

INCLUSÃO ESCOLAR: UM NOVO PARADIGMA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE UMA ESCOLA PARTICULAR DE OLINDA/PE NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO COVID-19

Rayssa Hellena Almeida de Vasconcelos¹
Márcia Rejane Almeida de Carvalho²

1 INTRODUÇÃO

A inclusão é mais que um modelo para prestação de serviços de educação especial. É um novo paradigma de pensamento e ação, no sentido de incluir todos os indivíduos em uma sociedade na qual a diversidade está se tornando mais normal do que exceção. (STAINBACK & STAINBACK, 1999).

Partindo do pressuposto que as crianças e adolescentes aprendem nos contextos sociais e culturais em que estão inseridas, convivendo com a diversidade étnica, de gênero, de composição familiar e habilidades, dentre outros, contextos desafiadores para a educação, como da pandemia do COVID-19, suscita estratégias diferenciadas para mediação pedagógica de crianças e jovens.

A escola, durante a quarentena prolongada, criou plataformas online, vídeo-aulas gravadas (redes sociais), aulas online ao vivo, aulas via TV, aulas virtuais ao vivo (etapa específica), seguindo orientações iniciais genéricas, via redes sociais, tutoria/chat online, entre outras. Os(as) educadores(as) mergulharam nas formações apresentadas por estudiosas(os) da tecnologia e educação, em situações externas, gerais, em lives, webnários e formações internas, oferecidas pelos colégios em diversas modalidades de ensino. Tudo isso, numa perspectiva de construção de uma escola cada vez mais conectada.

No entanto, mesmo constatando avanços, o que nos vem à mente é se: Esse espaço educacional multifacetado é inclusivo? A princípio podemos dizer que sim! Quando a escola oferece o acesso a todos, mas pode não ser inclusivo quando apenas requer a simples presença dos sujeitos na plataforma/rede. Podemos vencer distâncias, mas também é necessário analisar a intencionalidade educativa que possa incluir com

¹ Graduada do Curso de Licenciatura em Educação Física Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, Especialista em Educação Especial pela UNINASSAU/PE, mestranda em Educação, Culturas e Identidades pela FUNDAJ/UFRPE raiohelen@gmail.com

² Graduada em pedagogia pela FACHO Faculdade de Ciências Humanas de Olinda. Especialista em Psicologia da Educação- UFPE. Mestre em Ciências da Educação Pela LUSÓFONA Lisboa/ Porrugal e Doutora pelo ISPA , Instituto de Psicologia Aplicada de Lisboa/Portugal. marciacs1@hotmail.com

base nas diferenças. O desafio é compreendermos esse paradigma da inclusão e expandirmos para o maior número de escolas com o propósito de facilitar não apenas a matrícula, mas o acolhimento desses(as) estudantes na emergência do ensino remoto.

As(os) estudantes com necessidades educacionais especiais têm suas rotinas bem definidas e quando isso se quebra, altera o comportamento, o equilíbrio e dificulta a aceitação do novo modelo escolar, a partir de mudanças repentinas. Todos os dias estas crianças e jovens saíam de casa para ir à escola, contudo a pandemia os impossibilitou do convívio com os(as) colegas. Pensando nisso, nosso objeto desse estudo é a educação inclusiva das(os) estudantes diante um contexto pandêmico e as práticas pedagógicas de seus professores e professoras, refletindo sobre o que corroborou e dificultou a participação e o desenvolvimento destes(as).

A questão central está em saber quais os avanços da inclusão escolar como um novo paradigma capaz de concretizar boas práticas pedagógicas em uma escola do município de Olinda/PE no contexto atual de pandemia do COVID-19? Para chegar até esta resposta, objetivamos analisar as práticas pedagógicas a partir do paradigma da inclusão em uma escola privada do município de Olinda/PE. Afinal,

educar na inclusão é preparar para a cidadania que rima com autonomia e com democracia. Proclama a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), “escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva; um mundo onde caibam muitos mundos” (CARVALHO & PEIXOTO, 2000).

