

O ESPAÇO FÍSICO EM SALA DE AULA E AS ADAPTAÇÕES CURRICULARES PARA OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM REPENSAR NECESSÁRIO

Claudia Nakanichi¹
Débora Inácia Ribeiro²

RESUMO

Este estudo teve como objetivo pontuar a necessidade de se repensar a estruturação dos sistemas educacionais no tocante à gestão de sala de aula e à gestão do aprendizado para atender aos alunos com deficiência que hoje frequentam a escola regular do Ensino Fundamental. A fundamentação teórica pautou-se nos autores expoentes da área e em pesquisas correlatas ao tema. A investigação adotou a abordagem qualitativa com objetivo descritivo. Os resultados apontaram que são muitas as hesitações e incertezas que perpassam a reestruturação dos sistemas educacionais, desde a gestão de sala de aula à gestão do aprendizado, mas a reconstrução e as mudanças advindas dos alunos com deficiência que frequentam as salas de aula regular atualmente requisitam a quebra do currículo padrão e de adaptações curriculares para atender a contento um público com necessidades educacionais especiais, além de um trabalho articulado entre o professor de ensino regular e o professor da Educação Especial. Diante disso, a gestão da sala de aula, do conhecimento, do espaço físico de sala, todos esses elementos devem ser revistos, adaptados, modificados com a participação de todos os atores do cenário escolar a fim de que os alunos, sejam educandos com deficiência ou não, avancem em seu processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Adaptações curriculares. Alunos com deficiência. Escola regular. Ensino Fundamental. Necessidades educacionais especiais.

ABSTRACT

This study aimed to point out the need to rethink the structuring of educational systems regarding classroom management and learning management to assist students with disabilities who today attend the regular elementary school. The theoretical foundation was based on the authors exponents of the area and in research related to the theme. The research adopted the qualitative approach with descriptive objective. The results showed that there are many hesitations and uncertainties that permeate the restructuring of educational systems, from classroom management to learning management, but the reconstruction and changes resulting from students with disabilities who attend regular classrooms currently require the breakdown of the standard curriculum and curricular adaptations to meet a satisfactory audience with special educational needs, in addition to an articulated work between the regular teacher and the Special Education teacher. Therefore, the management of the classroom, knowledge, physical room space, all these elements should be reviewed, adapted, modified with the

¹ Mestre em Educação, Mestrado Profissional em Educação (2020), UNITAU, Universidade de Taubaté, Taubaté, São Paulo, cnakanichi@gmail.com

² Doutora em Educação, Arte e História da Cultura, Doutorado Acadêmico em Educação, Arte e História da Cultura (2018), UPM, Universidade Presbiteriana Mackenzie; Mestre em Desenvolvimento Humano, Mestrado Profissional em Desenvolvimento Humano (2013), UNITAU, Universidade de Taubaté, Taubaté, São Paulo, deborari@hotmail.com

participation of all actors in the school scenario so that students, whether educated with disabilities or not, advance in their teaching-learning process.

Keywords: Curricular adaptations. Students with disabilities. Regular school. Elementary school. Special educational needs.

INTRODUÇÃO

O estudo aqui intitulado: “O espaço físico em sala de aula e as adaptações curriculares para alunos com deficiência: um repensar necessário” constitui-se em um dos aspectos a serem considerados quando se discute o processo inclusivo nas escolas de ensino regular.

Um dos conceitos mais importantes de uma escola inclusiva, entendido por diversos autores: Glat (2007), Mantoan (2003,2013), Mantoan e Prieto (2006), Prieto (2007), Renders (2006) é de que a instituição escolar deve contemplar todos os discentes sem distinção.

Apesar de a legislação vigente (BRASIL, 2008) zelar pela educação de qualidade para todos os discentes, há a imprescindível urgência de se focar em uma reestruturação dos sistemas educacionais, desde a gestão de sala de aula à gestão do aprendizado para não se deixar o público-alvo da Educação Especial à margem na instituição escolar.

