



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

UMA ANÁLISE DO COTIDIANO DOS PROFESSORES FRENTE À EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE/PB: UM ESTUDO DE CASO

Marileuda Araújo Costa (1) autor

Universidade Estadual da Paraíba – leuda.fe@gmail.com

INTRODUÇÃO

A referida pesquisa titulada: uma análise do cotidiano dos professores frente à educação inclusiva em uma escola municipal de Campina Grande/PB: um estudo de caso é fruto de uma pesquisa no PIBIC/CNPq, cota 2014/2015 da UEPB sobre educação inclusiva e busca apreender a realidade da inclusão na formação dos professores no exercício da prática pedagógica no cotidiano escolar. A inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais nas salas de aula de ensino regular é uma realidade ainda em construção. Sob esta perspectiva, julgamos de suma relevância a referida pesquisa como um espaço de discussão e participação desse processo de construção de uma sociedade inclusiva que gera a produção de conhecimento que venha favorecer a todos, como também o exercício da cidadania considerando o direito a acessibilidade e à diversidade.

A presente pesquisa foi realizada numa escola Municipal de Ensino Fundamental Poeta Álvaro Guedes Pinheiro localizada na zona urbana do município de Campina Grande - PB, com professores que ministram aulas em classes comuns e que possuem em seu corpo discente pessoas com necessidades educacionais especiais. O estudo tem como objetivo geral analisar o cotidiano dos educadores da rede municipal de ensino de Campina Grande frente à educação inclusiva.

O cotidiano é repleto de complexibilidade, contradição e equívocos nas suas ações. Todavia, conforme Netto e Carvalho (1996), a vida de todos os dias não pode ser recusada ou negada como fonte de conhecimento e prática social. A prática pedagógica é uma importante atividade social na formação do indivíduo. É nesta formação onde se coloca toda expectativa de crescimento intelectual, social, conforme afirma Agnes Heller (1992), o homem participa da cotidianidade em todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade, colocando em funcionamento todos os seus sentidos, capacidades intelectuais, habilidades, sentimentos, paixões, ideias, ideologias.

Falar de educação inclusiva, como declara Carvalho, Almeida e Mello (2007) nos obrigam “a refletir e a repensar o sistema educacional, a partir da reforma de nosso pensamento e de nossas



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

ações educativas, respeitando e valorizando a diversidade, buscando, desta maneira, coibir a segregação, o isolamento e a exclusão”.

A inclusão é a garantia de equidade, que valoriza cada ser humano, garantindo seus direitos, independente de suas necessidades (GLAT 2007).

Ainda conforme a autora acima citada, outro fator essencial para a inclusão é a promoção da acessibilidade. A mesma afirma que pode-se definir acessibilidade, como a eliminação ou redução das barreiras, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade das pessoas se comunicarem e terem acesso à informação.

A educação inclusiva para Sasaki (1997) portanto, significa:

[...] provisão de oportunidades equitativas a todos os estudantes; incluindo aqueles com deficiências severas, para que eles recebam serviços educacionais eficazes, com os necessários serviços suplementares de auxílios e apoios, em classes adequadas à idade em escolas da vizinhança, a fim de prepará-las para uma vida produtiva como membros plenos da sociedade. (SASSAKI, 1997, p. 122).

A educação inclusiva tem a sua gênese nas políticas de inclusão no cenário internacional, a trajetória da Educação para Todos desencadeada depois da Segunda Guerra Mundial, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a qual garante no seu Artigo XXVI, inciso I:

Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito (ONU, 2009).

A Conferência Mundial sobre a Educação para Todos na Tailândia, realizada em 1990, despontou o debate em torno da universalização da educação básica. Defendeu a equidade social nos países considerados mais pobres e populosos, assegurando a democratização da educação, independentemente das diferenças particulares.

