Adequações curriculares: uma análise acerca das práticas inclusivas no ensino regular

Curricular adaptations: an analysis of inclusive practices in regular education

Dayane Kerly Borges Teixeira1*

Priscila de Sousa Barbosa Castelo Branco2*

Resumo: O estudo buscou investigar de que forma tem se dado a flexibilização do currículo na inclusão de alunos com deficiência no ensino regular nos anos iniciais do ensino fundamental na Rede Pública Municipal de São Luís-MA. Quanto aos procedimentos metodológicos contou-se significativamente com as contribuições de Chahini (2006); Mantoan (2015) e Minetto (2008), a investigação possui caráter qualitativo e a abordagem exploratória e descritiva. Os instrumentos utilizados para obtenção dos dados configuram-se na observação não-participante entrevistas estruturadas, questionários abertos e fechados. Os achados evidenciam que a realidade da comunidade escolar possui uma abertura para a proposta da educação inclusiva e se preocupa com a participação e aprendizagem das crianças com deficiência que estão matriculadas na escola. A gestão e coordenação da escola afirmam ainda que, procurando proporcionar o suporte dentro das possibilidades oferecidas pela Rede, a escola está sempre engajada nesta causa, entretanto pontuou-se que fazer com que a comunidade escolar compreenda que a inclusão é necessária, não é algo fácil e imediato. Como alternativas metodológicas, têm sido realizadas ações como formações pedagógicas, a fim de que as professoras do ensino regular tenham auxílio para fazer as adequações necessárias em seus planejamentos.

Palavras-chave: Práticas inclusivas. Flexibilização Curricular. Ensino Regular.

* 1 – Pedagoga, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil, dayane_kerly@hotmail.com

2 - Mestre em Ciências da Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Brasil, priscila.sousa.barbosa@hotmail.com

Introdução

A decisão de explanar as ideias voltadas para a área do currículo na perspectiva da inclusão da pessoa com deficiência no ensino regular partiu da curiosidade durante aluna do Curso de Graduação em Pedagogia, na Universidade Estadual do Maranhão- UEMA, onde foi possível compreender a necessidade de analisar como o Ensino Regular na Rede Pública do Município de São Luís- MA tem buscado atender aos alunos com deficiência e principalmente como tem ocorrido à flexibilização curricular para esse público.

A relevância para esta temática se faz pelos registros históricos que demonstram como o processo de aceitação da pessoa com deficiência outrora vista como um ser incapaz marcou significativamente toda uma geração que não estava preparada para lidar com este público, onde pode-se contar com as contribuições da Chahini (2006) ao discorrer em suas falas que a falta de conhecimento e principalmente de informações, foi um fator que influenciou fortemente para marginalizar a existência da pessoa com deficiência.

Essa discussão torna-se relevante para o meio acadêmico pois esta temática está presente nas políticas públicas do país visando garantir o acesso e a permanência da pessoa com deficiência no ensino regular. A problemática desta pesquisa baseia- se em investigar de que forma tem se dado a flexibilização do currículo na inclusão de alunos com deficiência no ensino regular nos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Pública Municipal de São Luís - MA.

Esta problemática foi proposta tendo em vista que na atualidade a escola não pode mais se permitir ficar somente no modelo de integração, mesmo compreendendo que este foi um passo importante e que permitiu a inclusão, onde Mantoan (2015) considera como inclusão princípios que façam os alunos se reconhecerem como parte da escola.

Como objetivo geral, a pesquisa buscou: analisar de que forma tem se dado a flexibilização no currículo na inclusão de alunos com deficiência no ensino regular na Rede Pública Municipal de São Luís - MA. Como objetivos específicos: Verificar o contexto escolar no qual os alunos do ensino fundamental estão inseridos; Averiguar como se tem

dado a flexibilização curricular no ensino regular e Problematizar as ações pedagógicas realizadas para os alunos com deficiência no ensino regular.

Diante dos objetivos e problemática da pesquisa foram assim propostos, uma vez que sabe-se que o currículo não muda para a população alvo da educação especial, apenas torna-se flexível, ou seja adequado de acordo com as necessidades. Na literatura, não encontra-se conceitos para o que venha a ser o currículo, contudo, os estudiosos da área em seus apontamentos afirmam que o currículo possui flexibilidade variada e acompanha principalmente a diversidade presente na escola. Grundy (1987) entende que currículo não é um conceito e sim uma construção cultural [...] e antes de tudo, um modo de organizar uma série de práticas educativas.