Ademais, “a educação sendo direito de todos” (BRASIL,1988), direito esse já preconizado pela Constituição, e uma vez estabelecido segundo a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei nº 9.394/96 - que a educação de pessoas com deficiência deve dar-se preferencialmente na rede regular de ensino, os sistemas educacionais foram incitados para um repensar de valores e fundamentos para atender aos alunos com deficiência, modificando-se, adequando-se, prevendo-se também uma remodelagem do espaço físico desses alunos nas escolas e de adaptações curriculares das quais eles necessitam para que se possa atendê-los a contento.

Assim, conforme salienta Renders (2006, p.31):

“[...] considerar a diversidade e dignidade humana, as diferenças culturais [...] relativas à pessoa com deficiência, construir um conceito de desenvolvimento inclusivo, pensar o mundo em padrões universais a partir da diferença são reflexões que contribuem para a construção de uma cultura inclusiva.

Leva-se tempo para se modificar e se adequar? Sim, leva-se tempo, mas há que se levar em conta que, apesar das tentativas de se segregar novamente os alunos com deficiência em escolas especiais dos demais alunos (BRASIL,2020), hoje, a escola pública atende e recebe os alunos com deficiência em sala de aula regular, realidade esta corroborada por dados do Anuário Brasileiro de Educação Básica (2021), mostrado a seguir:

Imagem 1- Evolução de Matrículas na Educação Básica de alunos com deficiência de 2010 a 2020

Matrículas
Número de alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, em classes comuns e classes especiais – Brasil – 2010 e 2020
Por etapa de ensino

	Classes Comuns		Classes Especiais + Escolas Especializadas		Total	
	2010	2020	2010	2020	2010	2020
Educação Infantil	34.044	102.996	35.397	7.742	69.441	110.738
Ensino Fundamental	416.959	878.681	180.842	146.618	597.801	1.025.299
Ensino Médio	32.233	165.227	1.349	1.430	33.582	166.657
Educação Profissional	1.096	5.971	683	235	1.779	6.206
Educação Básica	484.332	1.152.875	218.271	156.025	702.603	1.308.900

Fonte: MEC/Inep/DEED - Microdados do Censo Escolar. Elaboração: Todas Pela Educação.

Fonte: Dados do Anuário Brasileiro de Educação Básica, 2021.

Em virtude do elevado número de matrículas de alunos com deficiência no Ensino Fundamental mostrado na imagem acima, há, indubitavelmente, a urgência em garantir a esse alunado um ensino de qualidade, quer seja através de uma reorganização dos sistemas escolares por meio de adaptações curriculares, quer seja por meio de um novo olhar sobre o espaço físico nas instituições escolares para esse público.

Sobre o processo inclusivo nas escolas e sua reorganização, assim pontua Mantoan (2003, p.8):

Mais do que demonstrar, tenho procurado reconstruir, tijolo por tijolo, como uma obra de restauração minuciosa e ciosa de sua importância, a organização do trabalho pedagógico, das grandes linhas aos seus menores detalhes — ou seja, dos princípios, dos valores [...] às atividades e iniciativas que brotam do cotidiano escolar. Estamos “ressignificando” o papel da escola com professores, pais, comunidades interessadas e instalando, no seu cotidiano, formas mais solidárias e plurais de convivência.

