

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE ENGENHARIA
CAMPUS DE ILHA SOLTEIRA

CIBELE DIOGO PAGLIARINI

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: Revisão Bibliográfica no Brasil

Ilha Solteira
2016

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE ENGENHARIA
CAMPUS DE ILHA SOLTEIRA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: Revisão Bibliográfica no Brasil

Cibele Diogo Pagliarini

Prof^a Dr^a Ângela Coletto Morales Escolano

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada à Faculdade de Engenharia, Campus de Ilha Solteira, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como parte das exigências para obtenção do título de Bacharel em Ciências Biológicas.

Ilha Solteira
2016

DEDICATÓRIA

Aos meus pais **Luiz Valdevir Pagliarini** e **Maura Diogo Rosa Pagliarini**, com todo amor e gratidão por me educarem e me possibilitarem mais essa conquista e a minha orientadora **Prof^a Dr^a Ângela Coletto Morales Escolano** pela oportunidade de realização desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Nenhuma batalha é vencida sozinha. No decorrer desta luta, algumas pessoas estiveram ao meu lado e percorreram este caminho como verdadeiros soldados, estimulando que eu buscasse a minha vitória e conquistasse meu sonho.

Mas, certamente estes parágrafos não irão atender a todas as pessoas que fizeram parte dessa importante fase da minha vida. Por isso, desde já peço desculpas àquelas que não estão presentes entre essas palavras, mas elas podem estar certas de que fazem parte do meu pensamento e da minha gratidão.

Primeiramente, agradeço a Deus que me presenteou com a vida e me entrega cada dia para que eu possa lutar e avançar no meu caminho.

Aos meus pais Luiz Valdevir Pagliarini e Maura Diogo Rosa Pagliarini por me ensinarem tudo de melhor que poderiam e me direcionar o amor incondicional e assim me dar à base para que eu pudesse chegar até aqui. Peço desculpas pelos momentos de mau humor quando estava muito atarefada.

Agradeço ao meu companheiro e amigo Leandro Silva do Vale, que sempre me apoiou e me deu força, até nos momentos mais complicados. A minha irmã e amiga Viviani Cristina Pagliarini por ter contribuído com a minha formação, além do grande esforço e apoio.

Aos meus colegas e amigos, em especial Andrezza Santos Flores e Samara da Silva Nascimento. Aos meus familiares que muitas vezes fui obrigada a me privar de momentos juntos para que pudesse me dedicar aos estudos.

A minha orientadora Prof^a Dr^a Ângela Coletto Morales Escolano, por todos esses anos de orientação e os conhecimentos transmitidos, muitas vezes em conversas e bate-papos. Por ter tido paciência e ouvir todas as minhas dúvidas, reclamações e atendido a telefonemas e mensagens. Com todo esse convívio, obrigada por me fazer avançar no meu lado científico, que ainda há muito que aprender.

E por último, não menos importante, agradeço aos pesquisadores e professores da banca examinadora pela atenção e contribuições dedicadas ao trabalho. Também, quero agradecer a Universidade, seu corpo docente, direção, administração e funcionários que oportunizaram minha graduação e todas as experiências vivenciadas durante esses anos.

“Tenho a impressão de ter sido uma criança brincando à beira-mar, divertindo-me em descobrir uma pedrinha mais lisa ou uma concha mais bonita que as outras, enquanto o imenso oceano da verdade continua misterioso diante dos meus olhos”.

Isaac Newton

RESUMO

A Educação inclusiva compreende a Educação Especial dentro do ensino regular e transforma a escola em um espaço para todos, favorecendo a diversidade na medida em que considera que qualquer aluno possa ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar. Dessa forma, o objetivo foi verificar como o tema, Educação Inclusiva na Educação Básica tem sido trabalhada no contexto nacional. Para realização da pesquisa, foi feito um levantamento utilizando o Portal Qualis da CAPES. A consulta foi realizada em maio de 2014, por área de avaliação, estrato e delimitação do período de 5 anos (2010-2014). Os artigos foram selecionados pela leitura dos resumos, objetivos e metodologias de trabalho, de onde foram retiradas informações pertinentes à pesquisa e posteriormente categorizados. Foi constatado um total de 108 revistas, dessas, 33 eram Nacionais, onde foram identificados 157 artigos que tratavam de alguma forma da criança ou adolescente com deficiência ou superdotação. Entretanto, contabilizamos 93 trabalhos sobre Educação Inclusiva publicados em 16 revistas que foram incluídos em 15 categorias específicas de acordo com seu conteúdo. Dos 93 artigos 48 (51,6%) são trabalhos teóricos e dos 45 (48,4%) restantes, ainda que não sejam especificamente teóricos 33 são trabalhos desenvolvidos por meio de entrevistas, questionários, filmagens e observações e apenas 12 são trabalhos onde os autores desenvolveram, de fato, atividades de trabalho educacional buscando uma maior aproximação e resultados que contribuíssem com o desenvolvimento desses alunos de uma forma mais direta. Contudo, nos trabalhos observou-se que há ainda uma preocupação quanto à efetivação da Educação Inclusiva.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Educação básica. Necessidades Educacionais Especiais

ABSTRACT

Inclusive education comprises special education within the regular education and transform the school into a space for all, promoting diversity in that it considers that any student may have special needs at some point in their school life. Thus, the objective was to verify as the theme, Inclusive Education in Basic Education has been crafted in the national context. To conduct the survey, a survey was done using the Qualis CAPES Portal. The consultation was held in May 2014, by area of assessment, stratum and delimitation of the 5-year period (2010-2014). The articles were selected by reading the abstracts, objectives and working methods, where information pertaining to research and subsequently categorized were taken. a total of 108 journals was identified these, 33 were National, which were identified 157 articles dealing with some form of child or adolescent with disability or giftedness. However, we recorded 93 work on Inclusive Education published in 16 journals that were included in 15 specific categories according to their content. Of the 93 Articles 48 (51.6%) are theoretical and 45 (48.4%) remaining, although not specifically theoretical 33 work are developed through interviews, questionnaires, observations and filming and only 12 are jobs where the authors developed, in fact, educational work activities seeking closer ties and results that contribute to the development of these students in a more direct way. However, the work was observed that there is still concern about the effectiveness of Inclusive Education.

Keywords: Inclusive education. Basic education. Special Educational Needs

SUMÁRIO

1.	Introdução.....	9
2.	Metodologia.....	12
2.1.	Estado da Arte/Revisão Bibliográfica.....	12
2.2.	Qualis e Fator de Impacto.....	13
2.3.	Análise de Dados.....	14
3.	Resultados.....	16
3.1.	Categorias.....	17
3.1.1.	Altas Habilidades/Superdotação.....	17
3.1.2.	Análise de Conceito.....	17
3.1.3.	Avaliação de Habilidades Cognitivas.....	18
3.1.4.	Condição de Trabalho Docente.....	19
3.1.5.	Distúrbios de Aprendizagem.....	19
3.1.6.	Duplicidade de Necessidades Educacionais Especiais.....	20
3.1.7.	Educação para Deficientes Auditivos.....	21
3.1.8.	Formação de Professores.....	21
3.1.9.	Metodologia de Ensino.....	22
3.1.10.	Percepção Docente.....	23
3.1.11.	Política.....	24
3.1.12.	Relação Família-Escola.....	25
3.1.13.	Representações Mentais.....	26
3.1.14.	Revisão Bibliográfica.....	26
3.1.15.	Ensino Superior.....	27
4.	Discussão.....	29
5.	Considerações Finais.....	32
6.	Referências Bibliográficas.....	33

1. INTRODUÇÃO

Historicamente a escola se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da educação se evidencia o paradoxo inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2008).

Com isso, o olhar crítico para a história da humanidade revela, com clareza, que nenhuma sociedade se constitui de forma bem sucedida, se não favorecer a convivência humana e o respeito à diversidade que a constitui. Nenhum país alcança pleno desenvolvimento, se não garantir, a todos os cidadãos, em todas as etapas de sua existência, as condições para uma vida digna, de qualidade física, psicológica, social e econômica. A educação tem, nesse cenário, papel fundamental, sendo a escola o espaço no qual se deve favorecer, a todas as pessoas, o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de competências (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004).

A Educação Inclusiva compreende a Educação Especial dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Ela favorece a diversidade na medida em que considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar (ALONSO, 2013). Esse processo tem como princípio básico, que todos os alunos, independente das suas condições socioeconômicas, raciais, culturais ou de desenvolvimento, sejam acolhidos nas escolas regulares, onde estas devem se adaptar para atender às suas necessidades, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos (UNESCO, 1994).

Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB – Lei n. 9.394/1996) constando no Capítulo V, artigo 58, traz a definição de Educação Especial como a “modalidade escolar para educandos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino (...)”. Ainda estabelece que “os sistemas de ensino deverão assegurar, entre outras coisas, professores especializados ou devidamente capacitados para atuarem com qualquer pessoa com necessidade especial em sala de aula”.