Essas práticas educativas mencionadas são amparadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - (LDB) nº 9.394/96, artigo 59, onde preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos, currículo, métodos, recursos e formação específicas para atender as necessidades [...] (Brasil, 1996).

Quando a LDB faz essa ressalva ao currículo é importante sinalizar que o currículo precisa está adequado ao nível cognitivo do aluno, pois sabe-se que é direito subjetivo do aluno ter acesso aos conteúdos das diversas áreas de conhecimentos e a atual versão da Base Nacional Comum Curricular - (BNCC) reafirma ainda o compromisso com as pessoas com deficiência, reconhece a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e adequações curriculares e respeita a perspectiva do currículo ao processo de inclusão (Brasil, 2017) onde vai ao encontro com a proposta presente na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146/2015 (Brasil, 2015).

Nesse sentido conta-se ainda com os estudos da Minetto (2008) para se compreender de que forma a flexibilização curricular são procedimentos feitos no currículo, no que diz respeito as metodologias de ensino e atuações docentes, podendo então entender-se que qualquer alteração feita é considerada uma adequação curricular e o currículo flexível seria aquele que permite as adequações necessárias.

Percurso da pesquisa de campo

Para a instrumentação dos objetos da pesquisa, optou-se pela caracterização qualitativa pois como ressalta Gressler (2007, p. 102) "as pesquisas qualitativas, de modo geral, visam a compreensão de uma realidade específica, ideográfica, cujos significados são vinculados a um dado contexto", neste caso, o ambiente pesquisado será melhor compreendido a partir desta perspectiva.

Quanto aos fins, este estudo possui abordagem exploratória, onde Zikmud (2000) aponta que os estudos exploratórios, são geralmente úteis para diagnosticar situações, explorar alternativas ou descobrir novas ideias, e esta possibilidade se dará a partir das falas dos participantes da pesquisa, configura-se ainda como uma pesquisa descritiva tendo em vista a colocação de Gil (1999) a principal finalidade consiste na descrição das características de determinada população ou fenômeno, sendo possível caracterizar a escola pesquisada diante dos instrumentos de coletas de dados.

O lócus escolhido pelo estudo foi uma escola denominada Unidade de Educação Básica "(UEB) Y", a qual pertence à Rede Pública do município de São Luís – MA. A instituição atende aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos turnos Matutino e Vespertino, localizada na Rua Primeiro de Maio, S/N, no bairro do Monte Castelo.

A escolha da instituição se deu por ser uma escola anexo, pertencente ao núcleo urbano da periferia do município de São Luís, possui alunos de inclusão, Sala de Recurso Multifuncional, coordenadora pedagógica, localização de fácil acesso e aberta às ideias de inclusão da pessoa com deficiência.

Os instrumentos de coletas de dados utilizados se deram através da observação não participante, entrevistas estruturadas e questionários abertos e fechados. Os participantes da pesquisa foram: 01 gestora, 01 coordenadora pedagógica, 01 professora da sala de recursos multifuncionais que faz o trabalho no Atendimento Educacional Especializado (AEE), professores (as) das salas do ensino regular que possuem alunos com deficiência e membros da comunidade escolar (funcionários).

RESULTADOS E DISCUSSÃO DO ESTUDO

Diferenciou-se o perfil dos participantes que compõem a equipe técnica e corpo docente por meio das condições: formação, graduação e titulação. Assinalou-se como a gestora (Pedagoga 1), a coordenadora pedagógica (Pedagoga 2), a professora da sala de recursos (Docente 3) e as professoras do ensino regular (Docentes 4, 5, 6 e 7) sendo destas 03 professoras regentes da ensino regular e 01 professora que cobre o Planejamento Livre (PL). O quadro 1 descreve as informações obtidas.