O apontamento assertivo de Mantoan (2003) - a importância de ressignificar o papel da escola como um todo – é confirmado por Imbernón (2000, p.85):

[...] não poderemos educar na diversidade sem mudar a educação. Contudo, essa mudança tem duas frentes fundamentais: conseguir que, pela educação institucionalizada, sejamos capazes de ajudar os alunos a crescerem e se desenvolverem como pessoas, facilitando-lhes a aquisição de habilidades básicas [...] tanto de autoconhecimento, de autonomia pessoal e de socialização e facilitar que, nas instituições escolares, tenham lugar e reconhecimento todas as diferentes capacidades ritmos de trabalho, expectativas, estilos [...] de aprendizagem, motivações, [...], valores culturais de todos os meninos, meninas e adolescentes. Adaptar o ensino à diversidade dos sujeitos que convivem nas instituições educativas não é tarefa simples, e o êxito nos resultados dependerá em grande medida da capacidade de agir autonomamente, tanto por parte dos professores como da comunidade e dos alunos e alunas sujeitos

desse processo. Devemos refletir, compartilhar e superar velhos discursos. A heterogeneidade, a individualização e o trabalho coletivo com a participação da comunidade educativa são os três ângulos do mesmo triângulo. [...] A escola deve abrir suas portas de derrubar muros. [...] Trata-se, ‘simplesmente’, de romper o monopólio do saber, a posição hegemônica da função socializadora, por parte dos professores, e constituir uma comunidade de aprendizagem no próprio contexto.

Em consonância com Imbernón (2000), a adaptação do ensino à diversidade é um processo árduo que prevê uma reconstrução de conceitos já arraigados em substituição a conceitos mais abertos e flexíveis, porém, repensar os velhos moldes das escolas é condição primordial para que todos os alunos evoluam, sejam discentes com deficiência ou não, principalmente porque se foca em uma etapa da Educação Básica, o Ensino Fundamental, na qual a atenção se volta para a formação básica do indivíduo.

DESENVOLVIMENTO

Em sala de aula atualmente, sabe-se que o docente deve abarcar uma série de habilidades e competências para que o processo ensino-aprendizagem ocorra de maneira satisfatória.

Tomando-se por base que a pedagogia consiste em um grupo de ações que o professor executa no âmbito de suas funções de instrução e educação de um grupo de alunos em um contexto escolar, com a finalidade de se manter uma certa ordem para que ocorra o aprendizado, faz-se imprescindível que o professor tenha comportamentos que propiciem essa organização com seus discentes.

Assim, a gestão da classe, dos comportamentos são posição central em sala de aula. O professor deve exercer, segundo Gauthier, Bissonnette e Richard (2014), duas funções de suma importância em sala: “gestão dos aprendizados”, certificando-se de que os diversos elementos da matéria sejam aprendidos e dominados e se responsabilizar pela “gestão da classe”, organizando grupos, o espaço físico da sala de aula, estabelecendo regras de convivência, repudiando determinados comportamentos que desarmonizem o grupo.

Shulman (1986) reitera que o professor não deve ignorar essas suas funções do ensino se pretende ser eficaz: a gestão dos conteúdos e a gestão da sala de aula, corroborando com Gauthier, Bissonnette e Richard (2014).

Marzano, Pickering e Pollock (2001) salientam um terceiro componente de uma pedagogia eficaz. É o currículo, que complementa os dois outros elementos já apontados por Shulman (1986) e Gauthier, Bissonnette e Richard (2014). O currículo exerce, sem dúvida, uma influência determinante no aprendizado dos alunos e é importantíssimo que o programa seja bem construído.

No tocante a esses três elementos: gestão da classe, gestão dos conteúdos e currículo, há que se fazer adaptações para se atender aos alunos com deficiência em salas de aula regular.

Segundo Zabala (1985), se a diversidade é inerente à natureza humana, fala-se, portanto, de um ensino que atenda às diversas necessidades que os alunos apresentam.

Zabala (1985, p.90) salienta que:

[...] O acompanhamento e uma intervenção diferenciada, coerentes com o que (os alunos) desvelam, tornam necessária a observação do que vai acontecendo. Não se trata de uma observação desde fora, mas de uma observação ativa, que também permita integrar os resultados das intervenções que se produzam. Portanto, [...] parece mais adequado pensar em uma organização que favoreça as interações em diferentes níveis: em relação ao grupo-classe, quando de uma exposição; em relação aos grupos de alunos, quando a tarefa o requeira ou o permita; interações individuais, que permitam ajudar os alunos de forma mais específica.

