



ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA: ASPECTOS HISTÓRICOS E EMPÍRICOS

Maria Osvaldina Furtado dos Santos¹

RESUMO

Nos últimos anos, a educação especial ainda tem sido vista como um sistema educativo, por vezes, separado daquele fornecido à maioria dos estudantes. Esse sistema tem sido desafiado pelas ideias de inclusão, nas quais se considera que todas as crianças devem ser ensinadas. Há um reconhecimento crescente de que modelos tradicionais baseados em necessidades educacionais especiais, que prestam serviços "diferente" ou "adicional" para aqueles fornecidos a outras crianças de idade semelhante são injustos porque levam à segregação e perpetuam a discriminação. Partindo desse contexto, este estudo busca detalhar o atendimento educacional especializado voltado para a inclusão, tendo como referência aspectos históricos, legais e empíricos. Espera-se, com esse levantamento bibliográfico, que o assunto prevaleça nas searas acadêmicas e contribua para uma efetiva inclusão de alunos.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado; Inclusão; Aspectos Históricos.

RESUMEN

En los últimos años, la educación especial todavía se ha visto como un sistema educativo, a veces separado del que se proporciona a la mayoría de los estudiantes. Este sistema ha sido desafiado por las ideas de inclusión, en las que se considera que todos los niños deben ser enseñados. Cada vez se reconoce más que los modelos tradicionales basados en necesidades educativas especiales, que proporcionan servicios "diferentes" o "adicionales" a los prestados a otros niños de edad similar, son injustos porque conducen a la segregación y perpetúan la discriminación. A partir de este contexto, este estudio busca detallar la atención educativa especializada orientada a la inclusión, teniendo como referencia aspectos históricos, legales y empíricos. Se espera, con esta encuesta bibliográfica, que la asignatura prevalezca en las áreas académicas y contribuya a una inclusión efectiva de los estudiantes.

Palabras clave: Servicio Educativo Especializado; Inclusión; Aspectos históricos.

ABSTRACT

In recent years, special education has still been seen as an educational system, sometimes separate from that provided to most students. This system has been challenged by the ideas of inclusion, in which it is considered that all children should be taught. There is a growing recognition that traditional models based on special educational needs, which provide "different" or "additional" services to those provided to other children of similar age are unfair because they lead to segregation and perpetuate discrimination. Based on this context, this study seeks to detail specialized educational care aimed at inclusion, having as reference historical, legal and empirical aspects. It is expected, with this bibliographic survey, that the subject prevails in the academic areas and contributes to an effective inclusion of students.

Keywords: Specialized Educational Service; Inclusion; Historical Aspects.

¹ Formação superior: Licenciatura plena em Pedagogia, pela Universidade Federal do Amapá/UNIFAP; Especialização *Latu Sensu* em Psicopedagogia Institucional, pela Faculdade de Tecnologia do Amapá/META; Mestranda em Ciências da Educação, pela Universidad Autónoma de Asunción/ UAA



INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais transcende em suas implicações o campo puramente educacional, envolvendo a esfera de valor. Isso é bem-sucedido, na medida em que explica como uma sociedade se resolve e cuida de uma forma não segregada de crianças nascidas com algum tipo de deficiência.

A integração como o processo de incorporação física e social na sociedade pessoas segregadas e isoladas da sociedade. Significa ser um membro ativo da comunidade, viver onde os outros vivem, desenvolver-se como os outros, e ter os mesmos privilégios e direitos que os cidadãos.

A integração das pessoas com deficiência significa uma avaliação positiva das diferenças. Portanto, tem um significado positivo não só para crianças com necessidades educacionais especiais e para suas famílias, mas para o enfrentamento social de todos os tipos de diferenças, sejam raciais, religiosas, políticas ou de qualquer tipo. Implica reconhecer que todos os seres humanos, por causa de seu status como tal, têm direitos iguais.

Quando falamos de integração e atualmente, em vez de inclusão, estamos nos referindo à identificação, avaliação e desenvolvimento de programas especiais voltados para crianças e pessoas cujas dificuldades ou desvantagens de aprender, requerem ajuda adicional para alcançar seu pleno desenvolvimento educacional.

Tais dificuldades podem estar relacionadas a disfunções físicas ou sensoriais, como visão severa ou problemas auditivos. Também estão incluídas crianças com necessidades educacionais especiais, aquelas que têm transtornos graves na área da língua e aquelas que têm transtornos graves de aprendizagem, sejam elas gerais ou específicas. Dificuldades emocionais ou comportamentais, que devido à sua gravidade dificultam a adaptação da criança ao sistema escolar, também foram incluídas entre os alunos que necessitam de assistência especializada.