Quadro 1 - Formação, graduação, titulação da equipe técnica e corpo docente da escola

PARTICIPANTES	FORMAÇÃO	GRADUAÇÃO	TITULAÇÃO
Pedagoga1	Superior	Pedagogia	Especialização
Pedagoga2	Superior	Pedagogia	Especialização
Docente3	Superior	Pedagogia	Especialização
Docente4	Superior	Pedagogia	Não possui
Docente5	Superior	Pedagogia	Capacitação
Docente6	Optou por não participar da pesquisa		
Docente7	Superior	Pedagogia	Capacitação

Fonte: A autora com base nas informações obtidas pelos participantes da pesquisa, em 2017

Com base nas informações acima, é possível perceber que a formação das docentes respeita o que é previsto na Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006 do CNE/Conselho Pleno (CP), no qual, no Art. 2º, determinam que o profissional Formado em Pedagogia tem: "[...] à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental[…]" (BRASIL, 2006, p. 1), sendo possível perceber que nas profissionais analisadas, esta determinação é respeitada e no que se refere aos participantes 1 e 2 também pode-se perceber que as suas respectivas formações respeitam as Diretrizes

Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, profissionais que atuam na gestão e coordenação são Pedagogos que têm formação específica para gerir e acompanhar o planejamento de ensino dos docentes.

Indagou para a Pedagoga 1 como é trabalhada/desenvolvida as questões voltadas para educação inclusiva pela escola. A resposta evidenciou que a instituição possui um trabalho que pode ser considerado dentro da proposta de inclusão, conforme os trechos a seguir:

> […] As ações inclusivas são desenvolvidas aqui na escola por meio de formações pedagógicas, nós sempre estamos buscando formações na área de educação inclusiva e também através de contato com as técnicas da educação especial, pois quando precisamos delas a Semed as encaminhas para a escola e elas estão dando o suporte e orientando-nos para os encaminhamentos necessários. (PEDAGOGA 1).

Ao observar a fala da Pedagoga 1, chamou-nos a atenção a forma como eles desenvolvem essa perspectiva de educação inclusiva na instituição, pois fica evidente que para se trabalhar uma perspectiva dentro de uma escola, a comunidade escolar precisar conhecer primeiramente a causa, e essa afirmação pode ser respaldada com as pesquisas dos autores Valle e Connor (2014), pois ressaltam que a inclusão não acontece somente com mudanças físicas ou estruturais, mas quando a mudança se dá na maneira com que os professores pensam sobre a diversidade presente em sala de aula.

Essa colocação dos autores no termo diversidade é relevante para a discussão, pois analisa a inclusão da pessoa com deficiência como forma de equidade na educação. Precisa ficar claro que falar em inclusão não é pensar em igualdade, pois nós, enquanto seres humanos, não somos iguais e não iremos ser nunca, todas as pessoas são diferentes e essas particularidades precisam ser consideradas, independentemente de ser uma pessoa com deficiência ou não.

A Docente 3 foi questionada se os professores do ensino regular solicitam dicas, apoio ou auxílio para atender às especificidades dos alunos com deficiência, constatou-se que:

> [...] Sim, com certeza, tanto que na jornada pedagógica as professoras solicitaram bastantes atividades pra se trabalhar esquema corporal, atenção e concentração. Nós fazemos também juntas, estudo de caso e depois sempre discutimos ideias para melhorar as adequações para os alunos. (DOCENTE 3).

As informações que a Docente 3 disponibilizou possibilitou refletir sobre a forma como a UEB Y busca desenvolver esse trabalho inclusivo. Além de contar com o apoio da Semed, que é indispensável, conta-se ainda de uma maneira mais eficaz com o profissional que atua na Sala de Recursos, situação a qual auxilia e desenvolve a concepção na escola que não é necessário os docentes trabalharem sozinhos, a parceria entre professores, gestores e coordenadores pode ser algo saudável e, juntos, a comunidade escolar pode atender da melhor forma as crianças

A esta participante, perguntou-se ainda se a escola já solicitou alguma vez suas contribuições para esclarecer aos demais funcionários e corpo docente as questões voltadas à inclusão de alunos com deficiência. Observa-se nos trechos a seguir que:

> [...] Quando eu cheguei nesta escola, ainda não havia sala de recursos e como o MEC ainda não montou a sala, busquei confeccionar materiais de sucata e alguns comprei por conta própria, após fazer a avaliação dos meus alunos, procurei organizar um horário para todas as turmas, onde as professoras das salas de ensino comum levaram seus alunos e receberam um folder onde constavam informações sobre o funcionamento da sala de recursos. Foram feitas dinâmicas, esclarecimentos de dúvidas e os meus alunos estavam sempre presentes. Foi uma experiência muito boa. Todos os alunos aqui na escola sabem o que é a sala de recursos e sabem também porque eu atendo os alunos duas vezes por semana, assim como os demais funcionários. (DOCENTE 3).