A Declaração de Salamanca (1994) e a LDB 9394/96, procuraram definir os elementos essenciais de uma escola inclusiva, com base nos seguintes princípios sem ordem hierárquica: aceitação das diferenças, acessibilidade, pedagogias adequadas, avaliação formativa, formação de professores(as) críticos(as) e reflexivos(as), gestão participativa, parceria escola, família e comunidade e apoio de serviço especializado. Contudo, o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas. Logo, como podemos romper com abordagens homogenizadoras e mudar o foco para refletir e repensar alguns conceitos, como o de deficiência, que nos chega à cabeça inicialmente como a incapacidade de algo ou a falta de alguma coisa?

As pessoas com deficiências têm habilidades e capacidades assim como todos os seres humanos, porque deficientes são os meios e não as pessoas. Pensando nisso, vimos a

necessidade de pesquisar no cenário atual, onde essa visão de educação, e até mesmo de vida, precisa ser melhor refletida, a pandemia do covid-19. Esta nova doença que chegou sem precedentes, teve seu primeiro caso registrado em Wuhan, na China em dezembro de 2019 e, em poucos meses, se espalhou pelo mundo. No Brasil, chegou em março de 2020, fazendo com que toda a vida social congelasse e o caos se instaurasse. A escola, que precisava ser um lugar acolhedor e seguro, teve suas aulas presenciais interrompidas por cerca de um mês, e estima-se que 91% do total de estudantes do mundo e mais de 95% da América Latina que estavam temporariamente fora da escola³.

Diante desse contexto, nossa problemática está em superar o paradigma da integração, pelo da inclusão compreendendo a integração escolar a partir de uma concepção meramente parcial, ou seja, estudantes com necessidades educacionais especiais, dentro do sistema escolar regular numa justaposição do ensino especial. Precisamos romper com modelos que só fazem integrar os(as) estudantes sem uma prática de inclusão com participação concreta de todos(as) os(as) estudantes juntos(as), gerando autonomia, considerando as necessidades específicas de cada estudante, com estratégias e práticas docentes adequadas para desenvolvimento do potencial de cada um(a), e ao mesmo tempo em que vivenciem uma inclusão plena com o todo das instituições.

2. METODOLOGIA

Este estudo se configura como uma pesquisa etnográfica, mas uma etnografia virtual apropriada para o contexto do ensino online, considerando as características do mundo virtual: tempo e o espaço, a linguagem, a interatividade, a facilidade de acesso ao conhecimento através da linguagem audiovisual, diálogo interativo por rede digital ou ambiências com uso da tecnologia (OKADA & BARROS, 2010, p. 27).

A etnografia descreve grupos humanos, cultura, hábitos, atividades, ações inclusive pedagógicas em salas de aula virtuais, redes educativas, narrativas audiovisuais, uso das redes sociais. Além disso, procura dar voz aos professores, estudantes e familiares nessa realidade do ensino remoto, para obter resultados que nos ajudem a refletir os processos participativos que geram mudanças nas vidas desses de toda uma comunidade escolar. A pesquisadora fica imersa nas salas virtuais, observa e até interage com os sujeitos, registra todos os fenômenos, através de protocolos e extratos e realiza as análises,

³ Dados disponíveis em <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-mais-de-95-por-cento-das-criancas-fora-da-escola-na-america-latina-e-caribe>

durante seis meses do ano de 2020 numa escola em Olinda que possibilitou acesso a todas as suas plataformas e redes.

Para Hine (2004, p. 67),

Una metodología ideal para iniciar esta clase de estudios, en la medida en que puede servir para explorar las complejas interrelaciones existentes entre las aseveraciones que se vaticinan sobre las nuevas tecnologías en diferentes contextos: en el hogar, en los espacios de trabajo.

A escola escolhida para esta pesquisa se destaca pelo trabalho com educação inclusiva desde a década de 1980, quando ainda não se discutia muito pouco sobre inclusão, mas sua prática pedagógica já transgredia a integração. Estando no município de Olinda, localizado na região metropolitana do Recife - Pernambuco, é uma escola privada de pequeno porte e voltada para o público das classes média e baixa, fazendo, por muitas vezes, trabalhos filantrópicos voltados para a comunidade.

O Projeto Político Pedagógico do colégio indica que seguem a pedagogia freiriana, estimulando a conversa e a escuta em busca da inclusão de todos[as], o diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção do comum (FREIRE, 1980, p. 15). Diante dos desafios, Freire (1980, p. 66) também nos diz que “só existe saber na invenção, reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os [seres humanos] fazem no mundo, com o mundo e com os outros”. Assim é uma escola inclusiva, uma permanente busca, sem preconceitos, sem discriminação, criando as possibilidades.