Portanto, seja qual for o tipo de deficiência que aflige essas crianças, muitas vezes elas têm dificuldades de aprendizagem no contexto escolar normal.



Essas dificuldades podem afetar a leitura, a escrita, a linguagem, a matemática e/ou o domínio do desenvolvimento socioemocional, e medidas especiais são aplicadas para facilitar a integração e o melhor desenvolvimento de cada criança com necessidades educacionais especiais. Embora essas dificuldades em alcançar habilidades de escória determinem que elas requerem ajuda adicional em diferentes áreas, isso não pode justificar sua segregação do sistema escolar.

CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

A inclusão das pessoas com deficiência (PcD) é marcada por lutas, e vem ganhando destaque com o passar do tempo. A literatura aponta que o processo histórico foi influenciado pela cultura europeia com estratégias voltadas para diretamente esse público, como relata Souza (2016) “as Santas Casas de Misericórdia: em Salvador no ano de 1549; no Rio de Janeiro em 1552; em São Paulo, provavelmente em 1599 e no Maranhão em 1653, onde se teve o início do atendimento à PcD” (p. 19).

No Brasil, um dos primeiros locais para atendimento as PcD foi Hospício Dom Pedro II, que era vinculado à Santa Casa de Misericórdia no Rio de Janeiro. Com o surgimento da República, a Santa Casa de Misericórdia foi desativada, passando, em 1904, a ser denominado Hospital Nacional de Alienados. Esse marco histórico deu origem pela primeira vez, a um pavilhão à criança com deficiência. Em 1854, surge o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje chamado Instituto Benjamin Constant (IBC) e em 1856 o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atualmente denominado de Instituto Nacional dos Surdos (INES).

Devido ao déficit de iniciativas voltadas para com as PcD, a comunidade começa a fazer movimentos por meio de organizações voltadas a assistência nas áreas de saúde e educação. Surgem, então, as Sociedades Pestalozzi em 1932 e as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) em 1954. Ambas se tornam Federações: a Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi (FENASP) em 1970 e a Federação Nacional das APAEs (FENAPAES) em 1962.

De acordo com Spini (2016) ainda durante o período de 1950 “com o surto de poliomielite, surgem centros de reabilitação física por iniciativa de estudantes de Medicina com o uso de métodos e paradigmas do modelo de reabilitação do pós-guerra” (p. 27).



Na visão do autor Sasaki (2019) tal modelo foi desenvolvido por vários segmentos ligados à deficiência como “especialistas, pesquisadores, reabilitadores, educadores, gestores e PcD em busca por avanço dos direitos” (p. 2).

O autor Sasaki (2019) reforça ainda que sob essa luz, surge à compreensão de que “a deficiência tem sido percebida como uma estrutura constituída por fatores do corpo humano: lesão, perda ou ausência de membros, anomalia” (p. 3), além de insuficiência, déficit e disfunção. E, como esses fatores existem dentro do corpo, são frequentemente confundidos com doenças, trazendo a falsa ideia de que deficiência e doença teriam o mesmo significado. Essa concepção foi determinante para que houvesse uma visão da deficiência como doença permitindo a discriminação, exclusão e rejeição desse público.

Como visto a história da PcD é marcada por discriminação e lutas, para Sasaki (2019) diz que esse contexto de lutas foi estruturado em quatro etapas:

[...] na **primeira etapa** da história das PcD, chamada exclusão (da Antiguidade até o século 19), predominou o modelo de rejeição social, deixando as pessoas abandonadas à própria sorte, longe da sociedade que se considerava valorosa, normal e útil [...] Na **segunda etapa**, a da segregação (1910), a sociedade e o governo – por caridade ou conveniência - confinavam essas pessoas em instituições terminais, prestando-lhes alguma atenção básica: abrigo, alimentação, vestuário, recreação [...] Na **terceira etapa**, conhecida como integração, quando surgiram serviços públicos e particulares de reabilitação física e profissional (anos 40) e sob a inspiração da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Finalmente, na **quarta etapa**, a inclusão (a partir da década de 90 do século 20) teve suas sementes plantadas pelos movimentos de luta das próprias PcD, esta etapa foi fortalecida pelo lema ‘Participação Plena e Igualdade’ (SASSAKI, 2019, p. 14-16).

