

## A EFETIVIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

### THE EFFECTIVENESS OF INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZIL

<sup>1</sup>ANDRADE, C. P.; <sup>1</sup>MOZER, S. M.; <sup>2</sup>CARVALHO, E. L. L.; <sup>2</sup>LIMA, D. B.; <sup>2</sup>MICHELETTI, L. R.

<sup>1e2</sup>Departamento do Curso de Psicologia – Faculdades Integradas de Ourinhos - FIO/FEMM

#### RESUMO

O objetivo dessa pesquisa foi obter respostas que demonstrassem a opinião dos graduandos dos cursos de Artes, Ciências Biológicas e Pedagogia das Faculdades Integradas de Ourinhos a respeito da efetividade da educação inclusiva no Brasil hoje, bem como verificar se os discentes tem acesso a conhecimentos que os possibilitem trabalhar em sala de aula com alunos especiais. Para tanto, a coleta de dados foi realizada através da aplicação de um questionário a 52 alunos dos cursos de licenciatura supramencionados, escolhidos por meio de técnica de amostragem não probabilística. Após levantamento dos dados obtidos os mesmos foram tabulados por meio de cálculos estatísticos e comparados com pesquisa bibliográfica realizada anteriormente. Observou-se que a maioria dos alunos do curso de Pedagogia sente-se preparados para efetivar a educação inclusiva em sua carreira, o que ocorre de forma contrária nos demais cursos. A opinião dos participantes corrobora com os dados bibliográficos levantados, acerca de que a educação inclusiva no Brasil apresenta muitas falhas quanto à sua aplicação por diversos motivos, destacando o despreparo dos profissionais, a falta de estrutura das escolas e a política educacional de modo geral.

**Palavras-chave:** Educação. Inclusão. Professores.

#### ABSTRACT

The objective of this research was to get answers demonstrating the opinion of the FIO (Faculdades Integradas Ourinhos) undergraduate students in Arts, Biology and Pedagogy courses about the effectiveness of inclusive education in Brazil at present, and check if the students have access to knowledge that will enable them to work classroom with special students into the classroom. It was made a data collection through a question form to 52 undergraduate students, chosen through non-probability sampling technique. After a survey of the same data obtained, they were tabulated using statistical calculations and compared with an earlier bibliographical research. It was observed that most Pedagogy students feel prepared to enforce inclusive education in their career, which is contrary to the other courses. The participants' opinion confirms the bibliographical data collected: inclusive education in Brazil has many flaws in its application for various reasons, highlighting the unprepared professionals, the lack of infrastructure of schools and educational policy in general.

**Keywords:** Education. Inclusion. Teachers.

#### INTRODUÇÃO

A exclusão nas escolas é um exemplo da discriminação social, em que as pessoas são classificadas em “normais” e “anormais”. No entanto, a educação é uma questão de direitos humanos, deve ser oferecida a todos os indivíduos de igual modo e, para isso, pontuam Stainback e Stainback (1999), faz-se necessário que as escolas modifiquem seu funcionamento.

Ainda sob a visão dos autores, o ensino inclusivo seria uma prática em que há a inclusão de todos (independente de seu talento, deficiência, origem

socioeconômica ou origem cultural) em escolas e salas de aula provedoras, lugar em que todas as necessidades do aluno devem ser satisfeitas. Até poucos anos atrás era utopia considerar tal inclusão nas escolas brasileiras. Foi inspirado em países da Europa e Estados Unidos que alguns educadores brasileiros começaram, no século XIX, a organizar serviços educacionais que atendessem a cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos. Segundo Mazzotta (2005), a inclusão da educação especial na política educacional brasileira ocorreu somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX.

