



A EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOB A ÓPTICA DOS GRADUANDOS DAS LICENCIATURAS DIVERSAS.

Divana Barbosa Lupercínio dos SANTOS ¹

Eurides Bomfim de MELO ²

Vanessa Vera Cruz de OLIVEIRA ³

Rafaella ASFORA ⁴

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo principal investigar como os graduandos das licenciaturas diversas, concebem a relevância da disciplina Educação Inclusiva em sua formação sobre a óptica didático-pedagógica. Buscando verificar de que forma a disciplina de Educação Inclusiva é oferecida nos cursos de licenciaturas visando fomentar o favorecimento de uma discussão e a reflexão sobre a Educação Inclusiva para a instauração de um olhar mais sensível sobre o tema. Para tal, participaram do presente estudo graduandos das licenciaturas da Universidade federal de Pernambuco, que freqüentam disciplinas no Centro de Educação. Optamos por pela realização de uma pesquisa qualitativa com a aplicação de questionários.

Palavras Chaves: Educação Inclusiva, licenciaturas, formação inicial, docência.

INTRODUÇÃO

Por ainda ser muito recente a denominação do termo inclusão na educação, há uma necessidade, por parte dos que fazem a educação – governo e atores educacionais - quanto a antinomia existente entre a teoria e a prática da educação inclusiva. Uma vez que existem descompassos conceituais e metodológicos, quanto à compreensão e efetivação da proposta de inclusão.

¹ Concluinte de Pedagogia-Centro de Educação- UFPE. divanasantos@yahoo.com.br

² Concluinte de Pedagogia-Centro de Educação- UFPE. eurides.melo@bol.com.br

³ Concluinte de Pedagogia-Centro de Educação- UFPE

⁴ Professora Adjunta do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais da UFPE. Centro de educação – UFPE. rafaellaasfora@gmail.com.



Na maioria das vezes, esses fatores interferem de forma pouco positiva no ensino aprendizagem dos educandos, sendo necessário instaurar um olhar mais aguçado em torno das questões para um maior entendimento das mesmas. Também, torna-se relevante investigar os fatores que alimentam práticas educativas excludentes e segregacionistas nas salas de aulas, opondo-se as a perspectiva de uma educação inclusiva.

Sendo assim, este trabalho se propõe a contribuir para fomentar um novo olhar sobre a educação inclusiva, [...] *tal qual se apresenta nas legislações e tal qual não se efetiva nas práticas* (SKLIAR, 2001).

Para que mudanças comecem a ser instauradas é importante que as instituições universitárias, também contribuam, assumindo um papel relevante para a formação de um profissional sensível e comprometido com as questões sociais, afetivas, cognitivas, psicológicas e humanistas. Valorizando as individualidades e especificidades de cada pessoa e promovendo um maior enriquecimento do espaço heterogêneo e multifacetado da sala de aula.

O presente estudo teve como objetivo analisar como os graduandos concebem a relevância da disciplina de educação inclusiva na sua formação sob a ótica didático-pedagógica como uma facilitadora da ação docente, e de sua importância no favorecimento das discussões e reflexões sobre o tema, proporcionando um olhar mais sensível sobre o mesmo, como também se propõe a investigar como a disciplina de educação inclusiva é ofertada – se é de forma eletiva ou obrigatória, nas licenciaturas diversas.

Os cursos, muitas vezes não trazem em suas matrizes curriculares disciplinas pedagógicas e específicas que abordem a educação inclusiva, surge o interesse em investigar qual a concepção dos graduandos acerca da compreensão da proposta de uma Educação Inclusiva, bem como os mitos e desafios que mascaram e adiam a sua efetivação. Também, contribuem para isso, a ausência de um debate amplo a respeito da relevância da disciplina de educação inclusiva na formação inicial.

É importante repensar a prática docente a fim de efetivar práticas futuras sob o norte da equidade e da justiça. Para fazer “jus” as legislações que argumentam em favor de um desenvolvimento social amplo, visando o direito de formar os educandos para o exercício da cidadania. Agir nessa perspectiva é também, desmistificar a



crença de que os alunos com necessidades educativas especiais, que ainda na atualidade, são concebidos como “aqueles” que não conseguem desenvolver suas potencialidades plenamente porque são incapazes, e em decorrência disso, ficam a mercê de um sistema educacional dual que trabalha numa lógica reducionista de ensino aprendizagem. Ou seja, os docentes por inúmeros fatores, não conseguem atender a demanda de alunos com necessidades educativas especiais em classes regulares.