Como enfatizado na fala da autora, no início dos anos 40 as PcD começaram a ser consideradas pessoas de direitos, tendo atendimentos direcionados a reabilitação e a sua inserção na comunidade. Contudo, foram poucos os indivíduos que tiveram a rara oportunidade de receber tais serviços, e a oportunidade de estudo, algumas eram matriculadas em escolas convencionais ou admitidas no mercado aberto de trabalho se apresentassem capacidade para o estudo ou para alguma atividade laboral.

Nesta ótica, Spini (2016) deixa claro que a partir da década de 90 com a adoção do lema Participação Plena e Igualdade ficou:

Assegurando o fortalecimento da PcD que teve como grande impacto a bandeira da reabilitação e, a partir da integração, trouxe o conceito de equiparação de oportunidades na defesa da adaptação e



adequação, eliminando barreiras do ambiente propiciando a participação em todos os aspectos da sociedade (SPINI, 2016, 2016, p. 29).

A autora mencionada acima relata ainda que tal fato ficou conhecido como o Modelo Social da Deficiência, e esse modelo para Spini (2016) “indica que a dificuldade está na sociedade, na forma de barreiras atitudinais e ambientais, surgindo diversos modelos inclusivos de estrutura” (p. 29).

Segundo Souza (2016) esse avanço no movimento de integração as PcD “junto aos movimentos por direitos humanos foi crescendo com a gradual obrigatoriedade de oportunizar educação às PcD, como resultado da luta de familiares e profissionais preocupados e envolvidos com a educação do indivíduo com deficiência” (p. 22).

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA

O processo educacional, principalmente a educação inclusiva é um desafio constante para as famílias e demais pessoas que buscam a igualdade para todos, principalmente igualdade para crianças, jovens e adultos com alguma necessidade especial. De modo geral, a educação busca fomentar nos indivíduos a interação entre os pares, assim como buscam ferramentas conceituais e metodológicas para que as diferenças não sejam fatores de preconceito ou exclusão.

A inclusão no campo educacional envolve um processo de reforma e reestruturação da instituição escolar como um todo, possibilitando a equidade ao ensino, bem como a um ambiente que favoreça o fortalecimento da interação e o enriquecimento da identidade sociocultural. Todavia, é válido frisar também que a escola deve proporcionar a emancipação do educando, visando sempre valorizar as potencialidades e peculiaridade individuais.

Neste caminho, a Secretaria de Educação Especial do MEC (SEESP), em 1998 lançou um documento denominado Parâmetros Curriculares que visa: adaptações curriculares, nas quais estão empregadas também estratégias para educação desse grupo da sociedade. Tal documento constituir-se a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, abarcando assim a identidade da



instituição, sua organização e funcionamento, além do papel que desempenha a partir das intenções e expectativas da sociedade e da cultura.

Ressalta-se que essa adaptação no currículo possibilita incluir as experiências vivenciadas pelos alunos, delineadas no âmbito da escola proporcionando o desenvolvimento pleno dos educandos, colaborando Pasqualini (2019) diz que o “currículo relaciona-se, assim, ao conteúdo do ato educativo e, como tal, tem sido objeto de teorização pela pedagogia histórico-crítica desde as primeiras aproximações conceituais ao fenômeno educativo” (p. 3).

Para uma aprendizagem efetiva dos alunos com deficiência é preciso que o currículo seja trabalhado em conjunto com o cotidiano, ou seja, um currículo homogêneo e universal, nesse contexto Almeida, Magalhães e Gonçalves (2019) relatam que o currículo:

[...] não é “aplicado” no cotidiano, ou seja, no contexto local, de forma linear, mas, antes, é também influenciado pelas demandas do contexto local, que, embora não se separem de contextos mais amplos e universais, também produzem currículo a partir das vivências cotidianas (ALMEIDA; MAGALHÃES; GONÇALVES, 2019, p. 1078).

O currículo escolar na atualidade é desafiador para a escolarização, principalmente para os estudantes com deficiência, pois a escola inclusiva pressupõe que todos possam aprender e fazer parte da vida escolar e social, valorizando a diversidade, a crença de que as diferenças fortalecem os envolvidos.

Concernentemente Barbosa, Machado e Fialho (2018) relatam que educação especial atualmente não se refere somente ao pressuposto escolar, mas sim a valores:

Ético, normativo e intelectual ampliar a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular, especialmente daqueles grupos sociais historicamente excluídos da escola, como as pessoas com deficiência, através de uma abordagem humanística e democrática, que perceba o sujeito e suas singularidades tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos (BARBOSA; MACHADO; FIALHO, 2018, p. 18).

