

EDUCAÇÃO INCLUSIVA
E CONTEXTO SOCIAL:
QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS 2

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Educação Inclusiva e Contexto Social Questões Contemporâneas 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	Educação inclusiva e contexto social [recurso eletrônico] : questões contemporâneas 2 / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Educação Inclusiva e Contexto Social. Questões Contemporâneas; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-434-4 DOI 10.22533/at.ed.344192506 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação inclusiva. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.81
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas” foi dividido nos Volumes 1 e 2, totalizando 56 artigos de pesquisadores de diversas instituições de ensino superior do Brasil. O objetivo de organizar esta coleção foi o de divulgar relatos e pesquisas que apresentassem e discutissem caminhos para uma educação inclusiva permeando contextos sociais distintos.

Neste Volume 2, são 30 artigos agrupados em torno de três temáticas principais. São elas: “Deficiência intelectual e inclusão educacional”, “Cegos, surdos e vivências no ambiente escolar” e “Diversidade da educação inclusiva”. Esta coleção é um convite à leitura, pesquisa e a troca de experiências.

No Volume 1 “A educação inclusiva e os contextos escolares”, são 26 artigos que apresentam discussões partindo da formação de professores à aplicação de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva, não somente da inclusão dos sujeitos com algum grau de deficiência física ou mental, mas também, a partir da inclusão, por exemplo, por meio da pedagogia hospitalar, do jovem e adulto e dos “superdotados”.

Entregamos ao leitor o Volume 2 do livro “Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas”, com a intenção de divulgar o conhecimento científico e cooperar com o diálogo acadêmico na direção de uma educação cada vez mais inclusiva.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A INTERVENÇÃO PROPRIOCEPTIVA: A APLICAÇÃO DA METODOLOGIA SNOEZELEN EM CRIANÇAS COM TEA, PC E ATRASO NO DESENVOLVIMENTO NEUROPSICOMOTOR	
Cristiane Gonçalves Ribas Daiara Daiane de Almeida Juliana Anton	
DOI 10.22533/at.ed.3441925061	
CAPÍTULO 2	18
ADAPTAÇÃO CURRICULAR EM MATEMÁTICA PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ESCOLAS REGULARES	
Graziele Carolina de Almeida Marcolin Luana Taik Cardozo Tavares Alan Rodrigues de Souza Kíssia Kene Salatiel Meiry Aparecida Oliveira Vieira Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis Érica Gonçalves Campos Débora Paula Ferreira Jéssica Aparecida Rodrigues Santos Rozangela Pinto da Rocha Camila Neiva de Moura	
DOI 10.22533/at.ed.3441925062	
CAPÍTULO 3	24
ATIVIDADE LÚDICA COM RUBIK'S CUBE (CUBO MÁGICO) NO DESENVOLVIMENTO DA ATENÇÃO, CONCENTRAÇÃO E HABILIDADES COGNITIVO-COMPORTAMENTAIS EM PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL MODERADA	
David Martins Campos Adriano de Souza Alves Maria do Carmo Tito Teixeira Tania Maria Lima Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.3441925063	
CAPÍTULO 4	30
INTERAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ATIVIDADES FÍSICAS ESPORTIVAS NA APAE ESCOLA "MOLEQUE SABIDO" NO MUNICÍPIO DE ENTRE RIOS DE MINAS – MG: ESTUDO DE CASO	
Graziele Carolina de Almeida Marcolin Luana Taik Cardozo Tavares Alan Rodrigues de Souza Kíssia Kene Salatiel Meiry Aparecida Oliveira Vieira Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis Érica Gonçalves Campos Débora Paula Ferreira Jéssica Aparecida Rodrigues Santos Rozangela Pinto da Rocha Camila Neiva de Moura	
DOI 10.22533/at.ed.3441925064	

CAPÍTULO 5	36
AS TECNOLOGIAS COMO AUXÍLIO NO ENSINO DE MATEMÁTICA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	
Sandra Mello de Menezes Felix de Souza Maria de Fátima de Oliveira Freitas Barbosa Dagmar de Mello e Silva	
DOI 10.22533/at.ed.3441925065	
CAPÍTULO 6	43
CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS NO ENSINO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN QUE APRESENTAM DIFICULDADES NA AQUISIÇÃO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS	
Grazielle Carolina de Almeida Marcolin Luana Taik Cardozo Tavares Alan Rodrigues de Souza Kíssia Kene Salatíel Meiry Aparecida Oliveira Vieira Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis Érica Gonçalves Campos Débora Paula Ferreira Jéssica Aparecida Rodrigues Santos Rozangela Pinto da Rocha Camila Neiva de Moura	
DOI 10.22533/at.ed.3441925066	
CAPÍTULO 7	50
EDUCAÇÃO ESPECIAL, DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E NECESSIDADE DE APOIO: CONCEITOS E POSSIBILIDADES	
Elisiane Perufo Alles Sabrina Fernandes de Castro Iasmin Zanchi Boueri	
DOI 10.22533/at.ed.3441925067	
CAPÍTULO 8	67
EDUCANDOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA EXPERIÊNCIA POR MEIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO DA UEG/ ESEFFEGO	
Vicente Paulo Batista Dalla Déa Samuel Gomes de Souza Bruno Azevedo de Mello Bruna Teodora Zizi Pais	
DOI 10.22533/at.ed.3441925068	
CAPÍTULO 9	77
ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Maria Aparecida Ferreira de Paiva Andréia Maria de Oliveira Teixeira Eliana Cristina Pedroso Andréa Rizzo dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.3441925069	
CAPÍTULO 10	85
ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-METODOLÓGICAS INCLUSIVAS PARA ESTUDANTE COM SÍNDROME DE LANDAU-KLEFFNER	
Janine Cecília Gonçalves Peixoto	