A inclusão precisa acontecer no mundo da criança e na escola, mas pensamos que isso deveria ir além da legislação, uma reforma do pensamento e da pedagogia. O paradigma da inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, como também do próprio conceito de integração. A inclusão, implica numa mudança de perspectiva educacional, porque preocupa-se com os(as) estudantes com deficiência, mas também, com todos(as) aqueles(as) que fracassam nessa escola fragmentada, que deve atender às diferenças sem discriminar ou trabalhar à parte com alguns(algumas) estudantes. Necessita melhorar a qualidade do ensino nas escolas, com os(as) estudantes se desenvolvendo em um ambiente rico e variado (MANTOAN, 2006).

Utilizamos a internet como modo para questionar e compreender essas práticas cotidianas, estratégias mais direcionadas aos desafios da escola, através das comunicações mediadas por computador no mundo de tantas incertezas e possibilidades. Já os ambientes observados foram: plataforma virtual, sala de atendimento educacional especializado, criou-se uma sala de ballet, uma sala de música escolhido para fortalecer a rede colaborativa universidade escola, um grupo interativo pelo *whatsapp* com os(as) estudantes e a família.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Iniciamos a pesquisa perpendicularmente a pandemia do novo coronavírus. O impacto das notícias e da nova realidade fez a escola parar com suas atividades na estrutura física no dia dezoito de março, embora o ensino remoto estivesse oportunizando o trabalho à distância a partir das redes sociais, mas o formato não foi totalmente inclusivo. Vídeoaulas eram gravadas e encaminhadas para os grupos de *whatsapp* e *facebook* com atividades proposta, onde os pais e mães dariam o *feedback* através de fotos dos exercícios.

Na primeira semana, a coordenadora recebeu uma ligação de vídeo de uma mãe, onde a filha estava em crise, chorava bastante, gritava, queria sair de casa e ir para a escola. Algo que poucas pessoas pensam, é que a rotina de uma pessoa com necessidades educacionais especiais é algo de muito valor, e o afastamento social gerado pela pandemia interferiu diretamente neste ponto. Quantas mães e pais não estavam passando por situações parecidas dentro de suas casas? Por quantas crises não passaram? Esta menina foi tranquilizada após minutos longos de conversa, no entanto saíram da escola outros(as) estudantes no decorrer do tempo por questões parecidas e por crise financeira familiar.

A fim de não deixar mais nenhum(a) estudante para trás, além do acesso as salas de aula e redes sociais, existia um grupo do professor de música que era composto de alguns(algumas) estudantes com deficiência e seus(suas) familiares, logo, foi solicitada a entrada de mais estudantes e professore(as), já que o elo estava formado ali. Foi muito rico para a escola, pois se tornou um ambiente onde se puderam acompanhar de perto as

necessidades de cada um(a) e ainda os deixar se sentindo inclusos(as), como vinha acontecendo nos grupos das salas de aula.

No mês de maio aconteceram as férias das(os) professoras(es), formação docente no fim do mês e estruturação de novas plataformas para o trabalho pedagógico online. Em consequente, em maio, as aulas aconteceram pelo grupo e houve a primeira tentativa de levar este público para o *Google classrom*, junto com suas respectivas turmas, mas a resistência da família e dos(as) estudantes com a ferramenta complexa precisou de muitas formações pedagógicas.

Num segundo momento, a partir do mês de junho, as aulas aconteceram pela ferramenta do *Google meet*, mas apenas três estudantes, meninos das turmas mais avançadas conseguiram acompanhar as aulas da sala regular, os(as) demais não se sentiam bem nas salas ao vivo, relatavam que o chat era muito caótico e que as(os) colegas falavam demais (e ao mesmo tempo) nas telas do celular e computadores.

No mês seguinte não houve férias, uma vez que houve um mês sem aula, em vez disso, a escola iniciou recreações nas sextas-feiras para que a semana não fosse algo extenuante. Além disso, os instrumentos musicais da banda marcial do colégio foram entregues àqueles(as) que eram musicistas antes da pandemia iniciar, e, uma vez por semana, o professor de música fazia uma chamada de vídeo pelo *whatsapp* para instruí-los(as).