Visto que, acreditamos na relevância acadêmica e social do nosso trabalho, uma vez que este poderá apontar, a partir dos depoimentos dos graduandos de licenciaturas diversas, como eles compreendem, concebem e percebem a importância da inserção de disciplinas que contemplem a Educação Inclusiva.

Há quase um século, com o reconhecimento de que a educação foi pensada para atender orientações elitistas, surgem grupos de defensores que se organizam e se mobilizam para contabilizar e corrigir as injustiças do sistema educacional vigente.

A luz dos processos instaurados na transição do final do século XX para o início do século XXI ocorria, também, a transição da prática da integração para a prática de inclusão. As mudanças surgem no sentido de serem mais progressistas rumo a critérios educacionais e sociais mais inclusivos. Que ampliam a educação dos privilegiados – que tinham possibilidade de acesso e permanência na escola - para uma educação que abrangesse a população em geral – que às vezes tinham condição de acesso, mas nem sempre de permanência na escola.

Foi por meio da Conferência Mundial de Educação para Todos, na Tailândia, 1990 que o ideal de Educação para Todos se amplia, e toma corpo em um documento denominado de Declaração Salamanca, na Espanha em 1994. Esse defende a promoção de uma pedagogia equilibrada, apontando para a inclusão e vislumbrando um modelo capaz de garantir uma educação de “qualidade” para todas as pessoas, independente de serem diferentes.

As escolas devem acolher todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, sociais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiências, e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de



minorias lingüísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizados. (Declaração Salamanca, 1994: 09).

Dessa forma caracteriza-se como um “[...] *marco no processo de inclusão uma vez que destaca a importância de uma educação pautada no direito e reconhecimento da língua natural do indivíduo e abre espaço para a ampliação das políticas educacionais*” (SALLES 2004:58). Marca-se, assim, a transição de paradigmas: da integração para inclusão.

Ao presenciarmos práticas de professores em diferentes espaços e contextos sociais, percebemos como ainda se apresenta “travada” a questão da educação inclusiva nos espaços escolares em geral. Seja, por parte de esclarecimento dos que fazem a educação, por falta de políticas públicas que alicercem e alavanquem ações teóricas e práticas, por existências de descompassos conceituais entre tratamento igualitário e democracia. Pois, o tratamento igualitário visa homogeneizar o espaço escolar – sala de aula – e desconsiderar as especificidades e individualidades de cada educando. O que diverge da proposta inclusivista.

Acerca do que seja integrar e incluir, Mantoan (2006) destaca que ambos são modelos de formas de inserções diferentes.

Os termos “integração” e “inclusão”, embora tenham significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teóricos-metodológicos divergentes. (p.17)

Os termos, integração e inclusão se aproximam quanto aos seus significados, já que, representam formas de inserções. No entanto, são distintos, o que gera dúvidas quanto a distinção de ambos.

Sendo a inclusão um processo que não é destinado apenas, às pessoas com necessidades educativas especiais, mas sim, a quaisquer mecanismos que necessitem de adequação, sejam de ordem: curricular, física, metodológica e até mesmo afetiva. (GUEBERT, 2007).

Dessa forma não ocorrem simultaneamente, uma vez que, a integração visa prestar assistência as crianças com necessidades educativas especiais por meio de práticas pedagógicas segregacionistas. Que, na maioria das vezes, é o que o sistema educacional Brasileiro continua fazendo.



De acordo com Mantoan (2006), a inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação regular e “especial”, mas também o próprio conceito de integração, cujo objetivo é inserir o aluno ou grupo de aluno que já foi anteriormente excluído. E o “norte” da inclusão é o contrário visa não deixar ninguém no exterior da educação regular.

Ainda permanecem dúvidas acerca do que realmente seja integração e inclusão, pode-se observar que há uma concepção equivocada sobre o que motiva a prática de inclusão, que não é permeada por uma visão ingênua de que apenas o certificado irá validar a capacidade de ser um professor inclusivo, mas, sim pelas imprecisões dos conceitos de distorcem a realidade. (MANTOAN op cit).

Permanecem incertezas quanto à compreensão e a distinção entre os conceitos, o que ocasiona dúvidas e “faz de conta” nas práticas pedagógicas, uma vez que, quando não se tem clareza quanto à proposta posta em prática, não se pode realizar um trabalho que favoreça o ensino-aprendizagem.