Isso significa, portanto, educar todas as crianças em um mesmo contexto escolar. A opção por este tipo de Educação não significa negar as dificuldades dos estudantes. Pelo contrário, com a inclusão, as diferenças não são vistas como problemas, mas como

diversidade. É essa variedade, a partir da realidade social, que pode ampliar a visão de mundo e desenvolver oportunidades de convivência a todas as crianças (ALONSO, 2013).

A Educação Inclusiva teve início nos Estados Unidos por meio da Lei pública 94.142, de 1975, e ainda há programas e projetos dedicados a ela (MRECH, 2010) e de acordo com Glat (2007), ela se constitui um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde o mecanismo de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras de aprendizagem.

Em 1994, no Brasil foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais (MOREIRA, 2013), porém na última década, o sistema escolar foi modificado com a proposta inclusiva e um único tipo de escola foi adotado: a regular, que acolhe todos os alunos, apresenta meios e recursos adequados e oferece apoio àqueles que encontram barreiras para a aprendizagem (ALONSO, 2013).

Ainda em 1994, em Salamanca, Espanha, criou-se a Declaração de Salamanca, sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, onde de uma forma mais ampla, a inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino é a questão central (MOREIRA, 2013). Nessa Declaração, há um apelo dirigido aos governos para que eles concedam prioridades, no desenvolvimento dos sistemas educativos, de modo que possam incluir todas as crianças, independente das diferenças ou dificuldades individuais e, além disso, adotar como matéria de lei ou política o princípio da Educação Inclusiva, admitindo todos em escolas regulares (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Segundo Glat (2007), a Educação Inclusiva, se configurou como um sistema paralelo e segregado de ensino, voltado ao atendimento especializado de indivíduos com deficiências, distúrbios graves de aprendizagem e/ou comportamento, altas habilidades ou superdotação. E esse processo vem crescendo, a partir dos anos 90, com o reconhecimento da Educação Inclusiva como diretriz educacional prioritária na maioria dos países, e entre eles o Brasil.

Assim como consta na declaração de Salamanca (1994), “as escolas devem-se ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir crianças com deficiência ou superdotados”. Porém, políticas públicas para a educação dos superdotados no Brasil, assim como as políticas públicas de Educação Especial, precisam ser ressignificadas. Professores, alunos e sociedade

não mudam por decreto ou por qualquer pressão externa. É preciso conhecer as experiências bem sucedidas na educação básica e no ensino superior, otimizar a formação crítico-reflexiva, incentivar práticas pedagógicas especializadas para que a mudança baseada na igualdade de oportunidades gere uma sociedade mais justa e cidadã (DELOU, 2005).

Contudo, para que a escola se torne inclusiva, é preciso formar seus professores e equipe de gestão, rever as formas de interação vigente entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem. É necessário, realimentar, sua estrutura, organização, projeto político-pedagógico, recursos didáticos, metodologias, estratégias de ensino e suas práticas avaliativas. Para acolher a diversidade de alunos, a escola precisa, sobretudo, transformar suas escolhas curriculares, oferecendo um ensino diferenciado que favoreça o desenvolvimento (GLAT, 2007).

Portanto, pelo exposto acima, apresentamos o presente trabalho, que tem como **objetivo**, verificar como o tema Educação Inclusiva na Educação Básica tem sido trabalhada em contexto nacional.

2. METODOLOGIA

Para realização da pesquisa, foi feito um levantamento utilizando o Portal Qualis da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo *WebQualis*, onde as buscas atualmente, estão sendo realizadas pela Plataforma Sucupira. A consulta foi realizada em maio de 2014, por área de avaliação, estrato e delimitação do período de 5 anos, ou seja, *Educação/A1/2010-2014*. Primeiramente, foram selecionadas as revistas que se enquadravam na classificação acima, em seguida, apenas Revistas Nacionais com publicação em português, online e que estavam disponíveis no período estipulado. Posteriormente, os artigos foram selecionados pelo título que continham palavras relacionadas à Educação Inclusiva, depois foi realizado a leitura dos resumos, objetivos e metodologias de trabalho, de onde foram retiradas informações pertinentes à pesquisa. Dessa forma, foi possível categorizar os artigos dessas revistas que são específicos sobre Educação Inclusiva na Educação Básica no Brasil.

2.1. Estado da Arte/Revisão Bibliográfica

Nos últimos anos há uma produção significativa de pesquisas conhecidas pela denominação “estado da arte”, “estado do conhecimento”, “revisão da literatura” ou “revisão bibliográfica”. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (FERREIRA, 2002).

Esse tipo de pesquisa proporciona uma visão abrangente de pesquisas e contribuições anteriores, conduzindo ao ponto necessário para investigações futuras e desenvolvimento de estudos posteriores, comprovando a relevância acadêmica do trabalho realizado por um pesquisador (SANTOS, 2012).

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procura identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as

contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWSKI; ENS, 2006).

2.2. Qualis e Fator de Impacto

De acordo com a Capes (2009) *Qualis* é o conjunto de procedimentos utilizados pela Capes para estratificação da qualidade da produção intelectual dos programas de pós-graduação. Tal processo foi concebido para atender as necessidades específicas do sistema de avaliação e é baseado nas informações fornecidas por meio do aplicativo Coleta de Dados. Como resultado, disponibiliza uma lista com a classificação dos veículos utilizados pelos programas de pós-graduação para a divulgação da sua produção.

A estratificação da qualidade dessa produção é realizada de forma indireta. Dessa forma, o *Qualis* afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção, a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, periódicos científicos e anais de eventos. A classificação de periódicos e eventos é realizada pelas áreas de avaliação e passa por processo anual de atualização (CAPES, 2009).

Esses veículos são enquadrados em estratos indicativos da qualidade e são classificadas de acordo com o fator de impacto, que consiste em uma medida, refletindo o número médio de citações de artigos científicos publicados em determinado período, sendo: A1, o mais elevado, com fator de impacto igual ou superior a 3,800, para periódicos de excelência internacionais reconhecidos como relevantes no Brasil (pode haver periódicos nacionais na lista desde que tenham alcance internacional); A2, com fator de impacto entre 3,799 e 2,500, para periódicos de excelência reconhecidos como relevantes no Brasil; B1 (fator de impacto entre 2,499 e 1,300), B2 (fator de impacto entre 1,299 e 0,001) e B3 (não possui fator de impacto), em ordem decrescente de "qualidade" dos periódicos; B4 e B5, periódicos bem mais inferiores no sistema de avaliação, também não possuem fator de impacto; o estrato C, é periódico só na definição técnica, mas tem por atribuição avaliativa valor zero por não receberem uma pontuação (LOPES, 2012; BASTOS, 2010; CAPES, 2009).

A classificação de periódicos passa por processo de atualização anualmente, sendo realizada pelas áreas de avaliação que enquadram esses periódicos em estratos indicativos da qualidade. Assim, o mesmo periódico, ao ser classificado em duas ou mais áreas distintas, pode receber diferentes avaliações. Isto não constitui inconsistência, porém, expressa o valor atribuído, em cada área, e a pertinência do conteúdo veiculado. O aplicativo que permite a

classificação e consulta ao *Qualis* das áreas, bem como a divulgação dos critérios utilizados para a classificação de periódicos é o *WebQualis*, realizado por meio da Plataforma Sucupira. (BASTOS, 2010).

2.3. Análise de dados

A análise de dados e informações constitui-se em momento de grande importância para o pesquisador especialmente numa pesquisa de natureza qualitativa (MORAES; GALIAZZI, 2006). Com base nisso, os dados foram analisados sob a perspectiva da análise textual discursiva.

De acordo com Moraes (2003) a análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização onde os textos são separados em unidades de significado. Estas unidades podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador. Neste movimento de interpretação do significado atribuído pelo autor exercita-se a apropriação das palavras de outras vozes para compreender melhor o texto.

Em suma, pode ser entendida, como um processo de desconstrução e reconstrução de um conjunto de materiais, podendo-se produzir a partir disso, novos entendimentos sobre o que está sendo investigado e o conjunto de textos submetidos à análise é denominado *corpus* (GALIAZZI; FREITAS, 2007).

Fazer uma análise textual implica em definir e identificar unidades de análise, que são elementos de base a serem categorizados. A unitarização, por sua vez, primeira etapa da análise caracteriza-se por uma leitura cuidadosa e aprofundada dos dados em um movimento de separação das unidades significativas (SANTOS; DALTO, 2012; GALIAZZI; FREITAS, 2007).

Depois da realização desta unitarização, que precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Neste processo reúnem-se as unidades de significado semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise. A categorização, segunda etapa, caracteriza-se por um processo de comparação constante entre as unidades definidas no processo inicial de análise, levando ao agrupamento de elementos semelhantes, que são denominados categorias (MORAES, 2013).