Outros eventos internacionais que teve seus compromissos ratificados foram a Conferência de Nova Delhi na Índia realizada no ano de 1993. A Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca na Espanha no ano de 1994, esta conferência, conforme ressalta Ramalho (2012):

Adotaram especificamente a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática na Área das Necessidades Educativas Especiais e o Enquadramento da



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais, tidos como um marco para a implementação da educação inclusiva. Ramalho (2012, p. 33).

O princípio norteador da Declaração de Salamanca alegava que todas as crianças deveriam ser acolhidas nas escolas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas. Esta declaração, foi adotada pelo Brasil e por diversos países e organizações internacionais, assim nos sistemas educacionais, nota-se que houve reforma dando ênfase nesse assunto, já que as escolas precisam atender as necessidades de cada aluno nas suas particularidades.

O desafio impactante da inclusão na educação destacado por Sasaki (1997), foram “os quatros importantes sistemas sociais comuns que efetuaram mudanças fundamentais, sendo eles, as fases de exclusão, segregação institucional, integração e inclusão”.

A fase da exclusão foi desprovida de uma atenção educacional a pessoas com necessidades educacionais especiais, eles eram totalmente ignorados, tidos como “vítimas da sina diabólica e feitiçaria”.

Na fase de segregação institucional, as pessoas com necessidades educacionais especiais eram atendidas em instituições religiosas ou filantrópicas, e não se percebia um cuidado com a qualidade desse atendimento. Neste contexto surgiu a “educação especial” organizada por instituições voluntárias sem a participação direta do governo.

Já na fase da integração, incluíram-se as classes especiais dentro das escolas comuns, a finalidade dessas salas eram não interferir no ensino dos demais alunos, como também não dificultar o processo metodológico do professor a ponto de “sugar” suas energias. Enfim a fase de inclusão teve seus pioneiros nos países desenvolvidos como os EUA, o Canadá, a Espanha e a Itália com classes inclusivas e de escolas inclusivas. A fase de integração para a fase de inclusão ainda é um procedimento em transição conforme Sasaki (1997, p. 43), afirma:

[...] estamos vivendo a fase de transição entre a integração e a inclusão. Portanto, é compreensível que, na prática, ambos os processos sociais co-existam por mais algum tempo até que, gradativamente, a integração esmaça e a inclusão prevaleça. (SASSAKI, 1997, p. 43).



A verdadeira sociedade inclusiva ocorrerá de fato quando todas as pessoas com deficiência tiverem acesso aos sistemas comum de forma plena em todos os aspectos de sua individualidade, com a qualidade que lhes garantam a possibilidade de crescimento em todas as esferas social.

METODOLOGIA

Para alcançarmos os objetivos da pesquisa fizemos uso da metodologia quanti-qualitativa. A opção metodológica pela pesquisa qualitativa levou o pesquisador a utilizar os seguintes recursos investigativos: consultas às fontes bibliográficas, a observação participante, que nos permite identificar os aspectos da vida dos sujeitos, das suas ações e dos seus significados (CHIZZOTTI, 1991), consultas às fontes secundárias e documentais e realização de entrevistas semiestruturada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta fase procederemos à apresentação dos resultados da pesquisa obtidos nas entrevistas como também nas sessões de observação.

- **Perfil dos Professores que atuam nas salas de AEE**

Quadro 1. Perfil dos Professores que atuam nas salas de AEE

Perfil dos Professores que atuam nas salas de AEE	Prof. 1	Prof. 2
Sexo	Feminino	Feminino
Grau de Escolaridade	Superior completo	Superior completo
Formação	Psicologia e especialização em psicopedagogia	Pedagogia e pós-graduação no atendimento educacional especializado
Tempo de atuação na sala de AEE na escola pesquisada	Um (1) ano	Oito (8) anos

Fonte: Trabalho de Campo

No quadro 1 (um), trata-se do perfil dos professores que atuam nas salas de AEE, de antemão ressaltamos que ambas são do sexo feminino e com grau de escolaridade de nível superior e formação na área do ensino direcionado ao atendimento do aluno com necessidades educacionais especiais. Verificamos este fato como de suma importância, pois indica que a escola pesquisada tem procurado se adequar a exigência da demanda da inclusão. Todavia, estas professoras declararam que devido aos vários tipos de deficiência existentes e que poderão ainda chegar à escola, as mesmas não se sentem com qualificação suficiente para atender a todas as demandas, caso venha precisar. Uma delas é a deficiência visual, alegando não saberem fazer o uso do alfabeto em braile.