CAPÍTULO 11 96

FATORES FACILITADORES E BARREIRAS DO PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PARALISIA CEREBRAL EM ESCOLAS DA REDE REGULAR DE ENSINO

Grazielle Carolina de Almeida Marcolin
Marisa Cotta Mancini
Luana Taik Cardozo Tavares
Alan Rodrigues de Souza
Kíssia Kene Salatiel
Meiry Aparecida Oliveira Vieira
Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis
Érica Gonçalves Campos
Débora Paula Ferreira
Jéssica Aparecida Rodrigues Santos
Rozangela Pinto da Rocha
Camila Neiva de Moura

DOI 10.22533/at.ed.34419250611

CAPÍTULO 12 105

OS IDIOMAS DO APRENDENTE: ADAPTAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS EM LÍNGUA ESPANHOLA PARA ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN

Natalia Regiane Dourado Leme Parmegiani

DOI 10.22533/at.ed.34419250612

CAPÍTULO 13 117

O ENSINO DA MATEMÁTICA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Leandro Teles Antunes dos Santos
Karina Ferreira de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.34419250613

CAPÍTULO 14 128

TESTE DE VERIFICAÇÃO PARA HIPÓTESE DO NÍVEL SILÁBICO: VIABILIZANDO A APRENDIZAGEM DOS DEFICIENTES INTELECTUAIS NA APAE DE CONSELHEIRO LAFAIETE

Julia Marcelina Ferreira de Melo Pereira

DOI 10.22533/at.ed.34419250614

CAPÍTULO 15 135

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: DESORDEM NO PROCESSAMENTO SENSORIAL E INTERFERÊNCIAS NO COTIDIANO ESCOLAR

Joana da Rocha Moreira
Allan Rocha Damasceno
Rosangela Costa Soares Cabral
Célia Regina Machado Jannuzzi Loureiro

DOI 10.22533/at.ed.34419250615

CAPÍTULO 16 147

TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (2012-2018): UM OLHAR INVESTIGATIVO SOBRE O VIÉS DO ESTADO DO CONHECIMENTO

Emne Mourad Boufleur
Morgana de Fátima Agostini Martins

Priscila de Carvalho Acosta
Roseli Áurea Soares Sanches
DOI 10.22533/at.ed.34419250616

CAPÍTULO 17 162

CONCEITOS MATEMÁTICOS SOBRE ESPAÇO E FORMA NECESSÁRIOS PARA A ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE DE ESTUDANTES CEGOS

Eliziane de Fátima Alvaristo
Renato Hallal

DOI 10.22533/at.ed.34419250617

CAPÍTULO 18 176

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES: UM ESTUDO SOBRE AFETIVIDADE E INCLUSÃO DE CRIANÇAS CEGAS

Leida Raasch
Rita de Cássia Cristofoleti

DOI 10.22533/at.ed.34419250618

CAPÍTULO 19 185

MUSICOTERAPIA NA INCLUSÃO DE DEFICIENTES AUDITIVOS: UM ESTUDO DE CASO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO MUNICÍPIO DE JECEABA – MG

Graziele Carolina de Almeida Marcolin
Luana Taik Cardozo Tavares
Alan Rodrigues de Souza
Kíssia Kene Salatiel
Meiry Aparecida Oliveira Vieira
Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis
Érica Gonçalves Campos
Débora Paula Ferreira
Jéssica Aparecida Rodrigues Santos
Rozangela Pinto da Rocha
Camila Neiva de Moura

DOI 10.22533/at.ed.34419250619

CAPÍTULO 20 193

ENSINO DE LEITURA E ESCRITA DE ALUNOS SURDOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Mariana Gonçalves Ferreira de Castro
Kátia Regina de O. R. P. Santos

DOI 10.22533/at.ed.34419250620

CAPÍTULO 21 207

PESSOAS SURDAS: DIREITO À ACESSIBILIDADE E OUTRAS CONQUISTAS

Dhenny Kétully Santos Silva Aguiar
Norma Aparecida Costa dos Santos
Dheimy Tarllyson Santos Silva

DOI 10.22533/at.ed.34419250621

CAPÍTULO 22 217

“INCLUSÃO CONTRÁRIA” E AS NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Rosangela Costa Soares Cabral
Allan Rocha Damasceno
Joana da Rocha Moreira