Na verdade, resiste-se a inclusão escolar porque ela nos faz lembrar que temos uma dívida a saldar em relação aos alunos que excluímos pelos motivos mais banais e inconsistentes, apoiados por uma organização didático-pedagógica que se destina a alunos ideais, padronizados por uma questão de normalidade e de eficiência arbitrariamente definida. (Ibidem: p25)

Apesar dos questionamentos, das dúvidas e incertezas, é possível construir uma escola e uma sociedade, de fato, inclusiva. E para isto, é de fundamental importância que não enfatizemos as diferenças entre os indivíduos, e sim entre as características e as habilidades de cada ser.

Ou seja,

A inclusão escolar e social de todos os cidadãos, independente de suas diferenças sociais, culturais, éticas, raciais, sexuais e das suas condições físicas, intelectuais, emocionais, lingüísticas e outras que tem sido difundida nacionalmente. (GOTTI, 2006).

O pensamento da autora sinaliza em direção de uma discussão que há muito tempo “clama” por espaço nos ambientes de construção do saber, nos espaços políticos, nas universidades, que favoreça a instauração de um novo olhar em relação ao aluno com necessidades educativas especiais. Contribuindo para superação de uma visão de benevolência, que há tempos permeia nossas



instituições escolares, e passar a assumir um olhar mais sensível, que o conceba como um cidadão capaz de se desenvolver plenamente suas habilidades e potencialidades, e que para isso necessita de estímulos e práticas pedagógicas diferenciadas e não posturas preconceituosas e segregacionistas.

Segundo Matos (1998),

As crianças são direcionadas a aceitação de sua condição de inferioridade, em relação as suas capacidades cognitivas principalmente para se conformarem com as situações de exclusão sócio-cultural, educacional e político, pois tem poucas referencias de pares que tenham sucesso. (p.109)

É comum presenciarmos nas salas de aulas que possuem alunos com necessidades educativas especiais a transferência de padrões de comportamentos, de uma sala de aula para outra, de um aluno para outro, tendendo a homogeneização das práticas pedagógicas, uma vez que, na maioria dos casos, não nos deparamos no cotidiano de nossas vivências com pessoas que apresentem algum tipo de necessidade especial.

Devido as inquietações acerca do desconhecimento sobre o tema, é que se deu a escolha do mesmo, uma vez que se faz necessário a ampliação de um debate acerca de uma educação inclusiva para superar as práticas pedagógicas alicerçadas em desconhecimentos e preconceitos, em cujos sentimentos predominam inseguranças, medo de agir e de se expor, o que pode aprisionar o desejo de ousar, de fazer diferente, como nos alertava André (2002) *apud* Perrenoud (1996), em sua “pedagogia das diferenças” que prima por uma prática pedagógica que valorize a “[...]*organização de estratégias e atividades em que cada aluno se defronte constantemente com situações didáticas que lhe sejam mais fecundas*”. Porque a diferenciação não é sinônimo de individualização, é nada menos que, “[...]*despertar o interesse em elaborar estratégias para se trabalhar com alunos mais difíceis e aceitar o desafio de que não existem receitas prontas*” (p.) para a superação do sistema educacional dual vigente.

O presente artigo trás em seu corpo teórico uma discussão a respeito da relevância da disciplina de educação inclusiva, estabelecendo um contra ponto acerca de um desconhecimento, por parte dos futuros docentes pesquisados,



sobre as legislações e a nomenclatura utilizada na atualidade, bem como a diferença existente entre a perspectiva educacional integracionista e inclusivista. Em seguida elencamos os procedimentos metodológicos abordados que vieram à possibilitar um maior manejo, e conseqüentemente, uma maior compreensão das informações coletada. O próximo passo foi o estabelecimento de uma unidade de análise que favorecesse o desmembramento das questões em categorias de análises. E por fim, tecemos nossas considerações finais a respeito do presente estudo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

De acordo com André (1995), a presente pesquisa é de caráter qualitativo por compreender a formulação de conceitos e hipóteses a partir da análise das respostas abertas contidas no questionário, que a princípio é um instrumento quantitativo.

A coleta de dados constituiu-se da aplicação de um questionário com um total de trinta e três perguntas fechadas e abertas, que consistem em duas partes. A primeira parte, contem vinte e sete perguntas formuladas com o intuito de caracterizar o sujeito pesquisado, ou seja, situá-lo em um contexto sócio-econômico. A segunda parte, contem dez perguntas que consiste em coletar informações sobre a formação/graduação do sujeito pesquisado para estabelecer discussões por os teóricos estudados .