Entende-se, então, por educação especial, o processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados de modo a apoiar e complementar ou, até mesmo, substituir serviços educacionais comuns, para que assim promova a aprendizagem em sua totalidade, possibilitando o desenvolvimento geral das potencialidades do aluno. Para Raiça (1990 apud BENEVIDES, 2011), a educação especial refere-se a uma área específica da educação, que é responsável pela promoção de um atendimento individualizado ao aluno que, por razões de suas particularidades, não consegue se adaptar aos programas destinados às séries do ensino regular. Algumas nomenclaturas dispõem de “portador de necessidades educativas especiais”, o aluno com tais dificuldades, conforme menciona Prieto (2005 apud BENEVIDES, 2011), da alteração instituída pela Resolução nº. 2 de 2001, portador de necessidade acentuada de aprendizagem, nomeação que substituiu legalmente a anterior, a saber: portador de deficiência.

Do que dispõem de leis e normas acerca da educação inclusiva temos que em 1978, pela primeira vez, uma emenda da Constituição Brasileira trata do direito dos portadores de necessidades especiais: “É assegurado ao deficiente à melhoria de sua condição social e econômica especialmente mediante a educação especial e gratuita”. (BRASIL, 1978, s/p). Prevendo em seu artigo 208/1978, que o dever do Estado com a educação apenas será efetivo se houver o atendimento aos alunos com necessidades especiais de aprendizagem. Temos ainda a LBD (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), constituída lei em 1996 sob o número 9394. Esta conceitua, em seu capítulo V, a educação especial como sendo a modalidade de educação escolar, que deve ser oferecida aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino, dando ênfase no artigo 59 que é dever das escolas assegurar a tais alunos: “[...] currículos,

métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”. (BRASIL, 1996, s/p).

Em 1994, na cidade de Salamanca/Espanha, reuniram-se em assembleia os delegados da Conferência Mundial de Educação, representando 88 governos e 25 organizações internacionais, onde elaboraram princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, apresentando metas de ação na sociedade. Esse encontro originou o que é conhecido na história da educação como a “Declaração de Salamanca”, considerada um documento de grande importância para a efetivação da educação inclusiva. (ONU, 1994).

A educação inclusiva no Brasil defende que toda criança deve ter assegurado o direito de frequentar escolas regulares, inclusive aqueles com alguma deficiência e que, em alguns casos, faz-se necessário a presença de um professor de apoio, para que esses alunos se desenvolvam social e intelectualmente. O conceito de escola inclusiva que, segundo o Ministério da Educação, é um espaço onde deve haver um ensino educacional de alta qualidade para todos os alunos, além de respeitar e reconhecer a diversidade entre os mesmos, atendendo a todos igualmente, levando em consideração suas necessidades. (BRASIL, 1998).

Segundo Alonso (2013), especialista em educação inclusiva, a educação especial dentro da escola regular transforma-se em um espaço para a diversidade, considerando que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento da vida escolar, entretanto, a Secretaria da Educação afirma que uma escola só será reconhecida como inclusiva após atender a tais necessidades, independente do sexo, etnia, idade ou deficiência, além de contar com o apoio de todas as pessoas envolvidas como, por exemplo, professores, familiares e a sociedade no geral. (BRASIL, 2004).

Outros pontos importantes para que haja mudança no quadro da formação de escolas inclusivas são, segundo o Ministério da Educação, as “transformações no contexto educacional: transformações de ideias, de atitudes, e da prática das relações sociais, tanto no âmbito político, no administrativo, como no didático-pedagógico” (BRASIL, 2004, s/p). O ponto inicial para tal transformação está no Projeto Político-Pedagógico; nenhum espaço de ensino está apto a conquistar seus objetivos sem ter um projeto que guie tais ações.