Dessa maneira, torna-se favorável a possibilidade de observação, um dos pontos da intervenção e a plasticidade, ou seja, uma possibilidade de intervir de forma diferenciada às necessidades dos alunos (ZABALA,1985).

Essa possibilidade de intervir de forma diferenciada apontada por Zabala (1985), articula-se diretamente com as adaptações curriculares que são trabalhadas com os alunos com deficiência em salas de aula regular que indicam uma nova dimensão do currículo formal e prescritivo, daquele que se trabalha com todos os alunos.

As adaptações curriculares, de acordo com os estudos na área, constituem-se como oportunidades educacionais que proporcionam aos alunos com deficiência o acesso não ao currículo-padrão e à aprendizagem dos conteúdos escolares dados aos demais alunos (ROSSETO, 2005; OLIVEIRA, 2008).

Ter um currículo adaptado às necessidades dos alunos, não é uma opção para a escola, é, antes, um direito que deve ser garantido ao aluno, direito já preconizado na Constituição de 1988 (BRASIL,1988), pois as adaptações curriculares caracterizam-se como respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos, dentre eles, os alunos com deficiência que hoje frequentam as salas de aula regular.

Diante disso, quebra-se a barreira do currículo-padrão, em contraposição, especifica-se e estrutura-se um caminho que norteia a prática pedagógica por meio de um replanejamento desenvolvido pelos professores das salas de ensino regular e pelos docentes da Educação Especial, com a finalidade de apoiar os alunos com deficiência que devem trabalhar de maneira colaborativa em prol do processo ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência.

A ausência de articulação entre os docentes regentes de turmas e os professores da Educação Especial foi pontuada na pesquisa de Veríssimo (2017), em que ela sinalizou em seu

estudo que as docentes regentes demonstraram dificuldades em trabalhar com as atividades adaptadas aos alunos com deficiência, uma vez que essas atividades não haviam sido planejadas em conjunto com os professores da Educação Especial.

Em uma visão de maior amplitude, para lidar com a diversidade existente em uma sala de aula, os educadores, em consonância com Stainback *et al.* (1999, p. 241) precisam:

[...] ter uma visão crítica do que está sendo exigido de cada aluno. Apesar de os objetivos educacionais básicos para todos os alunos possam continuar sendo os mesmos, os objetivos específicos da aprendizagem curricular podem precisar ser individualizados para serem adequados às necessidades, às habilidades, aos interesses e às competências singulares de cada aluno.

Este aspecto é essencial para que os alunos sejam correspondidos em suas particularidades acadêmicas. O não cumprimento em relação a isso poderá resultar em uma segregação dentro de uma sala que pretende ser inclusiva ou que prevê “passos precursores de um processo inclusivo” (NAKANICHI, 2020).

É necessária também, como já fora apontado, uma adaptação das atividades, a fim de explorar determinadas potencialidades em determinados alunos, aquelas que eles ainda não possuem, através de trabalhos em grupo, a saber, determinando para cada grupo de alunos um/ou mais objetivos e uma/ou mais atividades que irá atender às necessidades em comum dos mesmos; é possível também propiciar aos alunos diversos meios para o alcance de um mesmo objetivo, portanto, valorizando e evidenciando suas competências/habilidades (STAINBACK *et al.* 1999).

Além disso, em investigações relativamente recentes, como, por exemplo, nas pesquisas de Rodrigues (2013) e de Zerbato (2014) os professores se destacaram por apresentar planejamento aberto e flexível das aulas, um trabalho conjunto e em parceria, organização do processo ensino/aprendizagem com utilização de adequações curriculares, valorização das diferenças e motivação dos alunos para conseguir uma predisposição favorável para aprender corroborando com Stainback *et al.* (1999).