Após analisar a resposta da Docente 3 acerca da responsabilidade do Estado voltada para a educação pública, sabe-se que a responsabilidade das salas de recursos multifuncionais é do MEC, ainda hoje existem muitas escolas que não possuem esse espaço. Na UEB Y os alunos e a comunidade escolar podem contar com a disponibilidade da Docente 3, contudo, essa não é uma realidade do universo de todas as escolas municipais de São Luís. Durante todo o período da pesquisa, observou-se que esta participante buscava produzir seus materiais e organizar sua sala de modo que ficasse cada vez mais dentro da

realidade das crianças para que eles se sentissem à vontade e gostassem de frequentar o ambiente .

A Docente 3, durante a entrevista, mencionou algo que chamou muito a atenção "[...] eu produzo meus recursos de sucata, pois entendo que os alunos não têm culpa do sistema e não podem ficar estagnados [...]", diante da fala da docente percebe-se que os alunos estão prejudicados pelas barreiras tecnológicas onde segundo (BRASIL, 2015, p.13) a Lei Brasileira de Inclusão , nº 13.146, de 6 julho de 2015, assegura em seu Art.3º III à tecnologia assistiva ou ajuda técnica são: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência [...] contudo nas atitudes da docente as crianças estão sendo oportunizadas.

Do corpo docente buscou-se saber sobre qual (is) as concepção (ões) que eles possuem sobre inclusão. Pontuou-se as falas mais relevantes para esta pergunta, podendo observar nos trechos a seguir.

> [...] É possibilitar meios para que o aluno possa compreender o que acontece em sua volta, seja interação social ou assimilação de conteúdos. (DOCENTE 4).
> [...] Princípios que visam à aceitação das diferenças individuais e valorização. (DOCENTE 5).

Pode-se perceber que as Docentes 4 e 5 têm uma ideia geral do que poderia ser a inclusão, considerando que existe a diversidade e que os alunos não são iguais. Questionou-se o corpo docente sobre a existência e quantidades de alunos com deficiência em suas respectivas salas de aula, observa-se o trecho no quadro 2.

Quadro 2 - Perfil da turma, deficiência física, motora, cognitivas e quantidades

Docentes	**Quantidade**	**Qual deficiência**	**Física**	**Motora**	**Cognitiva**
Docente 4	01	Autismo			X
Docente 5	01	Deficiência			X

		Intelectual			
Docente 6	01	Múltiplas			X
Docente 7	01	Múltiplas			X

Fonte: Construção da autora com base nas informações obtidas pelos participantes da pesquisa, em 2017.

As docentes entrevistadas atuam na escola no turno da manhã, possuem alunos com deficiência intelectual, baixa visão, autismo e deficiências múltiplas[1]. A Pedagoga 2 relatou em suas falas que existe um diálogo dentro da comunidade escolar, conforme os trechos a seguir :

> [...] Nós temos uma proposta curricular que é vinda da SEMED a qual é analisada para se ver a possibilidade de fazer as adequações dentro da realidade da escola. Os professores sempre participam desse momento de construção e adequação, porém a família nem sempre participa em alguns casos. (PEDAGOGA 2).

A informação desta participante é coerente com a literatura estudada uma vez que sabe-se que as instituições de ensino precisam obedecer o currículo o qual vem prescrito pelas secretarias de educação, entretanto, a comunidade escolar compreende que a UEB Y, assim como todas as outras, tem a seguridade prevista em LDB para ousar e adequar o currículo conforme sentirem as necessidades.