As categorias são subconjuntos de um todo e são caracterizadas por determinadas propriedades específicas. Essa decisão parte do pesquisador, valorizar determinados aspectos

ao invés de outros, por isso diferentes pesquisadores, ainda que investigando o mesmo fenômeno, poderão fazer escolhas diferentes (GALIAZZI; FREITAS, 2007).

3. RESULTADOS

Realizado o levantamento, foram constatados que havia em maio de 2014, um total de 108 revistas de Educação classificadas com estrato A1 no *Qualis* da CAPES. Dessas, 33 eram Nacionais com acesso online, onde foram identificados 157 artigos que tratavam de alguma forma da criança ou adolescente com deficiência ou superdotação. Entretanto, contabilizamos 93 trabalhos sobre Educação Inclusiva publicados em 16 revistas, a saber: 1) Alfa: Revista de Linguística; 2) Avaliação; 3) Cadernos de Pesquisa; 4) Cadernos de Pesquisa: Fundação Carlos Chagas; 5) Ciência e Educação; 6) Educação em Revista; 7) Educação e Pesquisa; 8) Educação e Realidade; 9) Educação e Sociedade; 10) Educar em Revista; 11) Ensaio; 12) ETD: Educação Temática Digital; 13) Paidéia; 14) Pró-Posições; 15) Psicologia: Reflexão e Crítica; 16) Revista Brasileira de Educação. Esses artigos foram incluídos em categorias específicas (15 categorias) de acordo com seu conteúdo, como consta na Tabela 1.

Tabela 1 – Quantidade de artigos distribuídos nas diferentes categorias de análise

Categorias	Quantidade de artigos
Altas Habilidades/Superdotação	1
Análise de Conceitos	14
Avaliação de Habilidades Cognitivas	2
Condições de Trabalho Docente	2
Distúrbios de Aprendizagem	6
Duplicidade de Necessidades Educacionais Especiais	3
Educação para Deficientes Auditivos	8
Formação de Professores	6
Metodologia de Ensino	11
Percepção Docente	10
Política	15
Relação Família/Escola	1
Representações Mentais	1
Revisão Bibliográfica	4
Ensino Superior	9
Total	93

Fonte: Autoria Própria

3.1. Categorias

3.1.1. Altas habilidades/superdotação

A superdotação/altas habilidades se caracteriza pela elevada potencialidade de aptidões, talentos e habilidades, evidenciadas no alto desempenho nas diversas áreas de atividade do educando a ser evidenciada no desenvolvimento do mesmo (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2006).

A Política Nacional de Educação Especial (1994) define como sendo pessoas com altas habilidades/superdotados os educandos que apresentarem notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora.

Dessa forma, nesta categoria encaixa-se o artigo relacionado com os fatores mencionados acima.

1 – PEREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica: o cenário Brasileiro. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 41, p. 109-124, 2011.

3.1.2. Análise de conceitos

Existem muitas discussões e diversas perspectivas sobre o que vem a ser um conceito. Muitos autores afirmam que os conceitos são símbolos para elementos objetivos do mundo. Outros discutem o assunto focalizando-o na mente, no pensamento humano. Afirmam que conceito é uma imagem mental, palavra que simboliza ideias e significados e expressa uma abstração. Ainda, há uma terceira perspectiva onde o conceito é discutido em referência à linguagem. Dessa forma um conceito é simplesmente uma palavra à qual se vincula um significado através de definição formal ou através do uso comum (MOTA; CRUZ; PIMENTA, 2005 citado por WALKER; AVANT, 1995; RODGERS, 2000; WATSON, 1979; DIERS, 1979; MENDONÇA, 1985).

De acordo com Mota, Cruz e Pimenta (2005) a análise de conceitos pode ser estratégia para descobrir o delineamento do fenômeno, sendo que os resultados são úteis para julgar os instrumentos de medida disponíveis quanto à capacidade de cobrir o fenômeno em questão, a

construção de instrumentos de medida, e também para permitir a observação e crítica de outros interessados em um mesmo conceito.

Assim, nesta categoria se encaixam aqueles artigos que buscam conceituar algo que esteja relacionado à política de educação especial, sobre escola inclusiva, sobre algum tipo de deficiência, bem como suas análises.

- 1 - ANJOS, H. P.; et al. Práticas pedagógicas e inclusão: a sobrevivência da integração nos processos inclusivos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 495-507, 2013.
- 2 - ARAÚJO, U. F. A quarta revolução educacional: a mudança de tempos, espaços e relações na escola a partir do uso de tecnologias inclusão social. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 12, p. 31-48, 2010.
- 3 - AZEVEDO, M. L. N. Igualdade e equidade: qual é a medida da justiça social? **Avaliação**, Campinas, vol.18, n.1, p. 129-150, 2013.
- 4 - BEZERRA, G. F.; ARAUJO, D. A. C. De volta à teoria da curvatura da vara: a deficiência intelectual na escola inclusiva. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 277-302, 2011.
- 5 - DAINEZ, D.; SMOLKA, A. L. B. O conceito de compensação no diálogo de Vigotski com Adler: desenvolvimento humano, educação e deficiência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1093-1108, 2014.
- 6 - DOWKER, A. A representação da deficiência em livros infantis: séculos XIX e XX. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1053-1068, 2013.
- 7 - MATTOS, S. M. N. Inclusão/exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar das crianças de classes populares. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 44, p. 217-233, 2012.
- 8 - OLIVEIRA, M. G. Interação, utopia e a construção de uma escola inclusiva. **Alfa: Revista de Linguística**, São Paulo, vol.58, n.3, p. 571-591, 2014.
- 9 - PIASSI, L. P. Educação científica no ensino fundamental: os limites dos conceitos de cidadania e inclusão veiculados nos PCN. **Ciência e educação**, Bauru, vol.17, n.4, p. 789-805, 2011.
- 10 - RAHME, M. M. F. Inclusão e internacionalização dos direitos à educação: as experiências brasileira, norte-americana e italiana. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 95-110, 2013.
- 11 - SANTOS, D. C. O. Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 4, p. 935-948, 2012.
- 12 - SILVA, K. C. B.. Educação inclusiva: para todos ou para cada um? Alguns paradoxos (in) convenientes. **Pró-Posições**, Campinas, v. 21, n. 1, p. 163-178, 2010.
- 13 - VASQUES, C. K.; MOSCHEN, S.; GURSKI, R. Entre o texto e a vida: uma leitura sobre as políticas de educação especial. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 81-94, 2013.
- 14 - VELTRONE, A. A.; MENDES, E. G. Descrição das propostas do Ministério da Educação na avaliação da deficiência intelectual. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 50, p. 413-421, 2011.

3.1.3. Avaliação de habilidades cognitivas

A habilidade pode ser entendida como modos de ação e técnicas para tratar situações e problemas, podendo ser de diferentes naturezas. Enquanto que, as habilidades cognitivas são capacidades que fazem o indivíduo competente e que lhe permitem interagir com seu meio ambiente. Essas habilidades formam a estrutura fundamental do que se poderia chamar de competência cognitiva da pessoa humana permitindo discriminar entre objetos, fatos ou

estímulos, identificar e classificar conceitos, levantar e construir problemas, aplicar regras e resolver problemas. Elas estão na base dos processos de transferência que propiciam a construção continuada da estruturação de processos mentais cada vez mais complexos na direção da construção/reconstrução de estratégias cognitivas (GATTI, 1997).

Ainda de acordo com Gatti (1997), o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais tem como base os processos de aprendizagem, os quais se evidenciam por mudanças relativamente permanentes nos conhecimentos ou comportamentos e ações das pessoas, mudanças estas devidas à experiência, ou seja, às relações sociais e objetivas que os indivíduos experimentam em sua história de vida.

Assim, nessa categoria, incluem-se aqueles artigos que buscam trabalhar esse desenvolvimento com os alunos que possuem alguma deficiência.

1 - BARBOSA, H. H. Conceitos matemáticos iniciais e linguagem: um estudo comparativo entre crianças surdas e ouvintes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 163-179, 2014.

2 - GOMES, A. L. L. A produção escrita de alunos com e sem síndrome de Down: uma análise da coerência textual. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 47, p. 285-300, 2013.

3.1.4. Condições de trabalho docente

Nesta categoria, se encaixam aqueles artigos que indicam as condições de trabalho do professor, bem como indicadores de estresse, incluindo as dificuldades que são enfrentadas pelos cuidadores de crianças com alguma deficiência. Também, incluem-se artigos sobre infraestrutura das escolas.

1 - DORZIAT, A. O profissional da inclusão escolar. **Cadernos de Pesquisa**: Fundação Carlos Chagas, vol.43, n.150, p. 986-1003, 2013.