No que diz respeito aos suportes técnicos necessários para o bom desenvolvimento de uma escola inclusiva, podemos citar o suporte técnico-científico

que a Coordenação Pedagógica deve fornecer aos professores, para que estes atendam aos conteúdos curriculares estabelecidos pelo Ministério da Educação; podendo também contar com a ajuda de uma equipe multidisciplinar, que contribua com seus conhecimentos. Apesar disso, Bueno (1999), destaca que, se por um lado os professores de escola regular não têm preparo para atender às necessidades dos alunos com deficiência, de outro lado, os professores da educação especial não têm como contribuir com o trabalho pedagógico do ensino regular, pois adquiriram competências específicas apenas para a classe especial. Essa ideia consolidada há tanto tempo ainda se mantém viva se notarmos a afirmativa de Melro e César (2009) de que a ausência de suporte profissional que proporcione segurança e conforto ao trabalho desenvolvido pelos professores com esses alunos (suporte esse tão necessário para a efetivação da educação inclusiva) torna frustrante esse trabalho.

Corroborando com a ideia, Rodrigues (2012) afirma que o processo de implantação da educação inclusiva no Brasil é cercado de obstáculos, a falta de preparo dos professores é o destaque. As dificuldades na formação docente não seria a justificativa para os fracassos, mas o ponto de partida para experiências bem-sucedidas na finalidade de uma educação verdadeiramente de qualidade para todos.

Ainda de acordo com Rodrigues (2012), ao aceitar a matrícula de pessoas com deficiência nas redes de ensino, a realidade de muitos docentes é se sentirem confusos, despreparados e incapazes de trabalhar com propostas didático-pedagógicas que atendam às necessidades, expectativas e demandas próprias de cada um desses sujeitos da educação.

Além da capacitação desses professores, podemos citar o suporte técnico da Sala de Recursos Multifuncionais, na qual deve haver equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade para a organização do espaço de atendimento educacional especializado, como determina o Ministério da Educação; cabe à unidade de ensino, junto a Secretaria de Educação, criar seu espaço físico para que este seja propício ao desenvolvimento do trabalho. (BRASIL, 2004).

Sabe-se que a escola mudou e que esta transformação é contínua e natural, mais que isso, construir a escola inclusiva, além de normal, é indispensável para uma cultura de paz entre as pessoas e nações, menciona Maior (2011). A autora ainda ressalta sua proposta de que os mestres se conscientizem de suas

dificuldades e deficiências enquanto educadores efetivos na educação inclusiva buscando supri-las.

Outra dificuldade a ser vencida é a resistência dos pais quanto à realidade das necessidades especiais de seus filhos, como evidenciam Coll, Marchesi e Palacios (2004), afirmando que um filho é sempre fonte de ilusões ou medos e expectativas idealizadas. Os pais, segundo os autores, ao saberem da existência de uma deficiência, a preocupação com o presente e o futuro da criança aumenta enormemente. Programas de estimulação precoce, as atividades de lazer e o reforço familiar ao longo da escolarização representam para os pais um esforço pessoal muito considerável. Em muitos casos, os pais se verão obrigados a estender seus cuidados para com os filhos muito além da infância, convivendo com filhos adultos que ainda necessitam deles.

Os autores ressaltam ainda que a compreensão de ter um filho com uma deficiência é um processo que vai além do mero conhecimento do fato, o processo foi comparado ao que decorre com a perda de um ente querido e, de fato, as etapas que os pais trilham até a aceitação da deficiência do filho são muito similares às do luto: fases de choque, negação, reação e adaptação; na qual, depois de sentir com intensidade algumas reações, a maioria dos pais chega a um grau de calma emocional suficiente para avançar no sentido de uma visão realista e prática, centrando-se no que fazer e em como ajudar seu filho. Uma das atitudes práticas é a incorporação da criança a uma escola infantil, que segundo os autores, essa atitude os obriga e ajuda, a enfrentar algo penoso: reconhecer perante outros adultos, sobretudo perante outros pais, que seu filho tem uma deficiência.

Quando a criança vai ser integrada em uma escola regular, o que costuma preocupar é se ela terá atenção especializada e suficiente ou se vai se perder nesse grupo; se a criança não será discriminada por seus colegas ou mesmo por algum adulto e, também, se não vai se sentir inferior comparando-se com os outros. Coll, Marchesi e Palacios (2004) destacam que, a continuidade do trabalho entre a escola e a família multiplica o efeito das intervenções e contribui para que a criança viva a coerência entre seus dois mundos de referência.