Segundo esta mesma pessoa, existe aceitação por parte da comunidade ficando claro na fala a seguir:

> [...] Claro que existe, porque isso é uma das preocupações. Essa questão da inclusão é algo muito sério, não é uma coisa tão fácil. Nós aqui na escola temos uma abertura para a inclusão, tentamos trabalhar dentro das possibilidades que a Semed oferece, a implantação da sala de recursos e temos uma professora que é responsável por nos ajudar a trabalhar com os alunos com deficiência, a professora é formada e tem especialização. Além de contarmos com o grupo da Semed que acompanha e dá suporte às professoras que têm alunos com deficiência. Cada sala tem em média cerca de três alunos com deficiência, onde estes são avaliados e, dependendo do seu nível, a professora faz as adequações necessárias para que sejam

[1] O aluno indicado com deficiências múltiplas pelas docentes possui deficiência intelectual e baixa visão.

> atingidas as habilidades que precisam ser trabalhadas em cada um. (PEDAGOGA 2).

Durante o período da pesquisa, pôde-se observar que a comunidade escolar da instituição investigada respeita e se preocupa muito com as crianças com deficiência. A observação foi importante, pois pôde-se comprovar que as informações obtidas acerca da aceitação dos alunos de inclusão faz parte do currículo real da escola, contudo, entende-se também que esse trabalho de inclusão não acontece de maneira imediata, uma vez que o desconhecimento de algumas pessoas gera o receio ao manter uma aproximação maior ou até mesmo a afetividade. (foto 1)

Foto 1 - Crianças durante aula de Educação Física

Fonte: Arquivo pessoal da autora, em 2017.

Ao Docente 3 perguntou-se existe aceitação por parte da família para com os alunos com deficiência, estes informaram que:

> [...] Aqui nesta escola tem uma boa aceitação. Eu tento passar para as pessoas só os pontos positivos, ele é um ser humano independente de ter Síndrome de Down, TEA, ou qualquer outra deficiência e precisamos investir nisso. A comunidade em geral e até os pais, às vezes, chegam a ter um preconceito, por não conhecer, mas eu acredito que fazendo o trabalho de formiguinha a gente consegue fazer o diálogo de outra forma. (DOCENTE 3).

A fala da Docente 3 repassa um olhar humano voltado para a pessoa com deficiência, e esse "trabalho de formiguinha", sobre o qual a participante se refere, foi muito percebido durante as interações entre as próprias crianças durante os momentos que eles ficavam brincando no recreio: os alunos não olham para os outros como um olhar estereotipado, eles convivem como colegas, se observam, se entendem, se resolvem como crianças. Os conflitos acontecem, mas como algo saudável e não por causa da deficiência da outra criança.

Acredita-se que essa convivência seja importante para que as crianças aprendam a se acostumar com realidades diferentes e com a diversidade para que suas relações sejam ampliadas.

As questões voltadas ao planejamento de ensino, buscou-se averiguar se este volta-se para as particularidades cognitivas dos alunos e como esse suporte é oferecido aos professores. Pôde-se descobrir que a escola sempre está disponível ao diálogo e consideram importante a necessidade de adequar as aulas às necessidades específicas dos alunos observando os trechos a seguir. "[…] Elas levam em conta sim, sempre fazem os planejamentos com as suas atividades já voltadas para trabalhar com o aluno com suas necessidades especiais" (PEDAGOGA 1).

Perguntou-se ainda se na escola já houve a ocorrência ou reincidência da recusa por parte do corpo docente no que se refere às adequações curriculares para os alunos com deficiência. Segundo suas falas observou-se que a gestão da escola está a par das

práticas desenvolvidas dentro desta, podendo ficar claro pelo trecho a seguir: "[...] Os alunos não ficam à parte da aula, as professoras trabalham com a interdisciplinaridade e envolvem os alunos na aula, porque se fosse um plano de aula separadamente para cada aluno não seria inclusão." (PEDAGOGA 1).

Essa perspectiva do currículo interdisciplinar é relevante para o processo de ensino-aprendizagem da criança, pois possibilita que uma temática seja desenvolvida de diferentes formas nas áreas de conhecimento, podendo, então, criar várias alternativas metodológicas para dar significação aos alunos com e sem deficiência.