2 - SILVEIRA, K. A., et al. Indicadores de estresse e coping no contexto da educação inclusiva. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 127-142, 2014.

3.1.5. Distúrbios de aprendizagem

É complicado encontrar uma definição clara e abrangente para designar problema de aprendizagem, para o qual inúmeros termos são utilizados: distúrbio, dificuldade, transtorno, fracasso ou dificuldade escolar (FIGUEIREDO et al., 2007). Esse conceito foi introduzido por Samuel Kirk há 42 anos, e ainda não é consensual, quer em termos de elegibilidade quer de identificação. Todavia, é uma condição reconhecida como um problema que tende a provocar

sérias dificuldades de adaptação à escola e, frequentemente, projeta-se ao longo da vida adulta (FONSECA, 2007).

Para Ciasca (2003) citado por Figueiredo et al., (2007) esse termo distúrbios de aprendizagem é definido como um grupo heterogêneo de transtornos que se manifesta por dificuldades significativas na aquisição e uso da escrita, fala, leitura, raciocínio ou habilidade matemática, seja por vias internas ou externas ao indivíduo, tornando assim um problema escolar e social, sendo uma das principais causas de encaminhamento de crianças para avaliação psicológica.

Com isso, nesta categoria estão inclusos artigos que tratam sobre distúrbios de aprendizagem.

- 1 - COSTA, A. C.; DORNELES, B. V.; ROHDE, L. A. P. Identificação dos procedimentos de contagem e dos processos de memória em crianças com TDAH. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 25, n. 4, p. 791-801, 2012.
- 2 - EIDT, N. M.; TULESKI, S. C. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade e psicologia histórico-cultural. **Cadernos de Pesquisa**: Fundação Carlos Chagas, vol. 40, n. 139, p. 121-146, 2010.
- 3 - MASSI, G.; SANTANA, A. P. O. A desconstrução do conceito de dislexia: conflito entre verdades. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 50, p. 403-411, 2011.
- 4 - MOCHEL, A. G.; GURGEL, W. B. Escolarização, Avaliação Psicopedagógica e Dislexia: os impactos e a importância da avaliação psicopedagógica a partir de um estudo de caso sobre dislexia. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís vol. 19, n. 2, p. 15-26, 2012.
- 5 - PINA, I. L., et al. Avaliação de uma intervenção pedagógica na aprendizagem de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH - no âmbito das políticas públicas do Estado do Pará. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 66, p. 65-84, 2010.
- 6 - RANGEL JUNIOR, É. B.; LOOS, H. Escola e desenvolvimento psicossocial segundo percepções de jovens com TDAH. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 50, p. 373-382, 2011.

3.1.6. Duplicidade de Necessidades Educacionais Especiais

Nessa categoria, se encaixam aqueles artigos que retratam casos de pessoas com mais de uma deficiência, como por exemplo: surdos com altas habilidades, altas habilidades e alguma outra deficiência, etc.

- 1 – RANGNI, R. A.; COSTA, M. P. R. Altas habilidades/superdotação e deficiência: reflexões sobre o duplo estigma. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 53, p. 187-199, 2014.
- 2 – RANGNI, R. A.; COSTA, M. P. R. Altas Habilidades ou Superdotação e Perda Auditiva: duplicidade de necessidades educacionais especiais e políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, vol.21, n.1, p. 01-13, 2014.
- 3 – NEGRINI, T.; FREITAS, S. N. O reconhecimento de alunos com altas habilidades/superdotação na escola de surdos: problematizando a constituição escolar. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 15, n. 3, p. 547-559, 2013.

3.1.7. Educação para deficientes auditivos

A deficiência auditiva traz muitas limitações para o desenvolvimento do indivíduo. Considerando que a audição é essencial para a aquisição da linguagem falada, sua deficiência influi no relacionamento do indivíduo e cria lacunas nos processos psicológicos de integração de experiências, afetando o equilíbrio e a capacidade normal de desenvolvimento da pessoa (REDONDO; CARVALHO, 2000; CRUZ et al., 2009).

Sendo assim, as práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez. Tornando-se urgente, repensar e refletir sobre essas práticas, para que esses alunos com dificuldades auditivas não pensem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-los (DAMÁZIO, 2007).

Dessa forma, nessa categoria, enquadram-se aqueles artigos que retratam justamente sobre a deficiência auditiva e as dificuldades enfrentadas em âmbito escolar.

- 1 - GIAMMELARO, C. N. F.; GESUELI, Z. M.; SILVA, I. R. A relação sujeito/linguagem na construção da identidade surda. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 509-527, 2013.
- 2 - KARNOPP, L. B.; SILVEIRA, C. H.. Humor na literatura surda. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial-2, p. 93-109, 2014.
- 3 - OLIVEIRA, E. A Lei 10.639/2003 e a Escola de Educação Especial: um desafio a mais para a formação de professores. **Educar em revista**, Curitiba, n. 47, p. 85-95, 2013.
- 4 - PEREIRA, M. C. C. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em revista**, Curitiba, n. especial-2, p. 143-157, 2014.
- 5 - PERLIN, G.; STROBEL, K. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial-2, p. 17-31, 2014.
- 6 - QUEIROZ, T. G. B.; SILVA, D. F.; MACEDO, K. G.; BENITE, A. M. C. Estudo de planejamento e design de um módulo instrucional sobre o sistema respiratório: o ensino de ciências para surdos. **Ciência e Educação**, Bauru, vol. 18, n. 4, p. 913-930, 2012.
- 7 - SILVA, T. S. A.; BOLSANELLO, M. A. Atribuição de significado à escrita, por crianças surdas usuárias de língua de sinais. **Educar em revista**, Curitiba, n. especial-2, p. 129-142, 2014.
- 8 - SOFIATO, C. G.; REILY, L. H. Dicionarização da língua brasileira de sinais: estudo comparativo iconográfico e lexical. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 109-126, 2014.

3.1.8. Formação de professores

Um dos grandes desafios para as faculdades e universidades, sejam elas públicas ou privadas, está na formação de educadores para o nível de educação básica, ou seja, na formação de professores que vão atuar no ensino formal, contribuindo para que os jovens

exercçam conscientemente a sua cidadania, no que diz respeito a sua formação técnico-científico-cultural (SANTOS et al., 2006).

Ainda, no que se refere à formação de professores para atuar na Educação Especial, a questão é mais complexa. O lugar onde essa formação poderia ser adequada é nos cursos de pedagogia. Porém, as definições das diretrizes curriculares nacionais para esse curso aborda essa questão de relance, não destacando sua importância e tratando o assunto de forma secundária (SAVIANI, 2009).

Em se tratando de formação de professores, se encaixam nesta categoria os artigos que retratam a temática, bem como, formação continuada, desafios enfrentados e formação à distância.

- 1 - CRUZ, G. C.; GLAT, R. Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 52, p. 257-273, 2014.
- 2 - CRUZ, G. C.; et al. Formação continuada de professores inseridos em contextos educacionais inclusivos. **Educar em revista**, Curitiba, n. 42, p. 229-243, 2011.
- 3 - MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em revista**, Curitiba, n. 41, p. 80-93, 2011.
- 4 - RODRIGUES, D.; RODRIGUES, L. L. Formação de professores e inclusão: como se reformam os reformadores? **Educar em revista**, Curitiba, n. 41, p. 41-60, 2011.
- 5 - SILUK, A. C. P; PAVÃO, S. M. O. Educação especial: práticas pedagógicas à distância na formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE). **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 61-74, 2012.
- 6 - RIBEIRO, E. B. V.; BENITE, A. C. Alfabetização científica e educação inclusiva no discurso de professores formadores de professores de ciências. **Ciência e Educação**, Bauru, vol.19, n.3, p. 781-794, 2013.

3.1.9. Metodologia de ensino

Novos desafios se impõem aos cenários atuais da educação e currículos, sendo que a formação de profissionais está sendo realizada, em sua maior parte, com base em metodologias conservadoras/tradicionais (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014; MITRE et al., 2008).

O trabalho do educador ou professor de apoio em sala de aula torna-se mais relevante, além da sua atuação no contexto de sala de aula, pois promove ações pedagógicas baseadas na interação professor e aluno com necessidades educacionais especiais, facilitando o entendimento das diferenças individuais e buscando adequações nas diferentes formas de aprender (SELVATICI; MOURA, 2012; RUIZ, 2008).

Segundo Selvatici e Moura (2012) e Ruiz (2008) a elaboração de materiais adaptados envolve um repensar pedagógico e uma mudança na metodologia de ensino e também é

necessário o professor estar ciente do quadro com o qual está trabalhando, deve se informar acerca das necessidades especiais de seu aluno, de se reciclar, participar de eventos que favoreçam sua atualização sobre o tema, de obter apoio de toda a escola.