Seguindo a mesma linha de raciocínio de Stainback *et al.* (1999), Rodrigues (2013) e Zerbato (2014), em consonância com Imbernón (2000, p.85/86), aceitar a diversidade possui muitas e complexas implicações:

[...] facilitar a flexibilidade curricular, mudar a cultura da instituição e das estruturas educativas, superar a cultura do individualismo, [...] por uma cultura do trabalho compartilhado, estabelecer e favorecer relações pessoais entre os professores, a comunidade e os alunos, criando espaços adequados de convivência, oferecendo uma ação tutorial compartilhada e potencializando vitais experiências de ensino-aprendizagem, [...] considerar a educação como a possibilidade de que todas as

peças trabalhem segundo suas necessidades e suas potencialidades, [...] e, por último, considerar a diversidade não como uma técnica pedagógica ou uma questão meramente metodológica, mas como uma opção social, cultural, ética e política que as equipes de professores e professoras e todas as pessoas que se dedicam à educação devem assumir, que irão decidir e definir que aspectos da diversidade é preciso atender, como agir diante dela, com que recursos, quando e até quando devem fazê-lo, opções que se verão refletidas através de sua ação educativa cotidiana.

Assim, há que se repensar em uma reorganização escolar em uma visão macro, no tocante às mudanças sociais, culturais, e éticas a fim de que, de fato, as ações do dia a dia na escola possam atender a um público com características e necessidades educacionais especiais.

Afinal, a escola mudou, o que se deve explicitar hoje são os meandros por meio dos quais os docentes realizam ativamente e criticamente a aprendizagem, em um reajuste interno que ocorre a cada momento (PIAGET, 1977), diante de um grupo heterogêneo de discentes.

A realidade que está posta é de que os alunos com deficiência estão na sala regular atualmente, o que se requer, então, é a proposta de trabalhar a pessoa do educador, em consonância com uma percepção pedagógica afetiva, ética, solidária, agindo cooperativamente e propondo, na medida do possível, a construção de um trabalho em equipe no qual a corresponsabilidade consciente entre os docentes permeiem as ações do grupo em prol de um ensino de qualidade (PERRENOUD, 2000).

A fim de que tais propósitos tornem-se uma realidade e de que sejam cada vez mais numerosos os educadores que compartilham essa visão mais solidária e cooperativa, a instituição educativa precisa construir uma atitude de intercâmbio e troca de experiências, de projetos e ideias abertas ao novo, qualquer atitude contrária a isso, resultaria em uma escola fechada em si mesma com uma prática em sala de aula ineficaz (IMBERNÓN, 2000).

A diversidade deve abrir caminhos para um trabalho conjunto transformador, não deve se reduzir à simples intervenção educativa, mas transpor o âmbito da aula e da instituição, o que, pode se constituir em um enriquecimento e crescimento pessoal para todos os envolvidos no contexto escolar.

Assim, quanto mais aberta e flexível for a escola, mais os alunos com deficiência terão a ganhar e se beneficiar.

A prática em sala de aula hoje pressupõe, portanto, o respeito às diferenças que são inatas à natureza humana, levando-se em conta características e especificidades, um buscar constante por estratégias educativas (um repensar em espaços físicos para os alunos com deficiência e uma quebra do currículo padrão com adaptações curriculares), o que resultaria em um evolução tanto pessoal quanto profissional da comunidade educativa em sua totalidade.

Fundamentação teórica

O presente estudo fundamenta-se em autores que abordam o tema adaptações curriculares e gestão de sala de aula e dos aprendizados em salas de aula regular: Zabala (1985), Shulman (1986), Stainback *et al.* (1999), Rosseto (2005), Oliveira (2008), Perrenoud (2000), Imbernón (2000), dentre outros e em pesquisas correlatas ao tema: Rodrigues (2013), Veríssimo (2017), Zerbato (2014), entre outras.