Todavia, para isso é imperativo desenvolver um currículo inclusivo, precisa-se entendê-lo como um instrumento passível de mudanças, que permita diferentes ações, de acordo com necessidade dos alunos, possibilitando a sistematização de ajustes no modo e tempo de ensinar determinados conteúdos.



Contribuindo com a reflexão acerca do da inclusão das PcD na sociedade e no ambiente escolar a autora Zanatta (2016) relata que:

As escolas que possuem ações pautadas por um raciocínio inclusivo, qualquer que seja a posição ou a função dos sujeitos dentro deste sistema, suas ações são consideradas como parte do processo que norteia o projeto pedagógico e político da escola por que as ações realizadas por qualquer sujeito estão a favor de um compromisso coletivo onde as reciprocidades, a solidariedade e cooperação são exercidas no cotidiano pode ser compreendida como o que fazemos pelo outro pode nos beneficiar diretamente ou indiretamente (ZANATTA, 2016, p. 22).

Souza (2016) defende que a proposta da educação escolar inclusiva é lançada no Brasil no período em que se consolida a rede de proteção social, formada por associações organizadas em defesa dos direitos das PcD, entendida pela educação como Direito Social que deve ser efetuado por meio de política pública universal, oficializada a partir da CF/88.

Ainda, de acordo com Souza (2016) a educação inclusiva no Brasil, apresenta três aspectos relacionados ao discurso da inclusão, considerados como essenciais:

A organização de associações em defesa dos direitos, formada por pais e profissionais envolvidos com PcD ou das próprias pessoas com deficiência, formando redes de informação e de colaboração que se internacionalizaram formando ligas, congressos entre outros; Mudanças de ações e proposições, relativas às pessoas com deficiência ocorridas pelo mundo; Acordos internacionais – Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Declaração de Jomtien (1990), Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção de Guatemala (1999) (SOUZA, 2016, p. 26).

Os acordos estabelecidos visam proporcionar o entendimento e reconhecimento do outro como pessoa sem privilégios, compartilhando experiências que possibilitando o desenvolvimento social e educacional do indivíduo. Logo, o desígnio da educação inclusiva é abraçar a todos sem restrição, principalmente os educandos que possuem algum tipo de deficiência.

O conceito de escola inclusiva estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, instituída pela Resolução CEB/CNE Nº 2/2001 implicou uma política institucional que exigiu das escolas a reformulação de seu projeto político pedagógico, a reconstrução de seu



currículo, seus métodos de ensino, seu processo de avaliação e suas práticas pedagógicas.

Tal resolução explicita que todos esses princípios devem responder ao objetivo de atender à diversidade humana no espaço escolar, por isso, esse documento foi considerado um marco quanto à atenção e à diversidade na educação brasileira. Adiante, em 2008 o MEC, instituiu a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI), o que se caracterizou como um grande avanço para as PcD na luta por uma educação inclusiva e de qualidade, conforme mencionado por Bendinelli (2018) essa política visa à plena aprendizagem do educando na classe comum, por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Em 2009, com embasamento na PNEE-EI, foi homologado o parecer que instituiu as Diretrizes Operacionais para o AEE, conforme o Decreto no 6.571/08 (posteriormente substituído pelo Decreto 7.611/11), reiterando o estabelecido pela política nacional. Dez anos se passaram e um novo caminho está sendo trilhado para a educação especial, contando com diversos recursos direcionados para as ações pedagógicas, segundo o pensamento de Bezerra (2021):

A escola é a única capaz de permitir que, em horário coletivo e conjunto de trabalho, docentes realizem grupos de discussão e estudos de caso de seus alunos, compreendendo as dificuldades e habilidades que eles apresentam, a fim de deflagrar a ação pedagógicas mais adequada, compondo uma prática autoral (BEZERRA, 2021, p. 16).

Sob essa ótica, a reflexão sobre as práticas docentes resulta em melhores contribuem significativamente para o processo de ensino-aprendizagem, como exposto por Barbosa, Fialho e Machado (2018):

A reflexão acerca das práticas educacionais especiais, da qual resultaram a compreensão de equiparação de oportunidades de diversos grupos sociais (crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos e zonas desfavorecidas ou marginalizadas) (BARBOSA; MACHADO; FIALHO, 2018, p. 12).