Assim, nesta categoria estão inseridos artigos que discutem metodologias de ensino para pessoas com diversas necessidades educacionais especiais.

1 - CAMARGO, E. P. A comunicação como barreira à inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de mecânica. **Ciência e Educação**, Bauru, vol. 16, n. 1, p. 258-275, 2010.

2 - DUEK, V. P. Formação continuada: análise dos recursos e estratégias de ensino para a educação inclusiva sob a ótica docente. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 2, p. 17-42, 2014.

3 - GIACONI, C.; RODRIGUES, M. B. Organização do espaço e do tempo na inclusão de sujeitos com autismo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 687-705, 2014.

4 - GOMES, R. C.; NUNES, D. R. P. Interações comunicativas entre uma professora e um aluno com autismo na escola comum: uma proposta de intervenção. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 143-161, 2014.

5 - HEALY, L.; FERNANDES, S. H. A. A. Relações entre atividades sensoriais e artefatos culturais na apropriação de práticas matemáticas de um aprendiz cego. **Educar em revista**, Curitiba, n. especial - 1, p. 227-243, 2011.

6 - HEIDRICH, R. O., et al. Neuro-navegática: software desenvolvido para interação com Brain Computer Interface para auxiliar o processo de inclusão escolar de pessoas com paralisia cerebral. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 16, n. 2, p. 287-306, 2014.

7 - LOCKMANN, K. As práticas de in/exclusão na escola e a redefinição do conhecimento escolar: implicações contemporâneas. **Educar em revista**, Curitiba, n. 54, p. 275-292, 2014.

8 - MONTEIRO, M. I. B.; FREITAS, A. P. Processos de significação na elaboração de conhecimentos de alunos com necessidades educacionais especiais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 95-107, 2014.

9 - PEREIRA, R. C. S. P. Tecnologias assistivas e deficiência: algumas considerações. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 119-133, 2011.

10 - TRAVERSINI, C. S., et al. Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 2, p. 285-308, 2012.

11 - VIGINHESKI, L. V. M., et al. O sistema Braille e o ensino da Matemática para pessoas cegas. **Ciência e Educação**, Bauru, vol.20, n.4, p. 903-916, 2014.

3.1.10. Percepção docente

O termo percepção significa compreensão, ato, efeito ou faculdade de perceber, ver. Perceber é conhecer situações e objetos por meio dos sentidos, sendo que isso implica a proximidade do objeto no tempo e no espaço. Dessa forma, objetos distantes no tempo não podem ser percebidos, mas sim evocados, imaginados ou pensados. A percepção é frequentemente usada no sentido de opinião ou atitude, observáveis em diversos títulos de trabalhos sejam acadêmicos ou não (PENNA, 1997 citado por BACHA; STREHLAU; ROMANO, 2006; BACHA; STREHLAU; ROMANO, 2006).

Assim sendo, a educação inclusiva é uma realidade constituída por desafios, não bastando apenas infraestruturas adequadas, adaptação em materiais didáticos, políticas inclusivas. É necessário que haja um conjunto, incluindo professores preparados para o atendimento dessas crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais (LIDIO; CAMARGO, 2008) levando em consideração suas dificuldades, capacitação e compreensão acerca do assunto.

Dessa forma, nesta categoria estão aqueles artigos que se referem à percepção do professor acerca da temática educação inclusiva.

1 - BORGES, F. A.; COSTA, L. G. Um estudo de possíveis correlações entre representações docentes e o ensino de Ciências e Matemática para surdos. **Ciência e Educação**, Bauru, vol. 16, n. 3, p. 567-583, 2010.

2 - CROCHIK, J. L., et al. Análise de atitudes de professoras do ensino fundamental no que se refere à educação inclusiva. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 3, p. 565-582, 2011.

3 - ENES, E. N. S.; BICALHO, M. G. P. Desterritorialização/reterritorialização: processos vivenciados por professoras de uma escola de Educação Especial no contexto da educação inclusiva. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 1, p. 189-214, 2014.

4- GUENTHER, Z. C.; RONDINI, C. A. Capacidade, dotação, talento, habilidades: uma sondagem da conceituação pelo ideário dos educadores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 237-266, 2012.

5 - JOU, G. I., et al. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade: um olhar no ensino fundamental. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 29-36, 2010.

6 - LIMA, M. C. B.; CASTRO, G. F. Formação inicial de professores de física: a questão da inclusão de alunos com deficiências visuais no ensino regular. **Ciência e Educação**, Bauru, vol.18, n.1, p. 81-98, 2012.

7 - MUSIS, C. R.; CARVALHO, S. P. Representações sociais de professores acerca do aluno com deficiência: a prática educacional e o ideal do ajuste à normalidade. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 31, n. 110, p. 201-217, 2010.

8 - OLIVEIRA, M. A. M.; SOUZA, S. F. Políticas para a inclusão: estudo realizado em uma Escola Estadual de Belo Horizonte. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 42, p. 245-261, 2011.

9 - RIBEIRO, E. B. V.; BENITE, A. M. C. A educação inclusiva na percepção dos professores de química. **Ciência e Educação**, Bauru, vol.16, n.3, p. 585-594, 2010.

10 - ZUCCHETTI, D. T. A inclusão escolar vista sob a ótica de professores da escola básica. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 197-218, 2011.

3.1.11. Política

A educação brasileira tem o desafio de possibilitar o acesso e a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola. Assim, compreender quais são as políticas públicas de educação inclusiva em documentos legais é fundamental para identificar os avanços e recuos presentes no sistema educativo.

Nesta categoria, então, se inserem, artigos que tratam de Políticas Públicas sobre Educação inclusiva, bem como os desafios de implementação da Política Nacional.

- 1 - AMERICO, B. L.; CARNIEL, F.; TAKAHASHI, A. R. W. Gestão pública da educação especial e formalismo nas políticas públicas inclusivas - o caso do Brasil. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 379-410, 2014.
- 2 - BRIDI, F. R. S.; MEIRELLES, M. C. B. Atos de ler a educação especial na educação infantil: reordenações políticas e os serviços educacionais especializados. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 745-769, 2014.
- 3 - FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em revista**, Curitiba, n. especial-2, p. 51-69, 2014.
- 4 - GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 52, p. 101-119, 2013.
- 5 - JESUS, D. M.; VIEIRA, A. B. Políticas e práticas inclusivas no ensino fundamental: das implicações nacionais às locais. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 95-108, 2011.
- 6 - KASSAR, M. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, 2011.
- 7 - KASSAR, M. C. M. Educação Especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. **Educação e Sociedade**, vol.33, n.120, p. 833-849, 2012.
- 8 - LACERDA, C. B. F.; ALBRES, N. A.; DRAGO, S. L. S. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 65-80, 2013.
- 9 - LAPLANE, A. L. F.; PRIETO, R. G. Inclusão, diversidade e igualdade na CONAE 2010: perspectivas para o novo Plano Nacional de Educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol.31, n.112, p. 919-938, 2010.
- 10 - LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, 2013.
- 11 - MACHADO, J. P.; PAN, M. A. G. S. Do nada ao tudo: políticas públicas e a educação especial brasileira. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 273-294, 2012.
- 12 - MELETTI, S. M. F. Indicadores Educacionais sobre a Educação Especial no Brasil e no Paraná. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 789-809, 2014.
- 13 - NABUCO, M. E. Práticas institucionais e inclusão escolar. **Cadernos de Pesquisa**: Fundação Carlos Chagas, vol.40, n.139, p. 63-74, 2010.
- 14 - OLIVEIRA, A. A. S.; DRAGO, S. L. S. A gestão da inclusão escolar na rede municipal de São Paulo: algumas considerações sobre o Programa Incluir. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 75, p. 347-372, 2012.
- 15 - PRIETO, R. G.; PAGNEZ, K. S. M. M.; GONZALEZ, R. K. Educação especial e inclusão escolar: tramas de uma política em implantação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 725-743, 2014.

3.1.12. Relação família/escola

A construção de uma sociedade inclusiva exige mudanças de ideias e práticas construídas ao longo do tempo, sendo importante prover cuidados e apoio às famílias, para que as crianças e adolescentes tenham condições favoráveis para um bom desenvolvimento, sendo que as famílias tem encontrado dependência de profissionais em diferentes áreas do conhecimento, no sentido de receberem orientações de como proceder em relação às necessidades especiais de seus filhos (SEESP/MEC, 2004).

É essencial que se invista na orientação e no apoio à família, para que esta possa melhor cumprir com seu papel educativo junto a seus filhos. A escola deve situar a família em

todo o processo educativo das crianças, promover o envolvimento da família nas ações dos projetos educativos e pedagógicos, Cabendo ao poder público garantir um sistema de serviços que promova a saúde física e mental das famílias, crianças e adolescentes que necessitem de um atendimento especial (SEESP/MEC, 2004; REIS, 2012).