Comumente as crianças com deficiência podiam ser observadas excluídas da sociedade, ficando somente dentro de casa sem receber educação escolar, nem meios para que pudessem se desenvolver num meio social e ainda, não raro, havia casos de maus tratos. (TESSARO, 2007).

Devido à importância que a educação inclusiva tem em se tornar uma realidade palpável, reconhece-se o fato de que esta só poderá ser uma realidade efetiva se houver estrutura que assegure essa nova forma de integrar a sociedade, um modo mais humano e fraterno, por isso é necessário questionar se a escola e os professores da escola regular estão preparados para acolher as pessoas com deficiência, se a sociedade está informada sobre como funciona esse processo, se há interesse nessa nova forma de estruturação social.

A normatização da Educação Inclusiva visou criar leis e normas para que, então, melhorasse o atendimento de tais crianças, efetivando assim o direito de educação para todos. Isto é, criar condições nas escolas públicas que garantam o respeito e o direito de todos. O desenvolvimento deste ambiente escolar sem preconceitos é um esforço de todos os países do mundo.

Segundo a Declaração de Salamanca, em seu Art. 2, e Enquadramento para a Ação, afirma que: “As escolas regulares com orientação inclusiva são o meio mais eficaz para combater a discriminação, criar comunidades receptivas, construir uma sociedade inclusiva e conseguir uma educação para todos”. (ONU, 1994, s/p).

Desta forma, todas as crianças por lei têm o direito de receber o tipo de educação que não as discrimine em nenhum aspecto. É, portanto, um dever do Estado criar medidas para assegurar estes direitos em qualquer ambiente de aprendizagem.

Mediante o exposto, o objetivo dessa pesquisa foi obter respostas que demonstrassem a opinião desta comunidade acadêmica a respeito da efetividade da educação inclusiva no Brasil hoje, bem como especular a relação do entrevistado com esta, afim de, constatar se os discentes têm acesso a conhecimentos que os possibilitem trabalhar em sala de aula com alunos especiais.

## **MATERIAL E MÉTODOS**

A pesquisa foi realizada nas FIO – Faculdades Integradas de Ourinhos - com os alunos dos cursos de Pedagogia, Ciências Biológicas e Artes, visando obter resultados qualitativos e quantitativos, reconhecendo a importância de analisar como estão preparados e informados, esses graduandos das áreas de Licenciatura, acerca da educação inclusiva no Brasil hoje.

A coleta de dados foi feita por meio da aplicação de um questionário a 52 alunos dos cursos de Licenciatura (Pedagogia, Ciências Biológicas e Artes),

escolhidos através de uma técnica de amostragem não probabilística. O questionário foi composto por 6 perguntas, sendo 1 objetiva, 1 dissertativa e 4 mistas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

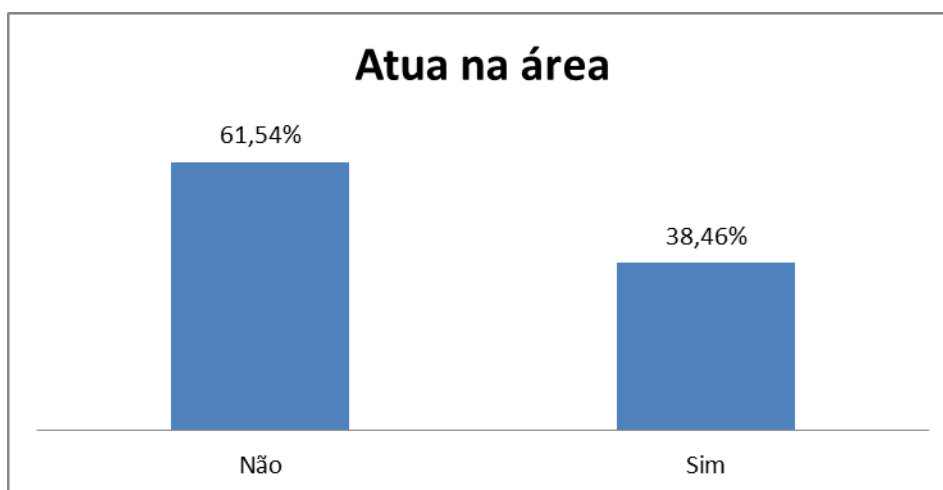
O questionário foi respondido por 52 graduandos dos cursos de Licenciatura (Pedagogia, Ciências Biológicas e Artes), das Faculdades Integradas de Ourinhos - FIO, cujo objetivo foi verificar a opinião destes quanto à efetividade da educação inclusiva no Brasil, tendo em vista o contexto atual.