Em agosto o ambiente estava dando resultados! Todos os dias estavam sendo lançados vídeos curtos com exercícios para o desenvolvimento global, enquanto as especificidades de cada turma eram propostas para as mães e pais na conversa em privado, como páginas dos livros didáticos, convites para aulas especiais com a turma, a educação física online, bingos e palestras, ballet através das redes sociais e muito mais. Até o fim do dia cada estudante havia postado áudios, vídeos e fotos, compartilhando com seus(suas) amigos(as) o sucesso de ter conseguido concluir as atividades.

Quinzenalmente eram compartilhadas atividades remotas nas páginas do *Instagram* e *Facebook* da professora de ballet com propostas lúdicas, dando continuidade ao trabalho que já havia sido iniciado em março. O grupo de meninas era constituído por cerca de 50 estudantes, sendo 3 com deficiência. Após agosto, as aulas iniciaram em modo *online* ao vivo pelo *Google meet*, acontecendo também de 15 em 15 dias e no horário de

2 horas após o término das aulas diárias. No entanto, devido a evasão escolar, novo horário, falta de interesse e domínio da ferramenta, o grupo foi reduzido há menos de 10 crianças, apenas 1 criança com síndrome de down. Nesses encontros eram estimuladas as habilidades motoras, sociais, artísticas, rítmicas e culturais, já aconteceram desafios de dança com as mães, vídeos criativos e uma coreografia em conjunto, tudo *online*, mostrando a possibilidade de aprendizado e interação deste ambiente.

O projeto de fim de ano estava buscando clássicos da história do ballet para serem reinventados pelas crianças com o que elas encontrarem em casa, demonstrando a versatilidade da educação corporal e artística, para que isso acontecesse, um grupo no *whatsapp* estava em funcionamento para contato direto com a família, além dos convites de participação pelas redes sociais da escola.

Outra atividade extracurricular que chamou atenção pela inclusão foi o trabalho com música. O *whatsapp* foi ferramenta principal para não deixar parar essa comunicação como o maestro/professor. Diante da quebra de rotina das(os) estudantes com deficiência, houve episódios onde a família ligou para as professoras da escola solicitando ajuda, logo, a coordenação teve a ideia de enviar instrumentos da banda marcial que vários alunos faziam parte. Foi feita essa ação nova rotina foi instituída e, por chamadas de vídeo na aplicação citada, as aulas de música aconteciam semanalmente.

A nova rotina pedagógica criada foi a seguinte: em relação às aulas, durante a tarde, das 13 às 16 horas, além desses dias de banda e ballet, dentro do calendário ocorriam *contações* de história e as recreações na quinta-feira. O projeto de leitura com a biblioteca virtual abriu as portas do *google classrom* para este grupo que não era apreciador da ferramenta, preferiam o *whatsapp*. Com isso, observamos que os pais e mães dos(as) nossos(as) estudantes têm mais idade e menos domínio das tecnologias, por consequência pedem para que as atividades sejam encaminhadas da forma mais prática possível. Reencaminhamos as atividades sempre pela aplicação de mensagens, mas persistimos na participação das aulas ao vivo no *Google Meet*, e deu certo.

O retorno parcial das aulas presenciais aconteceu no dia 22 de outubro com o ensino médio das escolas particulares do estado de Pernambuco. O colégio pesquisado recebeu seus(suas) estudantes respeitando todas as normas de segurança, e ainda permaneceu

com o ensino híbrido. Dentro do grupo de estudantes da educação inclusiva, os com síndrome de down, preferiram permanecer com aulas via *whatsapp* e os outros com as demais deficiências optaram por ficar em estudando no lar, mas acompanhando as aulas por todas as plataformas já mencionadas. Para todos os alunos foi oferecido o ensino híbrido, presencial e online. O termo híbrido,

vem do “misturar”, “mesclar”, algo ‘heterogêneo’, que envolva duas ou mais situações/objetos. (...) Com essas inúmeras combinações na educação, o ensino híbrido destaca a interação do ser humano com as tecnologias. Assim, essa mistura não necessariamente precisa acontecer entre quatro paredes, ela pode ser adaptada a qualquer ambiente. (...) Deve-se entender que o ensino híbrido não tem o propósito de substituir ou extinguir o ensino tradicional, mas o de reunir em um ambiente o melhor de ambos (SCHIEHL & GASPARINI, 2016, p. 2).