Participaram do estudo graduandos das licenciaturas diversas da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, oriundos de outros centros e que cursam a disciplina de Didática no Centro de Educação. Foram coletados dados em duas turmas do turno da manhã, totalizando quarenta e oito graduandos, destes, 23 são do sexo feminino, e 26 do sexo masculino, cursando do primeiro ao nono período. Tendo os dois últimos períodos uma representação menor.



Vale salientar que as pesquisadoras não tiveram participação efetiva na dinâmica das turmas. Os graduandos não receberam nenhuma orientação, das pesquisadoras, sobre a sua prática pedagógica.

Para uma melhor compreensão das análises e discussões, elaboramos previamente uma unidade de análise que consiste em cinco categorias, a saber: a) a existência de disciplinas que contemplem a educação inclusiva na matriz curricular da graduação; b) de que forma a disciplina é oferecida nos cursos de graduação – como eletiva ou obrigatória; (c) se cursaram a disciplina; d) qual a relevância da disciplina na formação; e) o que significa incluir um aluno com necessidades educativas especiais em classes regulares.

No tratamento das informações optamos por realizar a nomenclatura de A-01 (A = aluno e seu número correspondente ao protocolo do questionário), e em alguns momentos de algumas categorias trazemos recortes das respostas apresentadas na íntegra. Os resultados aqui discutidos dizem respeito ao público pesquisado – licenciaturas, desse modo não serão destacados e nem confrontados os resultados por área de licenciatura específica.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

a) A existência de disciplinas que contemplem a educação inclusiva na matriz curricular da graduação.

Ao questionarmos com relação a existência de disciplinas que contemplem a educação inclusiva na matriz curricular do curso, a maioria, 28 sujeitos responderam que não existia a disciplina de educação inclusiva no curso ou alguma semelhante que suprisse essa necessidade. Já a outra parcela, constituída de 15 sujeitos, alegaram a existência da disciplina no curso. Um total de apenas 2 sujeitos não respondeu a pergunta e apenas 1 sujeito não sabe da existência da mesma na matriz do seu curso. De acordo com o gráfico apresentado a seguir:



Gráfico -1 : Existência da Disciplina de Educação Inclusiva na matriz curricular.



De acordo com os dados percebemos que a maioria das graduações ofertam a disciplina, mas como verificaremos nas categorias a seguir, apenas isso não significa a garantia que os graduandos despertaram o interesse em cursá-la.

b) De que forma a disciplina é oferecida nos cursos de graduação – como eletiva ou obrigatória.

Investigando a forma de como a disciplina é oferecida nas graduações detectamos que a maioria - 23 sujeitos, não respondeu a pergunta, seja por desconhecimento ou por não pensar ser relevante essa problematização. Um total de 11 sujeitos, respondeu que a disciplina é ofertada de forma obrigatória, tendo em vista o reconhecimento de sua emergência no contexto social e educacional. Já, 7



sujeitos responderam que a disciplina é ofertada de forma eletiva, e que cabe ao graduando despertar o interesse em cursá-la. Uma minoria, cerca de 3 sujeitos responderam que não sabem como se dá o processo de oferta da disciplina em seu curso, e 2 sujeitos não responderam a pergunta. Como podemos verificar no gráfico abaixo:

Gráfico – 2: Oferta da Disciplina de Educação Inclusiva:
eletiva ou obrigatória



De acordo com o verificado nas categorias “a” e “b,” há uma “certa” falta de informação quanto a questão do modo como a disciplina é oferecida. Pois se na categoria “a”, a maioria aponta a existência da mesma na matriz curricular do curso, em contra partida, na categoria “b”, não sabem a forma como ela é oferecida.

c) Graduandos que vieram a cursar a disciplina.