CAPÍTULO 23	228
AVALIAÇÃO DE LACTENTES ABRIGADOS ENTRE 1 E 2 ANOS E 6 MESES DE IDADE NAS ÁREAS PESSOAL-SOCIAL, MOTOR FINO ADAPTATIVO, LINGUAGEM E MOTOR GROSSO	
Fátima Carina Benini Bocuto Thais Invenção Cabral Eloisa Tudella Andrea Baraldi Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.34419250623	
CAPÍTULO 24	237
CONSTRUINDO PAREDES INCLUSIVAS SOB O OLHAR DO GESTOR DEMOCRÁTICO	
Arliza Landeiro Guimaraes Dalonso	
DOI 10.22533/at.ed.34419250624	
CAPÍTULO 25	248
O ALUNO DISLÉXICO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	
Marília Piazzzi Seno Simone Aparecida Capellini	
DOI 10.22533/at.ed.34419250625	
CAPÍTULO 26	257
ABORDAGEM METODOLÓGICA SOBRE A SEMANA SANTA EM LÍNGUA INGLESA EM SALA DE AULA	
Ana Kécia da Silva Costa	
DOI 10.22533/at.ed.34419250626	
CAPÍTULO 27	263
DO ORALISMO AO BILINGUISMO: O MOVIMENTO DA LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS	
Clélia Maria Ignatius Nogueira Maria Lucia Panossian Beatriz Ignatius Nogueira Soares	
DOI 10.22533/at.ed.34419250627	
CAPÍTULO 28	274
EDUCAÇÃO PARA IMIGRANTES E CULTURAS LATINO - AMERICANAS: O DIÁLOGO INTERCULTURAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SÃO PAULO	
Adriana de Carvalho Alves Braga Cristiane Santana Silva	
DOI 10.22533/at.ed.34419250628	
CAPÍTULO 29	290
EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO: OFICINA DE MEMÓRIA E APOIO PEDAGÓGICO PARA JOVENS E ADULTOS COM SÍNDROME DE DOWN	
Neila Santos Brandão, Sérgio Adriany Santos Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.34419250629	

CAPÍTULO 30	300
O OLHAR DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO À INCLUSÃO DOS SURDOS NO ENSINO REGULAR	
Liliane Viana Soares	
Patrícia Siqueira dos Santos	
Eleny Brandão Cavalcante	
DOI 10.22533/at.ed.34419250630	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	312

“INCLUSÃO CONTRÁRIA” E AS NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Rosangela Costa Soares Cabral

UFRRJ– Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Seropédica - RJ

Allan Rocha Damasceno

UFRRJ– Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Seropédica - RJ

Joana da Rocha Moreira

UFRRJ– Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Seropédica - RJ

Célia Regina Machado Jannuzzi Loureiro

UFRRJ– Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Seropédica - RJ

RESUMO: Discutir sobre a concepção e os impactos da “inclusão contrária” em uma unidade escolar que historicamente se destinou exclusivamente a Educação Especial, é um grande desafio perante a especificidade do público caracterizada por estudantes jovens e adultos, público-alvo da Educação Especial, que por intermédio das lentes da Teoria Crítica, busca problematizar as questões históricas, sociais, econômicas e culturais que contribuíram para o estudo, relacionando-as à educação inclusiva nessa modalidade de ensino. As narrativas e experiências relatadas neste artigo buscam caracterizar a formação de professores, em vista o atendimento das demandas educacionais e pedagógicas dos estudantes público-alvo da Educação Especial

na Educação de Jovens e Adultos e refletir acerca da formação de professores e sua implicação na inclusão desses estudantes. Como procedimentos/instrumentos metodológicos foram utilizados a análise documental referente à Educação de Jovens e Adultos, observação do campo e entrevista semiestruturada. Os resultados desta investigação revelam sobre os benefícios acadêmicos e de reflexão no que diz respeito ao fenômeno de “inclusão contrária”, na luta constante por uma escola inclusiva/democrática, combatendo os processos exclusórios sofridos não só pelas pessoas com deficiência, mas por todos aqueles que são marginalizados historicamente.

PALAVRAS-CHAVE: educação inclusiva; educação de jovens e adultos; “inclusão contrária”.

ABSTRACT: To discuss on the conception and the impacts of the “contrary inclusion” in a school unit that historically was destined the Special Education exclusively, it is a great challenge before the public’s specificity characterized by young and adult students, target audience of the Special Education, that through the lenses of the Critical Theory, search to problematize the subjects historical, social, economical and cultural that they contributed to the study, relating them to the inclusive education in that teaching modality. The narratives and experiences told in

this article look for to characterize the teachers' formation, in view the service of the students target audience's of the Special Education and pedagogic demands in the Education of Youths and Adults and to contemplate concerning the teachers' formation and his/her implication in those students' inclusion. As methodological procedures / instruments were used the documental analysis regarding the Education of Youths and Adults, observation of the field and interview half structured. The results of this investigation reveal on the academic benefits and of reflection in what concerns the phenomenon of "contrary inclusion", in the constant fight for an inclusive / democratic school, combatting the processes suffered exclusion not only for the people with deficiency, but for all those that are marginalized historically.

KEYWORDS: education; youths' education and adults; "contrary inclusion."

1 | INTRODUÇÃO

A proposta em pesquisar os desafios da inclusão da pessoa com deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a "inclusão contrária", em uma unidade escolar da Baixada Fluminense/ RJ por intermédio das lentes da Teoria Crítica, permite a problematização de questões históricas, sociais, econômicas e culturais que contribuirão para o estudo, relacionando-as à educação inclusiva, termo utilizado neste estudo como sinônimo de princípio democratizador da educação/escola, nessa modalidade de ensino. Ao longo do tempo, o campo educacional tem sido palco de muitos episódios de exclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE), haja vista que somente na contemporaneidade o assunto tem sido enfatizado.