Inicialmente, foram coletados dados referentes à caracterização da amostra e verificou-se que 30,77% são do gênero masculino e 69,23% do gênero feminino; 53,84% dos participantes são graduandos do curso de Artes e Ciências Biológicas, tendo número igual de alunos e 46,15% graduandos do curso de Pedagogia.

A estimativa pontual para idade média dos graduandos foi de 22 anos e o intervalo 99% de confiança foi igual a (23,2; 20,72).

A pergunta 1 refere-se à atuação dos participantes na área de educação ou afim e verificou-se que 38,46% destes atuam na área da educação e 61,54% não atuam na área. (Estes dados estão ilustrados na figura 1).

**Figura 1.** Distribuição dos dados obtidos quanto a atuação na área da educação.

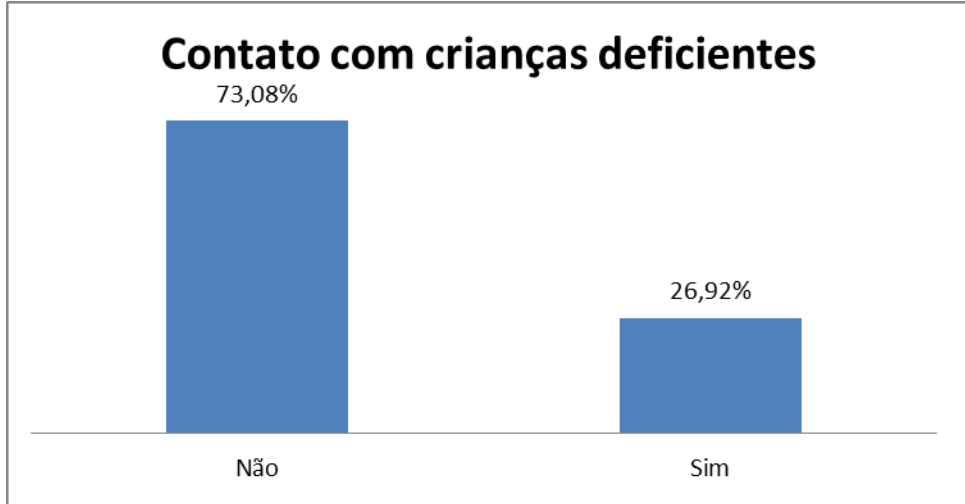


A pergunta 2 refere-se ao contato direto com crianças deficientes, verificou-se que apenas 26,92% responderam que sim e 73,08% que não tem contato direto. (Figura 2).