Em se tratando do tempo de atuação na sala de AEE na escola pesquisada, temos uma variação entre 1(um) ano e 8 (Oito) anos.

A permanência das duas (2) professoras nas salas de AEE está distribuída em turnos diferenciados, sendo que a prof.1 atua no horário da manhã e a prof.2 no turno da tarde.

- **Tipos de necessidades especiais dos alunos acolhidos na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)**

Quadro 2. Tipos de necessidades especiais dos alunos acolhidos na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Tipos de necessidades especiais dos alunos acolhidos na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE)	
Sem diagnóstico ou Laudo medico	06
Deficiência Intelectual (DI)	03
Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD)	02
Total	11

Fonte: Documento da Escola Municipal Poeta Álvaro Guedes Pinheiro, fornecido pela gestora em exercício da função.

O quantitativo indicado no quadro 2 demonstra que apenas 2 (dois) alunos apresentam laudo médico conclusivo de Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), 3 (três) apresentam Deficiência Intelectual (DI), e a maioria no número de 6 (seis) os que não possuem ainda laudo médico. Na ocasião desta pesquisa, a gestora informou que ainda estão em processo os encaminhamentos solicitados ao conselho tutelar para a realização de laudos médico. Um dos graves problemas indicado pela gestão e demais profissionais da escola é a resistência de alguns pais em aceitar que seu filho possua alguma dificuldade no aprendizado.

- **Perfil dos Professores Pesquisados que lecionam nas salas de ensino regular que possuem alunos com necessidades educacionais especiais**

Quadro 3. Perfil dos Professores Pesquisados

Perfil dos Professores Pesquisados	Prof. 1	Prof. 2	Prof. 3	Prof. 4	Prof. 5
Sexo	Fem.	Fem.	Fem.	Fem.	Fem.
Idade	32 Anos	36 Anos	41 Anos	44 Anos	41 anos
Grau de Escolaridade	Sup. Compl.	Sup. Compl.	Sup. Compl.	Sup. Compl.	Sup. Compl.



Tempo que leciona a alunos com NEE	Seis (6) Anos	Oito (8) Anos	Oito (8) Anos	Três (3) Anos	Doze(12) Anos
Possui formação para lecionar a alunos com NEE	Não	Não	Não	Não	Não

Fonte: Trabalho de Campo

Na observação do quadro acima, percebe-se que todos os professores que participaram da pesquisa são do sexo feminino. Possuindo faixa etária entre trinta e seis (36) até quarenta e quatro (44) anos.

Nota-se que todas possuem formação de nível superior completo em pedagogia, podendo ressaltar que as professoras 1, 3 e 4 possuem duas formações em nível superior, a saber, as de número 3 e 4 pedagogia e psicologia e a professora de número 1 pedagogia e serviço social. Esta qualificação profissional pode ser considerada como um ponto positivo, um suporte básico na preparação para lidar com o ensino no contexto geral, todavia, na particularidade da formação para lecionar a alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), se constata a deficiência da qualificação para o enfrentamento da temática da inclusão.

O tempo que estas professoras lecionam nas salas de ensino regular com alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) varia entre seis (6) e doze (12) anos, apesar deste tempo é notório a precariedade que as mesmas enfrentam para o desafio do convívio diário. E o mais desafiador da situação é a falta de preparo para a inclusão, pois nenhuma delas, apesar de ser formadas na área educacional, não possui nenhuma formação para lecionar a alunos com NEE.

Análises das falas dos sujeitos

Buscando compreender através dos depoimentos dos sujeitos que apresentaram diferentes perfis, quais os desafios e dificuldades enfrentadas na perspectiva da educação inclusiva.