Para Adorno (2012, p.142-143),

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior.

Com a finalidade de compreender o que nomeamos por "inclusão contrária", o termo se refere à inclusão da classe regular na unidade escolar "especializada", ou seja, onde até então só se escolarizava estudantes público-alvo da Educação Especial, no qual destacamos a Escola Municipal Albert Sabin, localizada no município de Belford Roxo/RJ, que foi considerada a maior escola para atendimento de estudantes PAEE na América Latina e referência na Baixada Fluminense, atendendo o primeiro segmento do ensino fundamental. A unidade escolar, que até o ano de 2015 recebia exclusivamente a matrícula de estudantes com deficiência, caracterizada como escola de Educação Especial, passou a vivenciar a partir do ano de 2016 um processo de "inclusão contrária", ao receber matrículas de alunos da classe regular. Atualmente, os estudantes acolhidos formam classes desde a educação infantil ao quinto ano de escolaridade nos turnos da manhã e tarde. É notório o processo de inclusão realizado, mas a escola caminha a passos lentos nesse processo, principalmente na EJA. É

perceptível a resistência por parte dos adultos, que não conseguem entender o espaço como ambiente escolar, atribuindo-lhe valor de unidade hospitalar, devido aos serviços ambulatoriais e multidisciplinares prestados dentro do mesmo prédio para os alunos com deficiência. Como consequência disso, não se matriculam na modalidade.

Esta pesquisa destaca como referencial teórico e metodológico a Teoria Crítica, com ênfase para o pensador Theodor Adorno. Contudo, vale destacar que outros estudiosos, como Costa, Damasceno e Freire, são considerados na discussão e análise do objeto de estudo.

Considerando a assertiva de Adorno, exploramos os desafios à escolarização de estudantes caracterizados como “alunado da Educação Especial”. Adorno questiona: “Educação – para quê?” (2012, p.140). A proposta é que não haja exclusão de nenhuma forma, sejam crianças, pessoas com deficiências, idosos, entre outros, cabendo a educação, segundo Shiroma (2007, p.56) “[...] responsabilizar-se pelo desenvolvimento humano sustentável, pela compreensão mútua entre os povos, pela vivência concreta da democracia [...], diminuindo assim [...] a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras”.

2 | DESAFIOS DA INCLUSÃO EM UMA ESCOLA ESPECIAL

Este estudo objetivou caracterizar a concepção e os impactos da “inclusão contrária”, realizada atualmente na Escola Municipal Albert Sabin, tentando elucidar as causas da exclusão, segregação e discriminação, com o foco na EJA, onde se escolarizam estudantes PAEE; caracterizar a formação de professores, em vista ao atendimento das demandas educacionais e pedagógicas dos estudantes PAEE na EJA; e refletir acerca da formação de professores e sua implicação na inclusão desses estudantes.

Ao considerar como eixo norteador deste trabalho o fenômeno da “inclusão contrária” e suas implicações na educação em sua perspectiva inclusiva, como foco principal os estudantes PAEE na EJA, destaca-se como referencial teórico-metodológico neste estudo o pensamento de Theodor Adorno, onde espera-se que a teoria crítica por meio de análises críticas e reflexivas, possa contribuir para a formação de uma consciência para a emancipação, uma vez que a formação que não permite o sujeito como protagonista é uma formação para a resignação. Como procedimentos/instrumentos metodológicos foram utilizados análise documental referente à EJA, observação do campo e entrevista semiestruturada.

O universo do presente estudo compreende os dezessete professores que atuam na EJA, da Escola Municipal Albert Sabin, todos atuantes nas turmas que atendem o PAEE. Destes, cinco se dispuseram a responder a entrevista semiestruturada, compondo a amostragem em questão.

Aos participantes da pesquisa, que foram identificados por pseudônimos com

o intuito de preservar suas identidades, foi solicitado que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Devido a todas as entrevistas semiestruturadas terem ocorrido na escola, com auxílio de gravador que registrou, além dos diálogos entre o entrevistador e os sujeitos do estudo, os sons característicos do contexto escolar. Com esse procedimento identificamos as concepções desses sujeitos com relação ao seu entendimento, participação e atuação na EJA em uma perspectiva inclusiva.

Foram analisados documentos oficiais da unidade escolar, assim como as políticas referentes à EJA, entre outros documentos pertinentes, com o intuito de analisar as políticas referentes à inclusão das classes regulares na EJA que recebem estudantes PAEE.

Por meio da observação na escola *locus* do estudo, foram registrados fatos referentes ao dia a dia da prática docente nas salas de aula, buscando analisar como é realizado o trabalho na EJA que atende os estudantes PAEE. Ou seja, foram coletadas informações relevantes que permitam identificar o processo da “inclusão contrária” na unidade, em uma pesquisa participante.

Percebe-se que a unidade escolar apresenta espaço acolhedor, facilitando a operacionalização da Educação Especial, mas está caminhando para uma orientação inclusiva, visto que já atende ao público das classes regulares nos turnos diurnos. Partindo deste pressuposto, faz-se necessária uma inclusão efetiva, na qual todos venham a fazer parte desse processo para além da superficialidade, que não seja uma inclusão velada dentro dos muros da escola.