Por isso, nesta categoria, está inserido o artigo que trata desta relação família-escola.

1 - CELIO SOBRINHO, R.; ALVES, E. P. A relação família e escola em um contexto de escolarização do aluno com deficiência: reflexões desde uma abordagem sociológica figuracional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 49, p. 323-338, 2013.

3.1.13. Representações mentais

As representações mentais são parâmetros cognitivos que funcionam nas mentes como modelos que são responsáveis pela configuração cognitiva ou mental, relativamente geral e abstrata, não restringindo-se apenas a objetos particulares, mas servindo como parâmetros de todas as ações cognitivas realizadas (EYSENCK; KEANE, 1994 citado por VASCONCELLOS; OLIVEIRA, 2004).

De acordo com Vasconcellos e Oliveira (2004), toda atividade cognitiva humana pode ser descrita em termos de símbolos, esquemas, imagens, ideias e outras formas que são as próprias Representações Mentais. Essas são responsáveis pela compreensão das relações entre objetos da realidade que viabilizam uma ação eficaz no mundo e compreendem desde um simples comportamento motor até a produção de conhecimentos. Essa organização de significados é a operação que nos possibilita orientar nossas ações frente a um determinado objetivo, a uma determinada meta, permitindo selecionar as informações necessárias para a realização de qualquer tarefa.

Assim, nesta categoria se enquadra o artigo que trata sobre representações mentais em contexto escolar.

1 - FIGUEIREDO, F. J. C. Cegueira congênita na construção da realidade psicossocial em contexto escolar. **Cadernos de Pesquisa**: Fundação Carlos Chagas, vol. 43, n. 149, p. 724-743, 2013.

3.1.14. Revisão bibliográfica

A pesquisa bibliográfica se constitui a partir das contribuições de diversos autores sobre um determinado assunto. Caracterizando-se, pela identificação e análise de dados que estão escritos em livros, revistas, etc. O objetivo desse tipo de pesquisa, é que o pesquisador

tenha contato com o que já foi produzido sobre uma determinada temática (GONSALVES, 2001).

Dessa forma, se encaixam nesta categoria aqueles artigos do tipo Revisão Bibliográfica ou Estado da Arte, que buscam retratar o real cenário de um tema, por meio de artigos já publicados.

1 - LEITE, L. P.; BORELLI, L. M.; MARTINS, S. E. S. O. Currículo e deficiência: análise de publicações brasileiras no cenário da educação inclusiva. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 1, p. 63-92, 2013.

2 - NEVES, A. J., et al. Escolarização formal e dimensões curriculares para alunos com autismo: o estado da arte da produção acadêmica brasileira. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 2, p. 43-70, 2014.

3 - PAGNEZ, K. S; SOFIATO, C. G. O estado da arte de pesquisas sobre a educação de surdos no Brasil de 2007 a 2011. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 52, p. 229-256, 2014.

4 - VASQUES, C. K.; BAPTISTA, C. R. Transtornos globais do desenvolvimento e escolarização: o conhecimento em perspectiva. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 665-685, 2014.

3.1.15. Ensino superior

O ensino universitário dentro do contexto da cultura brasileira contemporânea tem sua importância proclamada tanto pela retórica oficial como pelo senso comum predominante no seio da sociedade, com participação significativa na formação dos profissionais dos diversos campos, sendo visto como um forte mecanismo de ascensão social (SEVERINO, 2008).

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, objetiva assegurar a inclusão escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Visa, também, garantir o “acesso ao ensino regular com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior [...]” (BRASIL/MEC/SEESP, 2008).

Por mais que o foco do trabalho não seja o Ensino Superior, encontramos um número considerável de artigos sobre o assunto. Dessa forma, criamos uma categoria extra, pois existem ainda muitas barreiras enfrentadas por graduandos e professores universitários com deficiência. Assim, estão inseridos nesta categoria, artigos que retratam trajetória, reflexões, barreiras e experiências dessas pessoas.

1 - BISOL, C. A.; VALENTINI, C. B.; SIMIONI, J. L.; ZANCHIN, J. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. **Cadernos de Pesquisa**: Fundação Carlos Chagas, vol. 40, n. 139, p. 147-172, 2010.

2 - GUERREIRO, E. M. B. R.; ALMEIDA, M. A.; SILVA FILHO, J. H. Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no ensino superior. **Avaliação**, Campinas, vol. 19, n. 1, p. 31-60, 2014.

- 3 - MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G.. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. **Educar em revista**, Curitiba, n. 41, p. 125-143, 2011.
- 4 - OLIVEIRA, C. B. Jovens deficientes na universidade: experiências de acessibilidade? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 55, p. 961-984, 2013.
- 5 - ORLANDO, R. M.; CAIADO, K. R. M. Professores universitários com deficiência: trajetória escolar e conquista profissional. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 811-830, 2014.
- 6 - REGIANI, A. M.; MOL, G. S. Inclusão de uma aluna cega em um curso de licenciatura em Química. **Ciência e Educação**, Bauru, vol. 19, n. 1, p. 123-134, 2013.
- 7 - REIS, M. X.; EUFRASIO, D. A.; BAZON, F. V. M. A formação do professor para o ensino superior: prática docente com alunos com deficiência visual. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 111-130, 2010.
- 8 - RISTOFF, D. Os desafios da educação superior na Ibero-América: inovação, inclusão e qualidade. **Avaliação**, Campinas, vol. 18, n. 3, p. 519-545, 2013.
- 9 - SOUSA, D. Y. C. S.; OLIVEIRA, A. C. M. Glossário Dinâmico de Libras para Apoio ao Ensino não Presencial. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, vol.21, n.1, p. 01-13, 2014.

Assim sendo, os dados desse trabalho nos mostraram uma grande quantidade de artigos sobre educação inclusiva, porém dos 93 artigos, 48 (51,6%) são trabalhos teóricos, que se tratam de revisão bibliográfica, análise documental, discussões sobre políticas e alguns são definições ou discussões sobre conceitos.

Os outros 45 artigos (48,4%), ainda que não sejam especificamente teóricos, verificamos que 33 deles foram trabalhos desenvolvidos por meio de entrevistas, questionários, filmagens e observações e apenas 12 são trabalhos onde os autores desenvolveram atividades de práticas educacionais onde buscaram resultados que contribuíssem com o desenvolvimento dos alunos de uma forma mais direta, porém esses artigos estão distribuídos em diversas categorias, além daquela específica de Metodologia de Ensino.

4. DISCUSSÃO

Discutir sobre as condições necessárias para garantir o direito à educação da população atendida pela Educação Especial no Brasil, atualmente, significa refletir acerca da proposta da Inclusão Escolar desses alunos, especificamente sobre a política que induz à escolarização nas classes comuns das escolas regulares e sobre a realidade da atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (MATOS; MENDES, 2014).

A inclusão escolar é entendida como um princípio filosófico e um processo marcado por muitas contradições, onde avança em relação à igualdade de oportunidades, ao direito à diversidade e à escolarização do público alvo da Educação Especial. A conquista da facilidade de acesso dessas pessoas à escola configura-se como um momento ímpar na história brasileira. Incluir educacionalmente significa buscar a remoção de todas as barreiras, extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, que impedem ou dificultam a convivência, a participação ou o aprendizado escolar e com isso a educação desses alunos em sala comum é importante para o desenvolvimento pleno e não apenas para promover socialização (CARVALHO, 2000 citado por MATOS; MENDES, 2014).

Há diversos trabalhos publicados sobre formação dos professores para lidar e ensinar seus alunos oriundos de Educação Inclusiva, também, discussões sobre Leis e Políticas que são extremamente importantes, mas desde que sejam implementadas e cumpridas corretamente. No entanto, o despreparo dos professores do ensino regular para receber em suas salas de aula, alunos com alguma deficiência, é ainda, uma das barreiras para que a política de inclusão se torne uma realidade.

Isso pode ser observado em um trabalho de revisão de literatura desenvolvido por Ingles et al., (2014), onde eles citam que as políticas educacionais, para a formação docente no país, as demandas resultantes de mudanças, a preparação de professores, planejamento ou reestruturação curricular dos cursos, com o auxílio de uma formação que possibilite a atuação em escolas inclusivas foram decorrentes de discussão nos artigos analisados por eles.

Em outro trabalho desenvolvido por Ribeiro e Benite (2010), em que os professores deveriam responder como consideram seu conhecimento em relação à inclusão; de sete professores, quatro afirmaram que não possuem um bom nível de conhecimento em relação à inclusão, dois acreditam ter um nível intermediário de conhecimento e, apenas um, afirmou possuir um bom nível de conhecimento em relação à inclusão. Porém, ao serem indagados sobre o interesse em participar de um programa de formação para educação inclusiva, apenas

dois se dispuseram, embora não explicitassem um tema em especial que achariam proveitoso. O que pressupõem é que além da falta de preparo, muitos docentes não estão interessados em se aperfeiçoar para trabalhar com alunos inclusivos, por diversos motivos como jornada de trabalho longa e a conseqüente falta de disponibilidade de tempo para se capacitar.