Percebe-se, então, que a inclusão é um direito que toda PcD tem, principalmente quando está relacionado ao contexto educacional, exigindo a promoção de estratégias diversificadas de acolhimento dos alunos pelo professor a



transformação da escola num ambiente inclusivo, cooperativo e solidário e, acima de tudo, a elaboração de um projeto político pedagógico que considere a diversidade dos alunos, o que implica uma mudança de postura dos profissionais e a construção de uma nova prática educacional.

De modo geral, para Araújo e Ferreira (2019) o professor deve ter um olhar amplo para as questões de aprendizagem, que envolve desde a afetividade, à confiança para começar a internalizar conceitos, de modo que este transcenda ao conhecimento dimensional do seu mundo (ARAÚJO; FERREIRA, 2019, p. 64).

Assim, diante dos dispositivos legais que regulamentam o ensino inclusivo, é necessário a admissão de práticas pedagógicas inovadoras, não somente nas salas de aula, proporcionando uma aprendizagem significativa.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Como visto anteriormente, a educação especial se constitui como uma estratégia de ensino que transcorre todos os níveis, vindo desde a educação infantil até os demais níveis e modalidades, realizando o AEE para identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade.

Tal atendimento é de direito do aluno ao AEE sempre que for necessário conforme suas particularidades e necessidades, e tal atendimento deverá ser realizado por meio do serviço de apoio especializado, caso o aluno não tenha possibilidade de cursar aulas na classe comum, como descrito por Seno e Cappellini (2019) “muitas famílias continuaram matriculando seus filhos com comprometimentos mais evidentes nas classes ou escolas especiais, quer seja por opção, quer seja pelas inúmeras barreiras enfrentadas diante das tentativas de ingresso em uma escola de ensino regular” (p. 294).

Neste sentido, o AEE deve garantir o reconhecimento e atendimento das particularidades de cada aluno com deficiência, como exposto por Souza (2019) o atendimento especializado é de suma importância, uma vez que este é direcionado as necessidades do aluno, levando em consideração:

[...] ritmo de aprendizagem e suas peculiaridades individuais, de maneira que os alunos possa desenvolver sua autonomia,



desprendimento, aprendizagem, facilitando também a aquisição de seus valores, além de favorecer a compreensão de conhecimentos relacionados à aplicação de situações de vida cotidiana, contribuindo assim para o desenvolvimento das potencialidades de cada aluno proporcionando a aquisição de habilidades inter e intrapessoais, contribuindo para que o aluno construa gradualmente os seus conhecimentos, pelos processos de avanços e recuos inerentes ao seu próprio ritmo, evoluindo a cada passo (SOUZA, 2019, p. 15).

Logo, serviço de apoio são reconhecidos como conquistas fundamentais para a inclusão na educação, tal política assegura a matrícula das PcD na escola comum e estabelece diretrizes para a criação de políticas públicas e práticas pedagógicas voltadas à inclusão escolar, proporcionando a articulação com os docentes da classe comum e fornecer orientação aos familiares, uma vez que segundo Christo e Mendes (2019) somente o atendimento “não garante o desenvolvimento e a qualidade da aprendizagem do estudante com deficiência em sala de aula” (p. 34).

Diante das estratégias pedagógicas e de acessibilidade levantadas nesse documento, fica claro a relevância em relação ao AEE. Conforme Souza (2019) o AEE é uma:

Modalidade de ensino que veio para ajudar no desenvolvimento escolar e social dos alunos deficientes que estão no processo de ensino aprendizagem nas escolas públicas Municipais/Estaduais assegurados em todas as etapas e modalidades da educação básica, o mesmo é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e o atendimento deve ser realizado no turno inverso ao da classe regular, na própria escola ou em outra que tenha estrutura e a oferta, assim como em centro especializado que realize esse serviço educacional (SOUZA, 2019, p. 14).

Portanto, o AEE deve ser organizado institucionalmente nas escolas, seja elas públicas ou privadas, com um espaço para a efetivação desse atendimento. Em nenhuma hipótese deve-se confundir o AEE com o reforço escolar nem com o atendimento clínico, nem tão pouco como substituto dos serviços educacionais comuns.