Diante desse cenário, com o objetivo de elucidar como será desenvolvido o processo de “inclusão contrária”, com o PAEE na EJA, foram analisadas as narrativas e experiências dos professores envolvidos no processo de acolhimento de um público que até então não faz parte da realidade no turno. As primeiras impressões recaíram sobre a compreensão da escola através dos sujeitos do estudo, com relação ao conhecimento de políticas públicas voltadas à EJA. Perguntou-se: “Você conhece alguma(s) política(s) que verse(m) sobre a EJA?” Foram obtidas as seguintes respostas:

Política relacionada à LDB? [...] Sim, as que são relacionadas ao acesso à educação [...] as Diretrizes Nacionais [...] acho que só. (Professora Flávia).

Só a LDB, a LDB fala um pouco sobre a EJA. (Professora Clara).

Tem a LDB, que garante àqueles alunos que não conseguiram estudar na idade apropriada, algumas Diretrizes também [...]. De legislação entendo pouco, mas que é garantido na LDB sim. (Professora Ana).

Política? [...] Não sei responder isso não! (Professora Selma).

Não. Na verdade só os estudos de Paulo Freire. É mais a questão de Paulo Freire mesmo. Acho que quando você vai estudar sobre EJA, vai em Paulo Freire né? [...] (Professora Dara).

Ao analisar as respostas das professoras identificou-se a fragilidade no conhecimento das leis e diretrizes que compõem a EJA. Esse entendimento está presente nas respostas à segunda questão colocada, na qual apenas as que responderam sobre as políticas voltadas à EJA fizeram breve contraponto com relação aos impactos em suas práticas docentes. Contudo, observa-se o pouco conhecimento sobre os impactos das políticas públicas no encaminhamento de propostas eficazes à modalidade. Para Adorno (2012, p. 24), “A experiência é um processo autorreflexivo, em que a relação com o objeto forma a mediação pela qual se forma o sujeito em sua ‘objetividade’”. Para tanto, com o objetivo de elucidar como vêm sendo desenvolvidas essas concepções, perguntou-se: “Qual(is) foram o(s) impacto(s) da(s) mesmas(s) na sua prática docente?”

A LDB fala muito pouco sobre a prática em si, ela fala que você tem que garantir o atendimento ao acesso e tal [...] Já as outras leis são também [...] garantir permanência, estruturas [...] relacionadas mesmo à prática[...] (Professora Flávia).

Não estou vendo assim grande mudança na EJA. Eu acredito que teria que ter um maior investimento principalmente com relação à Educação Especial. É [...] A parte também da capacitação dos professores, a questão do material, a questão da discriminação, do preconceito. (Professora Clara).

Eu prezo muito por uma educação de qualidade, que também é garantida lá na LDB. Então, eu tento adequar o que eu ensino à realidade deles. Contextualizar, não dar nada solto. É até para dar um sentido para que eles se interessem pelo que vai ser aprendido. (Professora Ana).

Tais entendimentos demonstram que as professoras não têm aprofundamento teórico acerca das políticas públicas para a EJA, talvez até pela formação na educação brasileira, uma “semiformação” que segundo Adorno (2012, p. 23), “constitui a base social de uma estrutura de dominação”. Continuando a análise, chamou atenção a preocupação de todas as professoras quanto à maneira como será feita a “inclusão contrária”, pois tanto elas quanto os estudantes precisam se adequar para receber o público do ensino regular. Percebeu-se que as professoras estão um pouco assustadas, mas esperançosas com a inclusão desses sujeitos. Para tanto, perguntou-se: “Como você vê a unidade recebendo estudantes da classe regular, incluindo-os em turmas antes somente de estudantes PAEE?”

Acho que tem que ser um processo muito bem feito, justamente para não dar embate entre os alunos regulares com os alunos especiais, porque não é qualquer pessoa que consegue conviver né? [...] É muito difícil você ver o outro, ainda mais especial, que tem suas limitações, tem suas especificidades. (Professora Flávia).

Eu vejo com bons olhos, porque é até uma forma deles estarem em contato dentro do ambiente escolar também com os alunos regulares. [...] Porém eu acho que tem que fazer um trabalho mais efetivo com relação a isso, até mesmo com relação à aceitação, não somente do regular para o especial, mas também dos nossos alunos especiais. (Professora Clara).

A minha preocupação é pelos alunos que vão chegar [...] Porque a gente já está adaptado à essa realidade, né? [...] Trabalhando só com a Educação Especial aqui. Então, qual será a reação tanto dos alunos que já estudam aqui e a reação desses que vêm para cá? Como eles vão tratar nossos alunos especiais? [...] (Professora Ana).

Como eu vejo? Normal. Como os nossos alunos. Eu acho que entre eles não tem essa [...] Esse preconceito entre os alunos [...] Os adultos que tem mais esse preconceito. Entre eles não vejo isso. E às vezes de alguns pais, né? (Professora Selma).