E isso, leva em conta também, alunos com altas habilidades ou superdotação, que no nosso trabalho foi possível perceber que não há muitos estudos e/ou metodologias de ensino desenvolvidas com esses alunos, onde obtivemos apenas um artigo relacionado. Contudo, as matrículas na educação básica, ultrapassa os 2 milhões, sendo que eles também possuem seus direitos resguardados por políticas, e ainda assim, há uma lacuna na educação desses alunos por conta da desinformação, falta de formação acadêmica, capacitação dos funcionários da escola como um todo, para dar um suporte à esses alunos (PEREZ; FREITAS, 2011).

Por mais que o incentivo, a motivação e a preparação dos docentes com relação à inclusão sejam poucas, é possível perceber que eles têm uma ótima percepção da temática e o quão importante ela é. Vários trabalhos estão sendo desenvolvidos nesses aspectos, como podemos perceber nos nossos resultados, onde há 10 artigos publicados nessa categoria. E também, é possível entender isso nas falas de professores em um trabalho realizado por Crochik et al., (2011) em entrevistas com alguns professores de rede pública a primeira fala é de um professor identificado como S5 e a segunda como S4:

A gente tem que aprender a conviver com o diferente. Foi-se o tempo que a família que tinha o seu deficiente deixava ele em casa, ele não aprendia nada, ele não desenvolvia, ele não fazia nada. Isso já foi um crime que aconteceu no passado. Foi a mesma coisa que sofreram os negros, que sofreram os judeus, que sofreram outras pessoas, outras classes. Mas eu acho, assim, que tem que acontecer a inclusão, entendeu? A gente não pode mais ficar deixando isso de lado, essas pessoas portadoras de necessidades de lado. Porque elas estão deixando de se desenvolver. E que sociedade é essa? Então, eu sou super a favor. Eu acho que tem sim. Só que, como eu disse: não é só pegar esses alunos e jogar na sala de aula, vamos lá que a responsabilidade é sua. As escolas vão precisar de muito apoio, muito suporte tanto de família, de sociedade, de secretaria. (Professor S5, pág. 571).

[...] o efeito positivo é que tirou aquele mito, desmistificou que a criança deficiente tem que ter só uma escola especial, como a Pestalozzi, APAE, que ela tem que ter acompanhamento. É verdade que ela tem que ter esse acompanhamento, sim, é muito importante, mas tem que ir além; faz-se necessário um convívio mais social, o veículo de início é a escola convencional. Um acompanhamento paralelo; até para a socialização da criança esse contato é importante [...] Há, sim, o negativo que vejo é que as coisas andaram na contramão, mais ou menos assim - primeiro a prática e teoria depois. Incluíram as crianças nas escolas e depois nós fomos sendo preparados, tanto a criança quanto os profissionais educadores [...] (Professor S4, pág. 572).

Se tratando ainda da forma metodológica de ensino, dos 11 artigos categorizados como metodologia de ensino, por exemplo, que são meios para que os professores tentem desenvolver algo mais específico com seus alunos, apenas quatro são trabalhos práticos, aplicados e testados para constatar sua efetividade, saber se realmente os alunos conseguem aprender por meio de uma didática e/ou metodologia diferenciada. Os outros se enquadram como trabalhos teóricos, apenas roteiros e dicas de metodologias. De acordo com Heidrich et al., (2014) a utilização de objetos educacionais e metodologias de aprendizagem podem envolver conceitos e conhecimentos fazendo o uso de práticas de experimentação que não seriam possíveis de outras formas, podendo assim, facilitar o processo de inclusão. Por isso, que novas técnicas devem ser criadas dentro das diretrizes de acessibilidade, para ampliar as oportunidades de aprendizagem dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

Desde que a entrada desses alunos ocorreu no ensino regular, aconteceram mudanças na forma de pensar, agir e pesquisar, porém infelizmente há ainda, muitos profissionais, que continuam entendendo que as escolas inclusivas envolvem somente o ato de cuidar, em detrimento do ato de ensinar. Não dá mais para fingir ou agir apenas como provedores de amor, piedade, higiene, alimentação, etc (RUIZ, 2008). É necessário haver uma mudança no sistema educacional, para que seja possível a efetivação de uma educação de qualidade a todos os alunos, não pela imposição de leis, mas por reconhecimento de que a exclusão fere os direitos humanos (TOLEDO; MARTINS, 2009).

Essas crianças necessitam aprender, serem educadas, terem atenção, assim como qualquer outra criança, pois elas tem esse direito assegurado e ninguém pode desmerecer isso. Se as escolas não se modificam para atender os alunos que antes não as frequentavam ou então cursavam escolas especiais, e estabelecem métodos e currículos à parte unicamente para esses alunos, a segregação permanece, cria-se uma sala especial dentro de uma sala regular (CROCHIK et al.; 2011). Dessa forma, a escola sendo o cenário da educação inclusiva, deve contemplar uma estrutura adequada onde seja possível vislumbrar toda a riqueza possível e nela se realizar em razão da diversidade, o desenvolvimento (TOLEDO; MARTINS, 2009).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com relação aos resultados aqui obtidos, fica claramente visível a preocupação de efetivar a educação inclusiva na educação básica, pois a inclusão não seria apenas colocar o aluno com necessidades educacionais especiais dentro da sala de aula, mas ter a preocupação de ensinar, criar metodologias onde os alunos conseguirão aprender e se desenvolver.

Verificou-se pelos dados obtidos que a capacitação de professores é muito discutida, apontando ainda a necessidade de investimentos na formação adequada, tanto acadêmica como na pós-graduação ou cursos preparatórios e de formação continuada.

Porém, os educadores também devem buscar essa capacitação e, além disso, alunos, pais, escolas, enfim, sociedade como um todo, devem lutar para que a Inclusão Escolar, se concretize de fato.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, D. Os desafios da educação inclusiva: foco nas redes de apoio. **Nova Escola**. 2013. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/palavra-especialista-desafios-educacao-inclusiva-foco-redes-apoio-734436.shtml>>. Acesso em: 1 set. 2014.

BACHA, M. L.; STREHLAU, V. I.; ROMANO, R. Percepção: termo frequente, usos inconsequentes em pesquisas?. **30º Encontro da ANPAD**. Salvador, p. 15, 2006. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/enanpad/2006/dwn/enanpad2006-mkta-1332.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

BASTOS, V. C. **Classificação de periódicos no qualis/capes**. 2010. Disponível em: http://www.biblioteca.ics.ufpa.br/arquivos/QUALIS-rev_26_11.pdf. Acesso em: 19 mai. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Capes: Qualis, 2009**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/component/content/article?id=2550:capes-aprova-a-nova-classificacao-do-qualis>. Acesso em: 30 mar. 2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional, n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 abr. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 1994.

CARVALHO, R. E. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CIASCA, S. M. **Distúrbios de aprendizagem: propostas de avaliação interdisciplinar**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2003.

CROCHIK, J. L.; PEDROSSIAN, D. R. S.; ANACHE, A. A.; MENESES, B. M.; LIMA, M. F. E. M. Análise de atitudes de professoras do ensino fundamental no que se refere à educação

inclusiva. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 3, p. 565-582, 2011. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29821078008>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

CRUZ, M. S.; OLIVEIRA, L. R.; CARANDINA, L.; LIMA, M. C. P.; CÉSAR, C. L. G.; BARROS, M. B. A.; ALVES, M. C. G. P.; GOLDBAUM, M. Prevalência de deficiência auditiva referida e causas atribuídas: um estudo de base populacional. **Caderno saúde pública**, Rio de Janeiro, vol. 25, n. 5, p. 1123-1131, 2009. Disponível em: <<http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/>>. Acesso em: 08 abr. 2016.

DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento Educacional Especializado: pessoa com surdez**. Brasília: Gráfica e Editora Cromos, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2016.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais 1994**. UNESCO, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2015.

DELOU, C. M. C. **Políticas públicas para a educação de superdotados no Brasil**. 2005. Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/57ra/programas/conf_simp/textos/cristinadelou.htm>. Acesso em: 1 set. 2014.

DIERS, D. **Research in nursing practice**. Philadelphia: Lippincott; 1979.

EYSENCK, M. W.; KEANE, M. **Psicologia Cognitiva: um manual introdutório**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2016.

FIGUEIREDO, V. L. M.; QUEREDO, L.; GOMES, G.; PAPPEN, L. Habilidades cognitivas de crianças e adolescentes com distúrbios de aprendizagem. **PsicoUSF**. São Francisco, v. 12,

n. 2, p. 281-290, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusf/v12n2/v12n2a16.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2016.