Ao serem questionados se já haviam cursado a disciplina, a maioria, cerca de, 45 sujeitos responderam que ainda não cursaram, embora tendo reconhecido a



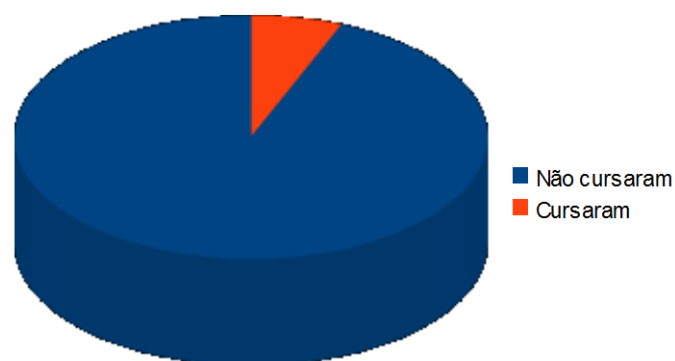
importância da mesma alegaram vários motivos para justificar. É o que podemos verificar nos extratos selecionados, abaixo:

- A-37 “... não há nenhuma no curso, ...nem eletiva...”
- A-48 “... só no final do curso...”
- A-03 “... desconheço sobre a disciplina...”
- A-24 “... é só no 7º período...”
- A-36 “...não sei como se dá o processo de inclusão...”
- A-14 “... fiz um curso de extensão para me aprofundar...”

E dos 3 sujeitos que responderam ter cursado a disciplina, apenas 2 sujeitos justificaram. É o que percebemos nos extratos a seguir:

- A-01 “... é importante...”
- A-14 “... não é bem inclusiva, ...mas disciplinas que paguei no CE... me abriram os olhos...”

Gráfico -3: Alunos que cursaram ou não cursaram a disciplina.



Percebemos com a análise do gráfico acima, que a maioria dos graduandos não conseguiram cursá-la por inúmeros motivos, elencados anteriormente. Possibilitando



transparecer que a disciplina ainda não tem reconhecida a sua relevância no contexto social e educacional. Muitas vezes é ofertada nos cursos de forma obrigatória, como se verifica na categoria “a”, em contra partida, por ser ofertada apenas no final da graduação, esse fator que interfere no resultado da categoria “c”, demonstrando que a maioria não cursou.

d) Qual a relevância da disciplina na formação.

De acordo com as respostas apresentadas para essa questão, identificamos que a maioria dos sujeitos pesquisados, cerca de 40, comungam quanto ser de grande relevância a existência da disciplina de educação inclusiva na graduação, por atuar como uma facilitadora e mediadora da ação docente e do ensino–aprendizagem. É o que nos mostram os extratos destacados abaixo:

A-44 “... para incluir nos setores sociais...”

A-43 “...maneira justa de levar conhecimento a todos...”

A-14 “... aprender a ser mais humano...”

A-04 “... professor deve esta apto...”

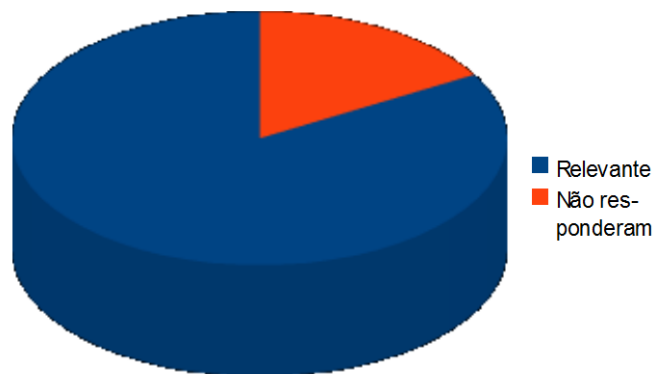
A-23 “... explorar todos os campos da educação inclusiva...”

A-15 “... importante para a população...”

A-18 “... importante.... acrescentar currículo...”

Do total de sujeitos pesquisados 8 deles não responderam a pergunta. Como podemos perceber no gráfico abaixo:

Gráfico -4: Relevância da disciplina na formação.



Observando que em sua maioria os graduandos concebem a importância da disciplina na formação, ao mesmo tempo que acreditam que muitos docentes, como iremos verificar na categoria “e” a seguir, em suas prática pedagógica não conseguem transparecer.

e) O que significa incluir um aluno com necessidades educativas especiais em classes regulares.

Verificamos que há certa prevalência nos discursos, quanto as respostas apresentadas, uma vez que trazem imbuídas uma relação de benevolência, que ainda cerca o ideário da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em salas de aulas regulares de ensino na atualidade. A maioria das respostas sinalizam em direção a uma visão de “coitadinho”, em que os educandos precisam de apoio assistencialistas, são eles, os que possuem necessidades educativas especiais que precisam de nós “ditos normais” para poder desenvolver plenamente suas habilidades e potencialidades, e “nós” não podemos “negar essa ajuda”. É o que percebemos nos extratos mencionados a seguir:



A-30 "... oportunizar observar pessoas "normais" como referência..."