Eu ainda sinto muita dificuldade [...] Porque trabalhando aqui à noite, sendo só eles, vejo o quanto eles se sentem sabe [...] Inseridos. Aqui é o lugar deles [...] Agora eu acho que quando entra a classe regular [...] Em alguns casos é bem favorável, em outros pode não ser [...] Não vou te dizer que é impossível, não, tudo é possível. Mas assim [...] é difícil [...] (Professora Dara).

Compreendendo o posicionamento das professoras, entende-se que a “inclusão contrária” deverá ser um processo cauteloso, visto que se identifica certa “resistência” por parte delas. Diante dessa resistência Adorno (2012, p. 69) reitera que “A autorreflexão e o esforço crítico são dotados por isso de uma possibilidade real, a qual seria precisamente o contrário daquela dedicação férrea pela qual a maioria se decidiu.” Esse pensamento leva à reflexão sobre o receio do professor em partir para o novo acerca de uma proposta até então desconhecida, talvez o forçando a sair de sua “zona de conforto”.

Com o intuito elucidar os desafios e valores fundamentais para a realização da “inclusão contrária” com relação à prática docente dos sujeitos envolvidos, perguntou-se: “Que desafios você poderá encontrar ao receber esse público em sua sala de aula?”:

Acho que o maior desafio será trabalhar com os próprios alunos, porque na educação especial, a gente encontra os caminhos para atingir os nossos objetivos de uma forma tão diferente, do que ter que falar diretamente [...] É muitas vezes o que teoricamente acontece na realidade da educação regular [...] (Professora Flávia).

Primeiro a questão do apoio, porque o quantitativo de alunos irá aumentar. É necessário que seja feito um trabalho tanto com o regular quanto com o especial, para que tenha uma harmonia dentro da sala de aula [...] (Professora Clara).

Acho que é mais a questão de adaptação. Toda mudança a gente fica assim, muito tensa, meio receosa [...] Mas as dificuldades vão ser encontradas, até porque a escola já está habituada só com classe especial, devido à quantidade pequena (na sala) [...] A gente já sabe algumas limitações, já sabe até onde eles podem ir. Então eu tenho receio em relação a trazer o regular para cá [...] E como eles vão lidar com os alunos especiais. (Professora Ana).

Seria tentar transformar essa visão, dos alunos que vêm do regular, em ver diferente [...] em aceitar o diferente [...] Porque todos nós somos diferentes né? Não existe aquele igual né? E tentar transmitir isso aí para eles, a enxergar o outro com o semelhante. (Professora Selma).

Acho que é mais a questão do preconceito mesmo [...] Não vejo outra dificuldade não. (Professoram Dara).

Percebe-se como as professoras compreendem a escola e suas preocupações com relação à entrada do público regular e a aplicação dos conteúdos, devido à especificidade de seus estudantes, a relação entre eles, a adaptação, a socialização e a desconstrução da escola como espaço da Educação Especial. É necessário identificar como as professoras recebem essa proposta de inclusão no seu contexto educacional, a fim de viabilizar a aceitação de transformar esse desafio em abertura de possibilidades para o desenvolvimento de seus estudantes PAEE que, segundo Adorno (2012, p.67), deve “desprovincianizar, em vez de imitar ingenuamente o que é considerado culto [...] constituir uma meta importante para a consciência daqueles que pretendem ensinar alguém”. Nesse sentido, perguntou-se: “Quais valores você considera fundamentais para a operacionalização da perspectiva de Educação Especial?”. Foram obtidas as seguintes respostas:

Tudo é questão de sensibilização. Não adianta [...] É empatia, é sensibilização de você até mesmo se colocar no lugar do seu aluno e entender também a limitação do seu aluno, para tentar achar um meio de conseguir com que ele aprenda. (Professora Flávia).

Principalmente o respeito, a tolerância, a compreensão, o amor, a amizade [...] (Professora Clara).

Primeiro é autonomia, respeito ao próximo, eles se valorizarem também. Então essa questão de se valorizarem, a autoestima, o respeito, principalmente, a autonomia, independência. (Professora Ana).

Respeitar a diferença um do outro. Amar, aceitar [...] E até mesmo ser mais amigo, mais parceiro. Estar junto com o outro, porque [...] É estarmos mesmo ajudando um ao outro. Porque assim como nós temos as nossas dificuldades, eles têm a deles, né? [...] (Professora Selma).

Eu acho que o que eles mais precisam é de carinho, de atenção. (Professora Dara).

Constata-se que os valores principais são a afetividade, a empatia e a construção da autonomia dos estudantes, valores esses que se encontram ligados à igualdade, ao respeito à diversidade e à participação na sociedade. Embora seja necessário transformar a escola em espaço inclusivo, percebe-se que as professoras têm certo receio quanto à recepção do público do ensino regular, tendo em vista a superproteção entendida nas respostas. Tais compreensões deixam um obstáculo para que essa “inclusão contrária” seja efetivada, já que há certa rejeição, mesmo que inconsciente, por parte das professoras. A fim de trazer a reflexão sobre o papel do professor diante dessa discussão, Freire (2006, p.64) conclui temporariamente:

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, [...] em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter

ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos.

Continuando a análise, os desafios e valores registrados nas respostas, demonstram grande preocupação quanto ao processo de inclusão do público regular no noturno, já que se concebe alguma resistência, mesmo que não explícita, talvez devido à proteção que exercem sobre os estudantes PAEE e o receio do preconceito que eles tanto vivenciam fora dos muros da escola.

