, o processo de inclusão possui um objetivo a ser alcançado que perpassa pela proposta de inclusão dos alunos marginalizados e excluídos historicamente do âmbito escolar de forma a tornar-se um novo paradigma da educação denotando uma nova postura de encarar o processo de ensino-aprendizagem, bem como o modo de consolidar a prática pedagógica por parte do professor. Neste contexto, ressalta a importância de acentuar a inclusão dos alunos com necessidades especiais no âmbito do ensino regular de modo a possibilitar e propiciar um ambiente fecundo para contemplar a diversidade por meio da articulação das diferenças peculiares dos alunos com o processo de ensino aprendizagem. Rejeita-se, assim, a proposta que acentua a inserção desses alunos em classes especiais constituindo como um impasse para a aceitação de práticas inclusivas que instigue uma nova postura do professorado diante da diversidade, além de constituir uma maneira conformista de encarar o ensino já que professor acaba se acomodando deixando de repensar o seu planejamento cotidiano de modo a refletir sobre a inclusão dos alunos com dificuldades em sua aula. Considerando essa realidade das classes especiais, urge pensar

e refletir em metodologias e práticas de ensino que avancem no sentido de incluir essa gama de alunos relegados às classes especiais nas classes comuns do ensino regular. Assim, a inclusão dos alunos com necessidades especiais no âmbito do ensino regular torna-se um desafio para a escola, especialmente para o professor que se depara com o desafio de encarar o novo e contemplar as diferenças para constituir uma prática pedagógica diferenciada e inovadora.

Referências bibliográficas

BUENO, J. G. S. Políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial?. In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A (orgs). Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2008. p. 43-63.

DALLABRIDA, A. M. Escolarização e deficiência: a escolha da escola. In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A (orgs). Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2008. p. 251-299.

IMBERNÓN, F. A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar)

MENDES, G. M. L. Nas trilhas da exclusão: as práticas curriculares de sala de aula como objeto de estudo. In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A (orgs). Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2008. p. 109-162.

PATTO, M. H. S. Políticas atuais da inclusão escolar: reflexão a partir de um recorte conceitual. In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A (orgs). Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2008. p. 25-42.

SANTOS, R. A. Processos de escolarização e deficiência: trajetórias escolares singulares de ex-alunos de classe especial para deficientes mentais. In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A (orgs). Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2008. p. 415-465.