Em novembro, as turmas do ensino fundamental retornaram às aulas presenciais três dias por semana, assim como o ensino médio, mas em dias diferentes. As aulas continuaram acontecendo *online* para aquelas(es) que ficaram em suas casas e nos dias em que não estavam na escola.

Nas escolas que desenvolvem o processo sustentado, muitos aspectos do modelo tradicional são mantidos. Assim, o formato da sala de aula, o currículo e os profissionais adaptam as situações para o melhor envolvimento e desenvolvimento do estudante, agregando atividades diversificadas, tecnologias e modelos mais flexíveis com a estrutura e as condições da escola. (MORAN, 2015b). O outro tipo de escola inovadora é mais disruptiva com o tradicional e Moran (2015b) destaca que essas determinam mudanças significativas, tanto na estrutura física quanto na pedagógica (SCHIEHL & GASPARINI, 2016, p. 3).

Durante esses dois meses, também aconteceu um movimento artístico muito forte na escola, foi o show de talentos. Todas as crianças e jovens encaminharam vídeos cantando, tocando instrumentos, dançando, lutando artes maciais, editando e apresentando vídeos e até declamando poesias. Os(as) jovens com deficiência participaram em massa, tanto tocando com seus instrumentos da banda, como de maneira solo, chamando atenção pela produção e atuação. Este evento aproximou a comunidade escolar para a cultura do colégio, uma vez que este era um evento anual, assim este ano atípico não pareceu tão desconexo e ameaçador para os(as) estudantes e deu uma animada para vivermos a última unidade letiva.

Por solicitação dos próprios pais e mães, quase todos(as) os(as) nossos(as) estudantes com deficiência não retornaram no fim do ano de 2020, pois se adaptaram com a rotina

das aulas *online*, são do grupo de risco e, muitas vezes, não tinha a noção de autosegurança. Mas continuaram com o trabalho online.

Sendo assim, podemos vislumbrar no gráfico abaixo todas as ferramentas e estratégias utilizadas para trabalhar com este público da educação especial, buscando que ela seja inclusiva, sem deixar de oferecer recursos para que seja equitativa.

	ABR	MAI	JUN	AGO	SET	OUT	NOV
FERRAMENTAS	Whatsapp, Facebook	Whatsapp, Facebook, Google Classrom	Whatsapp, Facebook, Google Classrom, Google meet	Whatsapp (chamada de vídeo), Facebook, Google Classrom, Google meet	Whatsapp (chamada de vídeo), Facebook, Google Classrom, Google meet	Whatsapp (chamada de vídeo), Facebook, Google Classrom, Google meet e Ferramentas presenciais de aulas expositivas.	Whatsapp (chamada de vídeo), Facebook, Google Classrom, Google meet e Ferramentas presenciais de aulas expositivas.
ATIVIDADES EXTRAS	Recreação de forma remota, Ballet pelo Instagram	Atendimento Especializado Educacional (AEE) de forma remota, Ballet pelo Instagram	AEE de forma remota, Recreação online, Banda Marcial de forma remota pelo whatsapp, Ballet pelo Instagram	Banda Marcial pelo whatsapp, Bingo pelo Google Meet, Ballet pelo Instagram, AEE de forma remota.	Banda Marcial pelo whatsapp, Bingo pelo Google Meet, Ballet online pelo meet, Recreação online, AEE de forma remota.	Banda Marcial pelo whatsapp, Bingo pelo Google Meet, Ballet online pelo meet, Recreação online, AEE de forma remota, Jogos de salão de salão para as turmas híbridas nos dias de	Banda Marcial pelo whatsapp, Bingo pelo Google Meet, Ballet online pelo meet, Recreação online, AEE de forma remota, Jogos de salão de salão para as turmas híbridas nos dias de

						aulas presenciais, show de talentos.	aulas presenciais, show de talentos.
ESTRATÉGIA	Aulas remotas	Aulas remotas	Aulas online	Aulas online	Aulas online	Aulas online e híbridas	Aulas online e híbridas

Fonte: A autora.