Entendendo que a visão de educação determina as práticas dos professores durante o processo ensino-aprendizagem, esta categoria tem como objetivo compreender o significado da EJA inclusiva. Para tanto, foi perguntado: “De que maneira você concebe a EJA em uma perspectiva inclusiva?”.

Nada é impossível. Muito trabalhoso, mas não impossível [...] Eu acho que vai ser bem interessante de fazer com que nossos alunos especiais consigam também uma maturidade [...] (Professora Flávia).

Eu vejo como uma forma de abrir uma nova porta [...] O novo assusta um pouco, em um primeiro momento, mas eu acredito que nós precisamos tentar [...] Porque se você não tenta você não sabe o que vai acontecer [...] (Professora Clara).

Numa perspectiva inclusiva é essa questão de juntar os dois [...] O regular e a classe especial. Mas também não deixar que o trabalho com a Educação Especial se perca, porque às vezes quando a gente está numa turma muito grande, a gente deixa um pouco de lado o aluno com deficiência. Então essa questão de incluir [...] (Professora Ana).

Eu já trabalhei em um EJA há muito tempo. Já tive na minha turma deficiente auditivo, já tive visual e já tive Down [...] Eles recebem, eles incluem muito bem o especial. (Professora Selma).

Para alguns alunos isso seria importante sim [...] essa socialização. Mas nisso você tem que pensar no aluno de forma individual. Para alguns alunos é maravilhoso, para outros ainda não. (Professora Dara).

Compreende-se a preocupação com a autonomia e o amadurecimento dos estudantes PAEE, e com a aceitação e a socialização desses estudantes pelo e com o público regular em uma perspectiva de alcançar novos horizontes com a “inclusão contrária”. Também houve a questão de pensar o estudante individualmente, de acordo com as suas especificidades, buscando estratégias para incluí-los na sala de aula. Partindo desse pressuposto, Costa (2003, p.03) salienta que “É importante, porém, destacar que um projeto educacional democrático inclusivo não se realizará com base apenas em leis, mas principalmente como decorrente de uma autorreflexão crítica por parte de toda a sociedade”.

Ao considerar os benefícios da “inclusão contrária”, fundamentais para o desenvolvimento da autonomia e da perspectiva democrática de uma educação inclusiva na unidade escolar, foi indagado: “Quais benefícios serão potencializados

no estudante PAEE com a inclusão dos estudantes da classe regular da unidade?”
Obtiveram-se as seguintes respostas:

Maturidade [...] Acho que é o principal [...] E a convivência com as pessoas “normais”, que muitos deles não têm, porque a família acaba escondendo. Então assim, lidar com o outro, convivência e maturidade que é o primordial para mim. (Professora Flávia).

Eu espero que haja assim [...] uma maior tolerância, maior respeito [...] Que a EJA, principalmente na Educação Especial, comece a ser vista com outros olhos, a partir do momento que o regular esteja presente e possa ver e sentir toda a dinâmica do trabalho que é feito dentro da unidade escolar. (Professora Clara).

Primeiro é a interação [...] Eles vão interagir com outros alunos também. E lidando com outros jovens, outros adultos, eles vão poder interagir e ter uma preparação maior se tiver que encarar a realidade lá fora. (Professora Ana).

Realmente é uma inclusão verdadeira, né? [...] Não existe um mundo só de especiais e um mundo só dos não especiais. Eles vão conseguir interagir entre eles e ter uma verdadeira sociedade [...] (Professora Selma).

A questão da socialização é bem bacana. A gente vai estar os preparando para a vida, né? [...] Porque é o lugar que eles se sentem à vontade. Então assim, quando chega alguém do regular, também é bacana essa troca, tanto para as pessoas que são do regular, quanto para eles [...] (Professora Dara).

Percebe-se que as maiores preocupações para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes e para uma educação democrática, em uma perspectiva inclusiva, foram: tolerância, respeito, compreensão e valores humanos tão importantes para que haja de fato inclusão na unidade escolar. Vale destacar que essas problemáticas irão colaborar para que ocorra interação tão evidenciada pelas professoras durante toda a entrevista, fazendo com que os estudantes PAEE tenham maturidade, convivam com o outro de maneira plena, e que a socialização entre os dois públicos se dê harmoniosamente.

Diante das respostas, também foi realizada uma indagação inversa: “Quais serão os benefícios potencializados nos estudantes de classe regular com a convivência com o estudante PAEE?” Obtiveram-se as seguintes respostas:

Empatia. Qualquer um que vem para cá, se sente sensibilizado, começa a ter empatia. Vai ser de grande valor, para o pessoal [...] Compreender que a diferença não torna o outro menos humano e muito pelo contrário, nos torna ainda mais humanos, né? [...] (Professora Flávia).

Os valores humanos. Porque os nossos alunos especiais têm muito a ensinar. Eles têm muito a aprender. Mas têm o dobro a ensinar. (Professora Clara).

Conscientizar os alunos que virem do regular, para que eles respeitem os alunos que aqui já estão da classe especial [...] Então eu acho que primeiro, deve haver uma conscientização dos alunos que virão, para respeitar as limitações, as deficiências dos alunos especiais. (Professora Ana).