Aspectos metodológicos

O presente artigo caracteriza-se por ser um estudo de natureza aplicada, de abordagem qualitativa.

Segundo Minayo (2013), é um estudo que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social.

O estudo se utiliza como procedimento técnico a pesquisa bibliográfica “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p.50) e de pesquisas correlatas ao tema.

CONCLUSÕES

Indubitavelmente, são inúmeras as modificações nos sistemas de ensino, são muitas as hesitações e incertezas que perpassam a reestruturação dos sistemas educacionais, desde a gestão de sala de aula e a gestão do aprendizado, mas a reconstrução e as mudanças advindas dos alunos com deficiência que frequentam as salas de aula regular atualmente requisitam a quebra do currículo padrão e de adaptações curriculares para atender a contento um público com necessidades educacionais especiais.

Sem essa reestruturação, as escolas acabam por não contemplar as especificidades de cada aluno com deficiência que hoje está na sala de aula regular das escolas, a ruptura do currículo padrão e as adaptações curriculares são, portanto, de suma importância para uma escola que se quer inclusiva ou que dê os primeiros passos para que tal processo se efetive.

É certo que investimentos dos mais amplos são imprescindíveis para que haja uma reestruturação educacional pois não é suficiente mudar as pessoas para mudar a educação e suas consequências.

É necessário, primordialmente, que se mude as pessoas e os contextos educativos e sociais numa visão de maior amplitude.

Dessa maneira, pode-se começar a mudar a realidade que se apresenta, entre elas a valorização da humanidade como ela é de fato: uma infinidade de diferenças, de culturas, de etnias, de conhecimentos, de capacidades, de ritmos de aprendizagem, de habilidades, de competências, uma amplitude de diferenças que define o que é ser humano. Negar essa visão daquilo que define o ser humano e sua característica inata, que é o ser diferente, é negar a própria essência da humanidade, e, conseqüentemente, negar que se cresce e se evolui com as diferenças.

Diante disso, a gestão da sala de aula, dos conhecimentos, do espaço físico de sala, todos esses elementos devem ser revistos, adaptados, modificados com a participação de todos os atores do cenário escolar a fim de que todos os alunos, sendo educandos com deficiência ou não, avancem em seu processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, Brasília. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 04 out. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020. **Política Nacional de Educação Inclusiva: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Brasília, DF, set.2020. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948#:~:text=1%C2%BA%20Fica%20institu%C3%ADda%20a%20Pol%C3%ADtica,educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20ao%20atendimento%20educacional> Acesso em: 06 out. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008a. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. **Dados do Anuário Brasileiro de Educação Básica 2021**. Disponível em: Anuario-Educacao-WEB-2021.pdf (fundacaosantillana.org.br) Acesso em 07 nov. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 23 dez 1996. Disponível em: L9394 (planalto.gov.br) Acesso em: 10 jul. 2021.

GAUTHIER, Clermont; BISSONNETTE, Steve; RICHARD, Mario. **Ensino explícito e desempenho dos alunos: A gestão dos aprendizados**, tradução: Stephania Matousek. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.
Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/0B1EI11g8FdfUOEMtQzRCdUFUX2c/view?usp=drivesdk&re_sourcekey=0-AN4t4J2ophUPu37ItDw_Jg Acesso em 05 out. 2021.

GLAT, Rosana. *et al.* **Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva**. In: GLAT, Rosana. (Org.). Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007. Disponível em: <https://www.scribd.com/document/382212211/Artigo-Ed-Inclusiva-I-Rosana-Glat> Acesso em 07 jul. 2021.

IMBERNÓN, Francisco. **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**, tradução: Ernani Rosa, 2. ed.: Artmed, 2000.

MANTOAN, Maria Tereza Egler. **Inclusão Escolar: o que é? por que? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. Disponível em: Inclusão Escolar O que é? Por quê? Como fazer? (ufg.br) Acesso em 08 out. 2021.