Por conseguinte, para que aconteça efetivamente o AEE as escolas precisam conter um espaço físico adequado, recursos, equipamentos, formação continuada de professores em serviço, integração da educação especial nos PPP. Por meio desse e de outros tipos de atuação, o AEE é introduzindo pouco a



pouco nas escolas comuns e redesenhando os seus contornos educacionais, embora não estejam ainda, de fato, envolvidas com a inclusão no ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o posicionamento das necessidades educacionais especiais como um problema de injustiça tenha destacado o dilema do acesso e da equidade inerentes aos sistemas educacionais que se baseiam no pensamento de curva normal, e nas diferentes formas de apoio para diferentes tipos de alunos deram origem a reflexões sobre, quiçá, uma necessidade de desmantelar a educação especial, é necessário fazer muitas perguntas sobre o que vai substituí-la.

Como uma nova forma de trabalhar, a pedagogia começa até mesmo com uma mudança no pensamento pedagógico, a partir de uma abordagem que funciona para a maioria dos alunos, além de fornecer algo "adicional" ou "diferente" para aqueles que enfrentam dificuldades (algumas), a uma abordagem que proporciona ricas oportunidades de aprendizagem que são suficientemente acessíveis a todos, de tal forma que todos os alunos são capazes de participar na vida da sala de aula.

Com esse espírito em mente, o presente estudo almeja que prevaleçam professores comprometidos com o desenvolvimento de práticas mais inclusivas a fim de fornecerem uma rica base de estratégias práticas que podem ser utilizadas para apoiar a educação inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, L.A.A., MAGALHÃES, P.M.V.S., & GONÇALVES, C.L. Direito à educação como princípio de justiça social: um olhar para as políticas avaliativas e suas reverberações no cenário curricular. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, Vol.17, Núm.3, 2019, p. 1075-1100.

ARAÚJO, L. A., & FERREIRA, B. M. **A parceria família-escola na formação ética e intelectual da criança**: educar para o mundo na modernidade líquida na perspectiva da filosofia contemporânea. Vol. 5, Núm. 1, 2019, p. 54-74.

BARBOSA, D.S., FIALHO, L.M.F., & MACHADO, C.J.S. Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário



internacional. **Revista Eletrônica “Atualidades Investigativas em Educação”**, Vol. 18, Núm. 8, 2018, p. 1-20.

BENDINELLI, R.C. **Atendimento educacional especializado (AEE): pressupostos e desafios**. 2018. Recuperado de <https://diversa.org.br/artigos/atendimento-educacional-especializado-pressupostos-desafios/>.

BEZERRA, G.F. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: por uma (auto)crítica propositiva**. *Roteiro, Joaçaba*, Vol. 46, 2021, p. 1-26.

CHRISTO, S.V., & MENDES, G.M.L. **Ensino colaborativo/coensino/bidocência para a educação inclusiva: as apostas da produção científica**. Instrumento: *Rev. Est. e Pesq. em Educação, Juiz de Fora*, Vol. 21, Núm. 1, 2019, p. 33-44.

PASQUALINI, J.C. **Três teses histórico-críticas sobre o currículo escolar**. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, Vol. 45, e.214167, 2019, p. 1- 16.

SASSAKI, R.K. Por falar em classificação de deficiências. **Revista brasileira de tradução visual**. 2019. Recuperado de <https://audiodescriptionworldwide.com/tag/modelos-medico-e-social-da-deficiencia/>.

SENO, M.P., & CAPELLINI, S.A. Nível de informação dos professores da educação especial sobre a Fonoaudiologia Educacional. **Rev. Psicopedagogia**, Vol.36, Núm.111, 2019, p.293-304.

SOUZA, A.P. **Relação escola e família de alunos com deficiência intelectual: o ponto de vista dos familiares** (Dissertação de mestrado). Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, Brasil. 2016. Recuperado de https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/16709/1/Dissert_BotelhoMFC_v.final%5B27.10.14%5D.pdf.

SOUZA, A.P.S. **Contribuições do atendimento educacional especializado-AEE no desenvolvimento dos alunos com deficiência no ensino regular: desafios e perspectivas** (Monografia de graduação). Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, PB, Brasil. 2019. Recuperado de <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/20314/1/PDF%20-%20Ana%20Paula%20Silva%20de%20Souza.pdf>.

SPINI, M.R. **Direitos humanos da pessoa com deficiência: percepção de mães e pais cuidadores** (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, Brasil. 2016. Recuperado de <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/6225/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Marta%20Rezende%20Spini%20-%202016.pdf>.



ZANATTA, M. **Gestão democrática e desafios para a escola inclusiva** (Monografia de especialização). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Santa Cruz do Sul, RS, Brasil. 2016. Recuperado de <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/151661/001004804.pdf?sequence=1>.