A escola precisa ser o lugar que todos e todas tenham oportunidades de viver de forma plena, com práticas pedagógicas diferenciadas, porque não basta que o atendimento desses(as) estudantes seja feito no ensino regular, porque isso é lei, contudo também que seja possível desenvolvermos estratégias que revelem uma educação para a diversidade em todos os seus aspectos, envolvendo a própria construção de uma sociedade inclusiva.

Quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência. (FREIRE, 1996, p. 23).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é isso, uma força cultural e estamos conseguindo superar a parte mais cruel da segregação das pessoas com deficiência nas escolas, porque existe um grande movimento rumo à educação inclusiva (STAINBACK & STAINBACK, 1999), porém na maioria das escolas, a realidade está bem distante de práticas efetivas, de um trabalho com currículo adaptado, de escolas com acessibilidade plena e também dos aspectos pedagógicos, para além da infraestrutura. Ainda é limitado o engajamento das famílias e a formação de professores(as) ainda é inadequada às suas necessidades docentes. É comprovado que há poucos espaços escolares que possuem tecnologias assistivas.

O que foi percebido na escola é que as metodologias ativas e modelos virtuais, de início não deram conta das necessidades dos estudantes com deficiência, a instituição buscou alternativas necessárias para as pessoas(os) típicas(os), e foi superando as barreiras para

as estudantes com diferentes deficiências, logo, a inclusão não diz respeito a dar as mesmas chances e ferramentas à todos, isso seria igualdade. Inclusão tem a ver com equidade, é preciso dar para cada pessoa o que ela precisa para chegar até onde todas(os) querem/devem/podem chegar.

Uma escola inclusiva precisa refletir sobre identidade e diferença, uma prática onde haja o convívio com a participação com as relações que produzam as subjetividades. Silva (2000) faz a crítica de que nos espaços separados, a diferença é o que o outro é, ele está separado(a) de nós para ser protegido(a) ou nos proteger? Em ambos os casos somos impedidos (as) da experiência da riqueza da diversidade e da inclusão, a identidade é assim, é o que se é, brasileiro(a), negro(a) ou simplesmente estudante.

Talvez tenhamos que começar essa transformação por reconhecer as diferentes culturas, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais e afetivas, para que seja possível construirmos uma nova ética escolar, que advém de uma consciência ao mesmo tempo individual e social e – por que não? Planetária? (MANTOAN, 2006, p. 24).

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marlí. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? v. 22 n. 40 (2013): Revista Da Faeeba - Educação e Contemporaneidade. Disponível em < <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441> >

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (orgs.). Porto Alegre: Penso, 2015, p. 47-65.

BENCINI, Roberta. **Cada um aprende de um jeito**. Revista Nova Escola, 01 de janeiro de 2003. Disponível em < <https://novaescola.org.br/conteudo/1444/cada-um-aprende-de-um-jeito> > Acesso: 19/04/2020.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura/Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 31 de dez.1996.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação** – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HINE, Christine. **Etnografia virtual**. Barcelona, Editorial UOC, 2004, 191 páginas.

STAINBACK, S. & STAINBACK, W. **Inclusão: Um guia para educadores**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 1999. p. 21 – 34.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Igualdade e diferenças na escola como andar no fio da navalha**. Educação (PUC/RS), Porto Alegre / RS, v. XXIX, n. 1(58), p. 55-64, 2006

LIMA, Sandra Arnaldo de Amorim; SANTOS, Almir Barbosa. **Atendimento educacional especializado para alunos especiais de escolas públicas: uma perspectiva de direito social**. V Colóquio Internacional “Educação e contemporaneidade”. São Cristovão-SE/Brasil. 21 a 23 de setembro de 2011.

OKADA, Alexandra; BARROS, Daniela Melaré Vieira. **Ambientes virtuais de aprendizagem aberta: bases para uma nova tendência**. Revista Digital de Tecnologias Cognitivas. Programa de Pós-graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital. Número 3. Janeiro-junho/2010 – ISSN. 1984-3585.

SCHIEHL, Edson Pedro. GASPARINI, Isabela. **Contribuições do Google Sala de Aula para o Ensino Híbrido**. CINTED-UFRGS Novas Tecnologias na Educação. v. 14 nº 2, dezembro, 2016.

SILVA, Tomáz Tadeu. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Vozes, 2000.