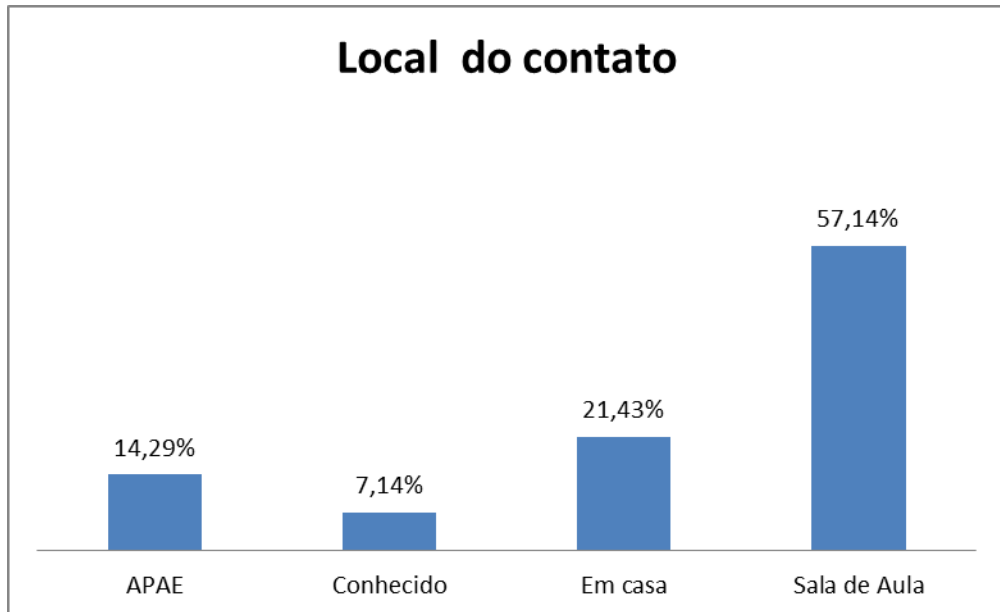
Dos que responderam sim, constatou-se que este contato é predominantemente

em sala de aula e a deficiência mais comum é a intelectual. (Fig. 3 e 4.)