A mesma coisa, aceitação. Porque na verdade, os nossos especiais viviam escondidos para a nossa sociedade. E hoje [...] eles estão começando ainda, né? [...] A aparecer. Porque a gente vê a quantidade de alunos que nós temos aqui no Albert, a maioria ou todos são de Belford Roxo. E você vê esse povo na rua? Muito poucos. Então eles estão aonde? Escondidos dentro de casa [...] (Professora Selma).

A questão da socialização também [...] Deles perceberem e terem a oportunidade de ver como é a vida [...] Então para a vida deles, o preparo para a vida vai ser o maior benefício. (Professora Dara).

Analisando as narrativas, que dizem respeito ao que será potencializado com o acolhimento do público regular na unidade escolar, foi possível compreender que as professoras se mostraram um pouco resistentes à “inclusão contrária”. É necessário transpor barreiras, para que esses estudantes sejam também parte de uma educação de qualidade e inclusiva. Como aponta Campbell (2009, p. 34), “temos de vencer as barreiras que nos impedem de proporcionar uma educação de qualidade para todos, em todos os níveis e em todas as idades”.

A escola deve buscar espaços formadores, para superar o estigma de “Escola Especial”, transformando-a em um espaço real de inclusão pois, segundo Soares (2011, p. 262), “entender a escola como espaço de formação também para o professor, implica perceber o educando como interlocutor e ator das práticas pedagógicas”.

3 I REFLEXÕES FINAIS

O sucesso da educação inclusiva também depende do trabalho efetivo do professor e dos espaços escolares. De acordo com os resultados parciais obtidos com base na caracterização do *lócus*, a unidade está se adequando para desenvolver um trabalho inclusivo na perspectiva de uma escola para todos à medida que tem recebido matrículas de estudantes para classes regulares, o que antes seria impossível devido a atender somente o PAEE, daí o termo “inclusão contrária”.

Debruçamo-nos sobre uma realidade potente, cujas discussões sobre a perspectiva de realizar a “inclusão contrária” na EJA podem contribuir para a organização e transformação da escola *lócus* do estudo em um espaço mais plural e acolhedor.

A insipiência sobre as políticas de EJA durante as narrativas demonstraram a fragilidade do conhecimento dos sujeitos do estudo acerca dos direitos e das leis específicas da modalidade, levando à problematização sobre a formação desses professores, principalmente quando se fala de EJA e Educação Especial. Quanto aos impactos dessas políticas, o pouco aprofundamento das narrativas revela frágil apropriação sobre esta modalidade, na qual foi possível perceber a necessidade de se elucidar aos professores a existência de políticas que impactam suas atuações em uma perspectiva democrática e inclusiva.

Em relação aos desafios postos em uma escola que está realizando a “inclusão

contrária”, as professoras reconheceram a importância da inclusão do ensino regular para a construção de uma orientação inclusiva. No que tange à entrada do público do ensino regular observou-se grande preocupação das professoras quanto à escolarização, considerando a especificidade do público que já atendem. Diante do exposto, foi possível perceber alguma resistência e fragilidade a respeito da articulação do currículo e a convivência em comum, e uma visão subordinada sobre a construção da educação inclusiva, buscando a superação das desigualdades.

Em relação ao pensamento das professoras sobre a concepção da EJA em uma perspectiva inclusiva, foi possível compreender que a maior preocupação se dá com a autonomia, a aceitação e a socialização com o público do ensino regular, onde o processo inclusivo será orientado a direcioná-los à “inclusão contrária” e para fins não educacionais.

Correlacionando o ensino regular com o ensino pautado em uma perspectiva inclusiva, conclui-se que a colaboração e a ajuda mútua devem ser alicerçadas com o estabelecimento de equidade de condições de acesso e permanência na escola, destacando a tolerância, o respeito, a compreensão e os valores humanos, para a construção de uma educação como prática emancipatória. Em relação à equiparação de oportunidades, o currículo deve ser pensado de modo a alcançar os resultados que atendam à EJA contemplando todos os envolvidos na modalidade.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. L. W. **Notas marginais sobre teoria e práxis**. In: ADORNO, T. W. Palavras e sinais: modelo crítico. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____. **Educação para emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

CAMPBELL, S. I. **Múltiplas Faces da Inclusão**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

COSTA, V. A. **Educação Escolar Inclusiva: demanda por uma sociedade democrática**. In: Revista Cadernos de Educação Especial, Universidade Federal de Santa Maria. n. 22, 2003.

DAMASCENO, A. R. **Educação Inclusiva e organização da escola: perspectivas críticas e desafios políticos do Projeto Pedagógico**. Rio de Janeiro: Abrace um Aluno Escritor, 2015.

FAZENDA, I. C. A. **Construindo Aspectos Teórico- Metodológicos da Pesquisa sobre Interdisciplinaridade**. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). Dicionário em construção: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2002, p.11-29.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 2006.

SOARES, L. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: O que revelam as pesquisas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SHIROMA, E. O. (Org.). **Política Educacional**. 4ª ed., Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SOBRE O ORGANIZADOR

Willian Douglas Guilherme : Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-434-4