A-27 "... oportunidade para os "normais" e o especial conviverem..."

Também identificamos respostas que sinalizaram em outras direções, como questões éticas essenciais para a construção de um cidadão pronto para assumir o exercício da cidadania e do próprio desenvolvimento. Como os identificados nos extratos a baixo:

A-20 "... importante para a educação do aluno..."

A-12 "... quebrar barreiras e preconceitos..."

A-19 "... fazê-lo sentir-se não diferente..."

A-38 "... torná-lo mais cidadão..."

A respeito dessa oposição "binária", em que os polos são destacados, como a maioria das respostas apresentadas pelos graduandos, Carvalho (2004), nos esclarece que "[...] *nessa perspectiva binária o "ser" e o "não ser deficiente" aparecem como as duas únicas opções possíveis, uma contrária a outra*". (p.41). É o que se percebe na maioria das respostas, como em A-30, que insiste na questão do "normal" como modelo de referência. Dessa forma para que não alimentem e perpetuem o ideário da visão assistencialista, é que se faz necessário repensar a prática docente, e conseqüentemente na formação oferecida nos cursos de licenciaturas, e na formação continuada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo caracterizado como uma pesquisa qualitativa, que constituí das análises de questionários contendo perguntas abertas e fechadas. Podemos perceber que a questão da inserção da disciplina de Educação Inclusiva nas matrizes curriculares no recorte das graduações pesquisadas, apresenta-se ainda em um lugar secundário, tendo em vista às informações coletadas, que nos



mostram dados referentes apenas a inserção da mesma, e em algumas graduações, de forma eletiva e não obrigatória.

Com isso verificamos que a disciplina não ocupa um espaço central na matriz curricular, como também os cursos que a ofertam de forma eletiva é feito apenas no final do graduação. De certa forma os cursos se isentam de seu papel de responsável por uma formação completa que atenda as demandas sociais vigentes, quando não a ofertam de forma obrigatória.

Um ponto a ser destacado é que a maioria das respostas sinalizam em direção quanto a oferta de forma eletiva, por trazerem imbuídas uma tomada de decisão e de atitude, por parte dos graduandos, ao qual delegam a total responsabilidade de cursá-la, pois são os mesmos a quem cabe tomar a iniciativa quanto ao momento de despertar interesse pelo assunto da inclusão, como também o entendimento quanto ao seu papel relevante no contexto social.

O estudo também visa contribuir para a ampliação e a fomentação de discussões e reflexões, estabelecendo um olhar mais sensível acerca do tema da educação inclusiva, por acreditarmos, como futuros docentes, que a promoção de um debate aberto se faz essencial a compreensão da necessidade da oferta da mesma, e da proposta atual de inclusão, para que as mudanças comecem a aparecer de forma significativa no sistema educacional vigente.

É emergente a ampliação de um debate para que possamos desconstruir o ideário de que é o aluno com necessidades educativas especiais é quem precisa de nós, os “ditos normais”. Como se eles não fossem capazes de acrescentar e enriquecer as nossas vivências com suas potencialidades e habilidades, que muitas vezes no contexto escolar, são minimizadas e desacreditadas por nós -“os normais”.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. *Etnografia da prática escolar*. 2º Ed. Campinas: Papyrus, 1995



_____, Marli Eliza D. *Pedagogia das Diferenças em Sala de Aula*. __Ed. Campinas, ____

CARVALHO, Rosita Edler. A Escola Inclusiva como a que remove barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos. In *Construindo as Trilhas para a Inclusão*. GOMES, Márcio (org). Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____, Rosita Edler. *Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação, 2004

GOTTI, Marlene de Oliveira. Educação inclusiva: Avanços na educação de alunos surdos. *Inclusão: Revista da Educação Especial*, ano 2, nº 02, PP. 6-7.

GUEBERT, Mirian Célia Castellian. *Inclusão: uma realidade em discussão*. 2º Ed. Curitiba: IBPEX, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* 2º Ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, M. T. E; PRIETO, R.G. *Inclusão Escolar: pontos e contrapontos*. Valéria Amorim Arantes (org). São Paulo: Summus, 2006.

MATOS, Lúcia Helena Alfredi de. *Múltiplos Olhares Sobre o Corpus Surdos: a corporeidade do adolescente surdo no ensino da dança*. Faculdade de Educação. Tese (mestrado em educação). Universidade Federal da Bahia, 1998.