**Figura 2.** Distribuição dos dados obtidos quanto ao contato direto com crianças deficientes.

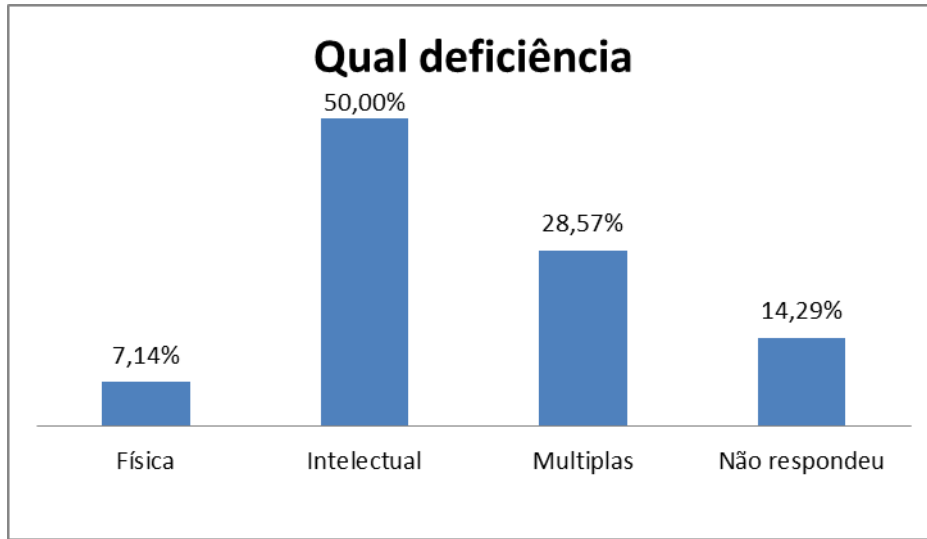


**Figura 3.** Distribuição dos dados obtidos quanto ao local de contato com crianças deficientes.



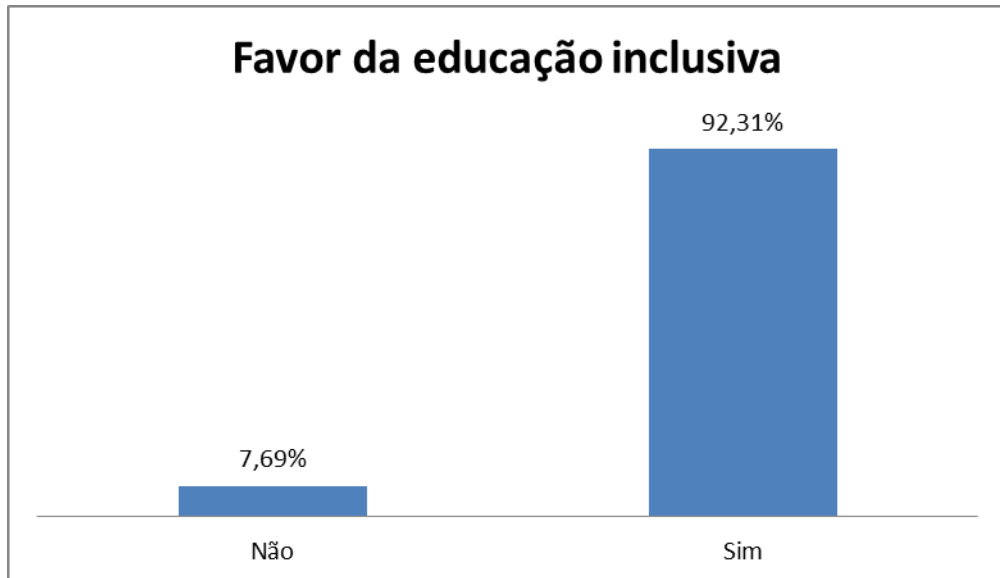


**Figura 4** – Distribuição dos dados obtidos quanto aos tipos de deficiência.



Verificou-se por meio da pergunta 3 se os graduandos são a favor ou não da educação inclusiva, sendo que apenas 7,69% dos participantes responderam que não são a favor da educação inclusiva e a maioria 92,31% são favoráveis. (Estes dados estão ilustrados na figura 5).

**Figura 5.** Distribuição dos dados obtidos se são favoráveis ou não à educação inclusiva.



A pergunta 4 refere-se à efetividade da educação inclusiva no Brasil de acordo com a opinião dos participantes. Os mesmos opinaram e justificaram suas respostas sendo que 96,15%, sendo a maioria dos participantes, acreditam que a

educação inclusiva não ocorre de forma efetiva no Brasil e apenas 3,85% tem opinião contrária. Das justificativas obtidas destacam-se algumas:

- Falta estrutura física e preparo dos professores – 18,18%
- Falta de professores especializados – 9,09%
- Falta estrutura para acolhimento destes alunos na escola – 7,27%
- No Brasil a educação é falha – 5,45%

A pergunta 5 refere-se às instituições de ensino e quais seriam os obstáculos presentes nas mesmas que dificultam a inclusão/inserção de crianças com necessidade especiais. Constatou-se que 100% dos participantes responderam que sim, ou seja, que há obstáculos presentes nas instituições de ensino. Os obstáculos mencionados foram:

- Professores sem preparos – 36%
- Estrutura física deficitária – 46%
- Quantidade de professores – 3%
- Preconceito – 15%

A questão 6 permitiu aos graduandos opinarem sobre o ensino que estão recebendo e se sairão da faculdade preparados para efetivar em sua carreira a educação inclusiva. Constatou-se que 48% acreditam que não sairão preparados, ao passo que 46% acreditam que sim, sendo uma diferença não significativa, e, ainda, 6% não sabem se sairão da faculdade preparados. Através do teste de hipóteses, qui-quadrado, é possível afirmar, ainda, que há relação entre o curso e a opinião do aluno sobre se sairá ou não preparado para efetivar a educação inclusiva. Observou-se que a maioria dos alunos do curso de pedagogia sente-se preparado, o que ocorre de forma contrária nos demais cursos. Acredita-se que isso ocorra devido ao fato de haver, neste primeiro curso, matérias preparatórias e, nos outros, não, segundo foi relatado dentro do questionário dos outros cursos. Contudo, Bisol e Valentini (2014) salientam que para a formação dos professores em relação a inclusão vai além da informação e que o professor precisa atentar para sua responsabilidade como educador. Reforçando essa ideia, Toledo e Vitaliano (2012) afirmam que as ações dos professores devem ser pautadas em estudos constantes, buscando conhecimentos científicos disponíveis sobre o processo de inclusão.