FONSECA, V. Dificuldades de aprendizagem: na busca de alguns axiomas. **Revista Psicopedagogia**. Lisboa, v. 24, n. 74, p. 135-148, 2007. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v24n74/v24n74a05.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2016.

GALIAZZI, M. C.; FREITAS, J. V. **Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental**. 2. Ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 216 p., 2007.

GATTI, B. A. **Habilidades cognitivas e competências sociais**. Laboratório Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación: marco conceptual. UNESCO, 15 p., 1997. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183655por.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2016.

GLAT, R. **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007. 210 p. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books>>. Acesso em: 27 mai. 2014.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação científica**. Campinas: Editora Alínea, p. 80, 2001.

HEIDRICH, R. O.; BRANCO, M. A. A.; MOSSMANN, J. B.; SCHUH, A. Neuro-navegática: software desenvolvido para interação com Brain Computer Interface para auxiliar o processo de inclusão escolar de pessoas com paralisia cerebral. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 16, n. 2, p. 287-306, ago. 2014. Disponível em: <<http://ojs.fe.unicamp.br/ged/etd/article/view/6402>>. Acesso em 23 ago. 2016.

INGLES, M. A.; ANTOSCZCYSZEN, S.; SEMKIV, S. I. A. L.; OLIVEIRA, J. P. Revisão sistemática acerca das políticas de educação inclusiva para a formação de professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 3, p. 461-478, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v20n3/10.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

LIDIO, V. M.; CAMARGO, M. A. B. A percepção do docente na inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino superior. **Revista Triângulo**. Ensino, pesquisa e extensão. Uberaba, v. 1, n. 1, p. 04-19, 2008. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/44/66>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

LOPES, A. P. A. **O que é qualis?** Metodologia em ciência da informação, 2012. Disponível em: <<http://metodologiaci.blogspot.com.br/2012/06/o-que-e-qualis.html>>. Acesso em: 11 mai. 2015.

MATOS, S. N.; MENDES, E. G. A proposta da inclusão escolar no contexto nacional de implementação das políticas educacionais. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 10, n. 16, p. 35-39, 2014. Disponível em: <[file:///D:/Downloads/2889-9878-1-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/2889-9878-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 30 jun. 2016.

MENDONÇA, N. D. **O uso dos conceitos: uma questão de interdisciplinaridade**. 4 ed. Petrópolis: Vozes; 1985.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **A escola, programa de educação inclusiva: direito à diversidade**. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2015.

MITRE, S. M.; BATISTA, R.S.; MENDONÇA, J. M. G.; PINTO, N. M. M.; MEIRELLES, C. A. B.; PORTO, C. P.; MOREIRA, T.; HOFFMANN, L. M. A. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação de profissionais em saúde: debates atuais. **Ciências e Saúde Coletiva**, v. 13, n. 2, p. 2133-2144, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v13s2/v13s2a18.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2016.

MRECH, L. M. **O que é educação inclusiva?** Universidade de São Paulo, 4 p., 2010. Disponível em: <<http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2010/10/1-o-que-e-educacao-inclusiva.pdf>>. Acesso em: 27 mai. 2014.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência e Educação**: Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=251019514009>>. Acesso em: 25 mar. 2016.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**: Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-210, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/04.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2016.

MOREIRA, C. **Marcos históricos e legais da Educação Especial no Brasil**. 2013. Disponível em: <<http://cmoreira2.jusbrasil.com.br/artigos/111821610/marcos-historicos-e-legais-da-educacao-especial-no-brasil>>. Acesso em: 1 set. 2014.

MOTA, D. D. C. F.; CRUZ, D. A. L. M.; PIMENTA, C. A. M. Fadiga: uma análise de conceito. **Acta Paulista de Enfermagem**. São Paulo, vol. 18, n. 3, p. 285-293, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ape/v18n3/a09v18n3.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2016.

PENNA, Antônio Gomes. Percepção e realidade: introdução ao estudo da atividade perceptiva. Rio de Janeiro, Imago, 1997.

PEREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica: o cenário Brasileiro. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 41, p. 109-124, set. 2011.

PLATAFORMA SUCUPIRA. **Periódicos Qualis**. Desenvolvido pela cooperação CAPES e UFRN. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/veiculoPublicacaoQualis/listaConsultaGeralPeriodicos.jsf>>. Acesso em: 19 mai. 2016.

REDONDO, M. C. F.; CARVALHO, J. M. Deficiência auditiva. A pessoa surda: do diagnóstico à participação social. **Cadernos da TV escola**. Brasília: MEC. Secretaria da Educação a Distância, nº 1, 64 p., 2000. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000345.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2016.

REIS, V. A. S. O envolvimento da família na educação de crianças com necessidades educativas especiais. 2012. 159 f. **Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Domínio Cognitivo-Motor)** – Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2012. Disponível em: <<http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2597/1/V%C3%A2niaReis.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

RIBEIRO, E. B. V.; BENITE, A. M. C. A educação inclusiva na percepção dos professores de química. **Ciência e Educação**, Bauru, vol.16, n.3, p. 585-594, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v16n3/v16n3a06.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

RODGERS, B. L. **Philosophical foundations of concept development**. In: Rodgers BL, Knafl KA. *Concept development in nursing – foundations, techniques, and applications*. 2nd ed. Philadelphia: Saunders, p. 7-37, 2000.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=237&dd99=view&dd98=pb>>. Acesso em: 25 mar. 2016.

RUIZ, H. E. B. **Metodologias alternativas no aprendizado de pessoas com necessidades educativas especiais, incluindo deficiência mental, em níveis diversificados de comprometimentos**. Secretaria do Estado de Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional. Pitanga, p. 26, 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1037-4.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

SANTOS, V. O que é e como fazer “Revisão da Literatura” na pesquisa teológica. **Fides Reformata**, ano XVII, n. 1, p. 89-104, 2012. Disponível em: <http://mackenzie.br/fileadmin/Mantenedora/CPAJ/Fides_Reformata/17/17_1artigo6.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2016.

SANTOS, J. R. V.; DALTO, J. O. Sobre análise de conteúdo, análise textual discursiva e análise de narrativa: investigando produções escritas em matemática. **Anais do V Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática**. Petrópolis, Rio de Janeiro, 20 p., 2012. Disponível em: <http://www.sbemrasil.org.br/files/v_sipem/PDFs/GT08/CC03178308997_A.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2016.

SANTOS, W. L. P.; GAUCHE, R.; MÓL, G. S.; SILVA, R. R.; BAPTISTA, J.A. Formação de professores: uma proposta de pesquisa a partir da reflexão sobre a prática docente. **Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 8, n. 1, 14 p., 2006. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/article/viewFile/107/157>>. Acesso em: 19 abr. 2016.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2016.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2016.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação**. Brasília, ed. 2, p. 143, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2016.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Educação inclusiva: a família**. Ministério da Educação. Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade. Brasília, v. 4, p. 17, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/afamilia.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

SELVATICI, R. H. P.; MOURA, S. M. Construindo materiais e reconstruindo conceitos e valores na educação inclusiva. **Revista Eletrônica Pró-docência**, Londrina, v. 1, n. 1, 10 p.,

2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/edicoes-antiores/n.-01-v.-01-jan-jun-de-2012.php>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

SEVERINO, A. J. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. **Educar**, Curitiba: Editora UFPR, n. 31, p. 73-89, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a06>>. Acesso em: 19 abr. 2016.

SOUZA, C. S.; IGLESIAS, A. G.; PAZIN-FILHO, A. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais: aspectos gerais. **Simpósio: Tópicos fundamentais para a formação e o desenvolvimento docente para professores dos cursos da área da saúde**. Capítulo VI, Medicina, Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 284-292, 2014. Disponível em: <http://revista.fmrp.usp.br/2014/vol47n3/apresentacao_47n3_2014.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2016.

TOLEDO, E. H.; MARTINS, J. B. A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky. **IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**. Paraná, p. 4126-4138, 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3298_1675.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2016.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Aprovado por aclamação na cidade de Salamanca, em 10 de junho de 1994. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2016. Brasília: CORDE, 1994.

VASCONCELLOS, J. L. C.; OLIVEIRA, R. V. Representações mentais: uma abordagem cognitivista. **Revista de Saúde Mental em Foco do Cesuca**. Porto Alegre, v. 1, n. 1, 10 p., 2004. Disponível em: <<http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/saudementalemfoco/article/view/19/16>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

WALKER, L. O.; AVANT, K. C. **Concept development**. In: Walker LO, Avant KC. *Strategies for theory construction in nursing*. 3rd ed. Norwalk: Appleton & Lange; 1995. p. 35-78.

WATSON, J. **Nursing: the philosophy and science of caring**. Boston: Little Brown; 1979.