MANTOAN Maria Tereza Egler. **O desafio das diferenças nas escolas**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MANTOAN, Maria Tereza Egler; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MARZANO, Robert J.; PICKERING, D.J. & POLLOCK, J.E. (2001). **Classroom Instructions that Works** – Research-based Strategies for Increasing Student Achievement. Alexandria: Associação de Supervisão e Desenvolvimento do Currículo, trad. Port.: **Ensino que funciona: Estratégias baseadas em evidências para melhorar o desempenho dos alunos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MINAYO, Marília Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo, Hucitec, 2013. Disponível em:

NAKANICHI, Claudia. **Percepções e práticas pedagógicas das professoras regentes alfabetizadoras dos Anos Iniciais acerca da inclusão: um estudo de caso em escola pública municipal do Vale do Paraíba – SP**, 2020. 184.f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Taubaté. Taubaté, 2020. Disponível em: Banco de Dissertações - Mestrado Profissional em Educação - Universidade de Taubaté - UNITAU Acesso em 08 out. 2021.

OLIVEIRA, Ana Augusta Sampaio de. Adequações curriculares na área da deficiência intelectual: Algumas reflexões. In: OLIVEIRA, Ana Augusta Sampaio de *et al.*

Inclusão escolar: As

contribuições da educação especial. Editora Cultura Acadêmica, Marília, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, Jean. Os processos de equilibração. Posição dos problemas e hipóteses explicativas. In: **O desenvolvimento do pensamento. Equilibração das estruturas cognitivas**. Lisboa. Dom Quixote, 1977. p.13-60.

POKER, Rosimar Bortolini, MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira, GIROTO, Claudia Regina Mosca (orgs.). **Educação inclusiva**: em foco a formação de professores. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2016. 198 p. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/educacao-inclusiva_ebook.pdf Acesso em 07 jul.2021.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Professores Especializados de um centro de apoio: estudo sobre saberes necessários para sua prática. In: JESUS, D.M., BAPTISTA, C.R., BARRETO, M.A.S.C., VICTOR, S.L. (Orgs.). **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007. p.281-294.

RENDERS, Elizabete Cristina Costa. **Talking about absence...: about handicapped people**. 2006. 145 f. Dissertação (Mestrado em 1. Ciências Sociais e Religião 2. Literatura e Religião no Mundo Bíblico 3. Práxis Religiosa e Socie) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2006. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/353> Acesso em 06 jul.2021.

RODRIGUES, Sonia Maria. **A Construção de Práticas Pedagógicas inclusivas em uma escola pública de Belo Horizonte**. 2013. Tese (Doutorado) – UFMG, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD9EFEUX/1/sonia___tese_ufmg_nov._2013__2_.pdf Acesso em 07 jul. 2021.

ROSSETO, Maria

Célia. Falar de inclusão...falar de que sujeitos? In: LEBEDEFF, T. B; PEREIRA, I. L **Educação Especial – olhares interdisciplinares**. Passo Fundo: UPF Editora, 2005.

SHULMAN, Lee S. Paradigms and Research Programs in the Study of Teaching. In: WITTRICK, M.C. (Org.). **Handbook of Research on Teaching**. 3. ed. Nova York: Macmillan, 1986.

STAINBACK, Susan.; STAINBACK, William. **Inclusão**: um guia para educadores. Tradução: LOPES, Maria Tereza Egler Manton; Magda França. Editora: Artmed, Porto Alegre, 1999. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-935553> Acesso em 08 jul.2021.

VERÍSSIMO, Natália Barbosa. **Percepções e práticas pedagógicas de professores regentes dos anos iniciais em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais**. 2017.170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2017. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000218321> Acesso em 07 jul.2021.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. São Paulo: Artmed, 1985.

ZERBATO, Ana Paula. **The role of special educators within co-teaching approach**. 140 f. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3163> Acesso em 08 jul. 2021.