Ao principiarmos esta análise, preferimos designar os sujeitos da pesquisa em representação por números como demonstrados nos quadros. Deste modo, buscaremos manter o sigilo das suas identidades. Em seguida, separamos os questionários por perguntas para podermos visualizar o discurso de cada sujeito. Após essa leitura, verificamos alguns elementos que se repetiam e alguns divergentes.

- **Entrevista com os professores da sala de AEE:**



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Para as professoras da sala de AEE, preparamos um questionário com 7 (sete) perguntas semi-estruturada, algumas das respostas foram declaradas nos quadros já demonstrados anteriormente e as demais destacamos nesta exposição.

Ao serem questionadas sobre “como você qualifica a inclusão na escola Poeta Álvaro Guedes Pinheiro”, a prof. 1 respondeu que considera boa, já a prof. 2 considera regular.

Percebemos que nas falas das professoras havia uma preocupação com a pessoa humana, mostrando respeito às diferenças e uma busca pela igualdade, entretanto, ainda se nota um desconforto pelos os demais profissionais para a aceitação de alunos com NEE.

Na indagação “Qual a sua contribuição no exercício de suas atividades na escola em relação à inclusão”, as profissionais demonstram compromisso em querer vivenciar uma sociedade mais acolhedora e justa a fim de que todos possam ter o direito à educação. Pois ambas manifestaram que contribuem na busca de um serviço qualificado para o atendimento especializado, e uma delas enfatizou o engajamento na fomentação e intermediação do enfrentamento das discussões acerca da inclusão escolar.

No que diz respeito à qualificação continuada para o atendimento na educação inclusiva, as duas entrevistadas afirmaram que recebem treinamento com a equipe da Secretaria da Educação (SEDUC) e outra formação oferecida pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), como também encontros semanais. Só se apresenta contradição com relação ao período em que ocorre tais treinamento, a prof.1 afirma que estes encontros acontecem em média a cada 2 meses, não acontecendo ainda neste início do ano de 2015. Já a prof.2, identifica os encontros como mensais.

Sobre “como se dá o intercâmbio entre os profissionais no quesito educação inclusiva”, se constatou que de fato, a aceitação por parte das professoras da sala de AEE apresenta-se como fator primordial para que aos poucos as barreiras sejam quebradas, e assim, o aluno com NEE seja acolhido e lhe seja concebido o direito da socialização.

Foi questionado também, “qual o relacionamento entre pais/responsáveis dos alunos com NEE e os demais profissionais”, ambas afirmaram existir vínculo, pois as mesmas solicitam junto com a psicóloga a presença deles em formato de reunião como também para situações diferenciadas. A Prof. 1 destacou que a importância da presença deles propicia uma liberdade para se tirar dúvidas e também trazerem sugestões.



E por fim a última pergunta deixou as entrevistadas livres para acrescentar alguma coisa, e coincidentemente ambas destacaram a educação inclusiva como um desafio para todos os profissionais.

- **Entrevista com as professoras das salas de ensino regular que possuem alunos com NEE.**

No questionário focado nestas professoras elaboramos 10 (dez) perguntas semi-estruturadas, algumas delas já postas no quadro 3.

Ao serem questionadas sobre “que dificuldade você encontra na receptividade destes aluno”, todas afirmam não ter sentido dificuldade e que os demais alunos recebem bem os que possuem NEE, desta forma, se percebe que existe um tom de aceitação, mostrando a importância do sentimento de igualdade e respeito às diferenças, uma sensação de uma sociedade acolhedora, igualitária, humanitária que assume seu papel social. Mas este tom desafina quando se depara com o cotidiano, uma preocupação para o atendimento individualizado inerente a cada deficiência e o desconforto na realização das atividades. E aí aparece o quesito qualificação para o atendimento ao aluno com NEE. Por unanimidade as professoras responderam não possuírem formação para ensinar a alunos com NEE e que não recebem nenhum tipo de treinamento continuado para o atendimento destes alunos.