Uma observação relevante a ser feita quanto à opinião dos graduandos é que boa parte considera que os professores atuais não têm preparo para lidar com as adversidades típicas da educação inclusiva, em contrapartida, a maior parte dos mesmos opinaram que sairão da faculdade, prontos para enfrentar tais adversidades. De acordo com Rodrigues (2012), muitos docentes sentem-se confusos, despreparados, incapazes de trabalhar com propostas didático-pedagógicas que atendam às necessidades típicas dos alunos pertencentes à educação inclusiva. Cabe, neste momento, uma comparação, uma análise da teoria e da prática: seria a teoria um tanto ilusória, não transmitindo ao aluno a realidade que se encontra no sistema educacional?

### CONCLUSÃO

Com esta pesquisa foi possível concluir que não ocorre a efetividade da educação inclusiva no Brasil. O despreparo dos professores e a falta de estrutura das escolas são os principais pontos destacados na bibliografia pesquisada e, após a análise dos resultados obtidos por meio do questionário, estes confirmam as dificuldades que a educação inclusiva ainda sofre atualmente para sua efetividade. As respostas obtidas reafirmam o ponto de vista da bibliografia em questão, inferindo a falta de estrutura física e preparo dos professores.

### REFERÊNCIAS

- ALONSO, D. (2013). **Desafios da educação inclusiva**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/palavra-especialista-desafios-educacao-inclusiva-foco-redes-apoio-734436.shtml>>. Acesso em: 05 fev. 2014.
- BENEVIDES, P. S. As retóricas contemporâneas e a significação da educação inclusiva. **Psicologia e Sociedade**, 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102822011000200005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102822011000200005&script=sci_arttext)>. Acesso em: 13 mar. 2014.
- BISOL, C. A.; VALENTINI, C. B. Objeto virtual de aprendizagem incluir: recurso para a formação de professores visando à inclusão. **Rev. bras. educ. espec.** Marília v. 20, n. 2, abr./jun. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382014000200006&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000200006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 29 ago. 2014.
- BRASIL. (2004). A escola: educação inclusiva. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/aescola.txt>> Acesso em: 13 mar. 2014

BRASIL, (1998). **Educação**, Ministério da Educação Inclusiva: A Escola. 2004. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf>>. Acesso em: 13 mar.2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2014.

BRASIL. (1978). **Emenda Constitucional Nº 12, de 17 de outubro de 1978**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc\\_anterior1988/emc12-78.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc12-78.htm)>. Acesso em: 13 mar. 2014.

BUENO, J. G. S. (1999) **Educação inclusiva**. Disponível em: <<http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente/educacaoinclusiva.htm>>. Acesso em: 05 fev. 2014.

COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MAIOR, I. M. M. L. (2011). **Professores para uma sociedade inclusiva**. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/professores>>. Acesso em: 27 abr. 2014.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MELRO, J.; César, M. (2009). **Desafios profissionais da educação inclusiva: a voz dos professores**. Disponível em: <<http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=24&idart=305>>. Acesso em: 28 mar. 2014.

ONU. (1996). **Declaração de Salamanca**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2014.

RODRIGUES, S. M. (2012). **Educação inclusiva e formação docente**. Disponível em: <<http://www.diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=1066>>. Acesso em: 27 abr. 2014.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: Um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TESSARO, N. S. **Inclusão escolar: concepções de professores e alunos da educação regular e especial**. Disponível em: <<http://www.abrapee.psc.br/artigo20.htm>>. Acesso em: 30 maio 2014.

TOLEDO, E. H.; VITALIANO, C. R. Formação de professores por meio de pesquisa colaborativa com vistas à inclusão de alunos com deficiência intelectual. **Rev. bras. educ. espec.** Marília v. 18, n. 2, abr./jun. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382012000200010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000200010&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 29 ago. 2014.