Ao corpo docente indagou-se sobre a realização das adequações curriculares, obteve-se como resposta:

> [...] Tento fazer alterações para ajudar na compreensão. (DOCENTE 4).
> [...] Atividades diferenciadas. (DOCENTE 5).

Embora as respostas das participantes tenham sido bem diretas, pode-se observar que entendem que adequações curriculares estão relacionadas à forma e metodologia que serão determinadas para aquela situação, a fim de que seja feita a mediação do conhecimento.

Aos membros da comunidade escolar foi questionado ainda sobre qual a opinião deles no que se refere à interação entre as crianças e em suas falas houveram poucas divergências pois o corpo de funcionários da UEB Y entendem que é um direito subjetivo dos alunos frequentarem a escola, porém ao ser questionados sobre suas participações efetivas nas formações pedagógicas observou-se que alguns ainda apresentavam receio.

As informações desses participantes foram importantes, pois serviram para validar os dados obtidos, anteriormente discutidos pelos participantes 1, 2 e 3, nos quais expuseram que a escola está iniciando esse processo de inclusão e que esse trabalho está acontecendo aos poucos. Como já foi referenciado, não é algo tão fácil de fazer.

Considerações finais

Durante as observações da pesquisa e conversas com os membros da comunidade escolar, pode-se observar que as docentes das salas de inclusão estão familiarizadas com o trabalho voltado às crianças com deficiências e um dos fatores que pode ser considerado como colaborador, é o suporte que o AEE disponibiliza, pois a troca de conhecimentos, ideias e sugestões são compartilhadas e as professoras, coordenadoras e gestora podem dialogar sempre.

No que diz respeito ao currículo da escola, constatou-se que todas as crianças participavam das aulas, tinham acesso às informações junto aos demais alunos. As professoras optavam por manter os alunos com deficiência sempre nas primeiras cadeiras para que assim pudessem observar melhor o que estavam fazendo e tentar, na medida do possível, dar um tempo maior para essas crianças copiarem suas atividades, contudo, quando não era mais possível aguardar, uma estratégia utilizada era pedir que um colega ajudasse as crianças a terminarem. A observação era constante.

As docentes informaram ainda em conversas que seus alunos com deficiência conseguiam acompanhar o ritmo das aulas, participavam, faziam atividades, iam ao quadro e sentiam mais dificuldades quando iniciava-se conteúdos novos. Este estudo possibilitou chegar à conclusão de que as principais barreiras para se fazer a inclusão de fato acontecer são as atitudinais, pois a forma como se olha para o outro interfere diretamente nas ações, a questão da atitude pode ser algo considerado muito forte, pois chega-se a conclusão que o mais importante em uma aula para crianças não é o professor ser o detentor do saber, tão pouco somente transferir conhecimentos, mas sim mediá-los.

Diante de todas as observações já expostas, ressalta-se que o estudo não tem como finalidade acabar-se nele mesmo, contudo, reconhece-se que ficaram em aberto algumas lacunas. Sugere-se que esta pesquisa seja o ponto de partida para outros estudos os quais evidencie outras realidades, com novos olhares.

Referências

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Secretaria de Educação Básica. *Base nacional comum curricular:* educação é base. 3. versão. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 2 mar.

_____. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 7 maio 2017.

_____. *Lei nº 9.394, 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: 10 mar. 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 2 jan. 2017.

Chahini, T. H. C. (2006). *Os desafios do acesso e da permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais nas instituições de educação superior de São Luís - MA*. 2006.200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa Mestrado em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2006.

Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas.

Gressler, L. A. (2007). *Introdução à pesquisa*: projetos e relatórios. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Loyola.

Grundy, S. (1987). *Curriculum: Product or praxis*. Londres: The Falmer Pressucto o Práxis.

Mantoan, M. T. E. (2015). Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus.

Minetto, M. de F. Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio. 2. ed. rev., atual. e ampl. Curitiba: Ibpex, 2008.

Valle, J. W.; Connor, D. J. (2014). *Ressignificando a deficiência*: da abordagem social às práticas inclusivas na escola. Tradução Fernando de Siqueira Rodrigues. Porto Alegre: AMGH.

Zikmud, W. G. (2000). Business research methods. 5th. Fort Worth: Dryden.