Na sequência do questionário perguntou-se “quais são os procedimentos pedagógicos e metodológicos que vem sendo utilizados no atendimento na sala de ensino regular aos alunos com NEE?” Obtivemos as consecutivas respostas:

“Utilização de leitura e escrita em suas diferentes formas. Utilização de jogos favorecendo a relação com os demais alunos”. **(prof.1)**

“O aluno apresenta um pequeno atraso em relação aos demais alunos da turma, por este motivo realizo as atividades em folha, uso de material concreto para contagem e sentá-lo perto de mim”. **(prof.2)**

“Atividades diferenciadas que procure desenvolver necessidades apresentadas como: oralidade, socialização, coordenação, atividades da vida diária”. **(prof.3)**

“A cuidadora é muito boa e tentamos trocar ideias e atividades que possam estar relacionados com o tema da semana”. **(prof.4)**

“Atendimento na sala de AEE”. **(prof.5)**



Pelo teor da importância dessa questão trouxemos as falas diretas de cada professora para entendermos como se processa o cotidiano nas salas de aula. O que voltamos a tratar aqui são as necessidades educacionais que estabelece que o professor possua habilidades e conhecimentos pedagógicos específicos para mediar na prática educativa na sala de ensino regular. A prof.4, é a única que recebe a ajuda de uma cuidadora, que presta atendimento a um aluno com diagnóstico autista.

Em se tratando das condições físicas da escola, perguntou-se: “Como você avalia as condições físicas da escola para a inclusão de alunos com NEE?” a maioria consideraram as condições físicas da escola boa, e que favorece a acessibilidade, exceto a prof.5 que afirmou ruim.

Já a abordagem sobre “Como se dá o intercâmbio ente professores no quesito educação inclusiva (existem reuniões, tempo, etc)?” A prof.1, declara que existe um intercâmbio nos planejamentos, certamente esta professora se referem ao planejamento rotineiro da escola, pois sentiu-se um contraste com as demais que lamentam não existirem reuniões ou encontros para troca de informações ou experiências, e que as próprias professora que possuem em suas salas alunos com NEE são que se ajudam mutuamente com dicas e compartilham materiais como também angustias. A prof. 4 alega o tempo corrido que dificulta a possibilidade de reunião.

Em se tratando do relacionamento dos pais/responsáveis com os professores se colocou a seguinte questão: “como se dá a relação pais/responsáveis dos alunos com NEE e a escola (professor)?”. A prof. 5 afirma não existir tal relacionamento. Esta é outra questão que consideramos de suma importância, desta forma destacamos a fala da prof. 3 que descreve as partes da fala das demais professoras.

“É uma relação que depende e muito da própria aceitação da família, tem família presente e parceira, há também as omissas e descompromissadas”. (prof.3)

A parceria entre a família e a escola é um caminho pelo qual opera a ajuda mutua. É um meio para os profissionais conhecerem a realidade cotidiana dos seus alunos, reelaborando suas práticas educativas, ou seja, todos tendem a ganhar para uma inclusão eficaz.



Enfim, foi disponibilizada a liberdade a cada professor se expressar livremente com a pergunta “gostaria de acrescentar algo?”, somente a prof.2 e a prof.5 não fez uso dessa prerrogativa. As demais professoras descreveram o desejo de fazer acontecer à inclusão como realmente deveria ser, mas elas identificam suas limitações para lecionar alunos com NEE. Bem como, as dificuldades na parceria com os familiares, com a qualidade do ensino para os alunos e a administração do tempo na sala de aula para atender a todos os alunos inclusive os que apresentam NEE. A prof. 3 destaca que acredita que a inclusão seja possível, todavia, a mesma critica aos que defendem as políticas sociais de inclusão, achando que o sucesso da inclusão é apenas a conquista de matricular o aluno com NEE na sala de ensino regular e não subsidiar os meios favoráveis para que este aluno venha ser beneficiado com a aprendizagem e a escola não seja apenas um lugar de passa tempo.

CONCLUSÕES

Como exposto nesta análise, constatamos alguns avanços na política da inclusão em alguns aspectos na escola pesquisada. Um fato que surpreendeu, foi verificar o compromisso e o esforço das professoras da sala de AEE, o nível de formação e o treinamento que são submetidas faz-se transparecer a diferença. Todavia, averiguou-se a necessidade de abrangência na formação para lidar com outros tipos de deficiência que venha surgir como demanda na escola. Outro caso constatado é o entrave da ausência dos diagnósticos dos alunos, que dificulta o direcionamento do trabalho destes profissionais na sala de AEE, ressaltando que tudo é apenas um degrau com tantos outros a serem conquistados.

Com relação aos professores das salas de ensino regular, averigua-se que a prática cotidiana é sobremodo desafiadora. Pois quando o professor recebe o aluno com NEE em sua sala de aula, percebe a impotência de lidar com a situação. A matrícula é um direito conquistado à pessoa com NEE, mas será que garantir a matrícula a essa pessoa é de fato promover a inclusão? Os professores carecem de conhecimento que os permitam desenvolver estratégias de intervenção respeitando as particularidades das crianças com NEE, para que aconteça o desenvolvimento nos aspectos gerais da vida desse ser humano.

Pois para a inclusão ser uma realidade, se faz necessário a união de toda a sociedade e seus órgãos competentes, pois as leis e declarações que fundamentam a inclusão por si só



não funcionam. É necessário promover os meios para que haja o seu cumprimento de forma acessível a todos os profissionais que lidam diretamente com a inclusão.

O direito a educação pública e gratuita as pessoas com deficiência é garantida na Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDB), evidenciando o desafio do sistema educacional para fazer acontecer à inclusão.

As professoras da referida pesquisa, são graduadas na área da educação, e para atuar com a realidade da inclusão todas revelaram a carência de uma formação que potencializasse uma melhor qualificação e isto deveria ocorrer na graduação e pós-graduação. Seria injusto concentrar toda a responsabilidade da inclusão ao professor da sala de ensino regular quando os mesmos demonstram que não estão preparados para lidar com essa realidade.

Tais mudanças devem abranger a formação dos professores, a metodologia utilizada nas salas de aula, o planejamento pedagógico, o fortalecimento da equipe multiprofissional da escola, os currículos elaborados visando à inclusão, o material pedagógico, entre outros. Sobretudo o trabalho desempenhado em equipe com suporte nas políticas públicas da educação inclusiva.

Os resultados relevantes apresentado neste estudo averiguaram a atuação de uma equipe multiprofissional e a presença atuante das professoras da sala de AEE que apresentaram mais qualificação na sua formação profissional que as professoras da sala de ensino regular no quesito formação para lidar com alunos com NEE. Ainda que, as professoras da sala de ensino regular, nas suas limitações, buscam o conhecimento por esforço próprio no compartilhar de experiência com as demais professoras da sala de ensino regular. Ressaltamos que a secretaria da educação tem desempenhado um trabalho louvável com ações de formação com a rede do município, todavia, o estudo expõe essa lacuna na escola pesquisada.

Com base na pesquisa apresentada indicamos, uma atuação específica voltada a formação das professoras que lecionam nas salas de ensino regular da referida escola, pois educação para todos é algo que deve ser sentido e vivido no cotidiano com resultados concretos.

No embasamento da análise dos dados já é possível identificar a importância do estudo aqui apresentado, mesmo sabendo que não se esgotam as discussões e pesquisas sobre a temática da educação inclusiva.



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Editora 7Letras: Rio de Janeiro –RJ, 2007.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a História**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 4ª Edição. Editora Paz e Terra S/A, São Paulo – SP, 1992.

NETTO, José Paulo; CARVALHO, M.C. Brant de. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. 4ª Edição. Editora Cortez, São Paulo - SP, 1996.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração dos Direitos Humanos**. Disponível em: <www.dhnet.org.br>. Acesso em: 11 mai. 2015.

RAMALHO, Maria Noalda. **A inclusão de alunos com deficiência na UEPB: uma avaliação do Programa de Tutoria Especial**. 172 f. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2012.