



Políticas de inclusão e formação de professores / psicopedagogos Inclusion policies and teacher training / psychopedagogues

Genigleide Santos da Hora*, Luzia Gonçalves Oliveira Silva**
* UFBA, DCIE - UESC, ** AEE

Resumen

Atender recomendações internacionais para incluir alunos das escolas públicas é uma tentativa de aproximar mudanças nos contextos e de atitudes à reversão das desigualdades educacionais e políticas. Quais abrangências discursivas acerca das políticas educacionais (dos últimos dez anos) sinalizam profissionais inclusivas de dois centros de atendimento educacional inclusivo municipal no sul da Bahia/Brasil? Com objetivo mapear abrangências discursivas acerca das políticas educacionais fundamentados na Teoria Crítica de Adorno e Horkheimer (1978; 1985; 2006), ênfases às práticas inclusivas, análises de documentos e do questionário a partir das *Análises de Conteúdos* Bogdan (1994), registramos inferências acerca da educação especial e inclusiva.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Psicopedagogia, Educação Inclusiva, Formação de Professores.

Abstract

Attending international recommendations to include public school students is an attempt to bring changes in contexts and attitudes toward reverting educational and political inequalities. What discursive coverage of educational policies (in the last ten years) signalized inclusive professionals from two municipal inclusive educational service centers in the south of Bahia / Brazil?. In order to map discursive contexts about educational policies, and based on Adorno and Horkheimer's Critical Theory (1978, 1985, 2006), emphasis on inclusive practices, document analysis and a survey based on the Bogdan (1994) Content Analysis, we recorded inferences about special and inclusive education. *Keywords:* Public Policies, Psychopedagogy, Inclusive Education.

No presente estudo, entende-se a urgência de pensar a escassez de ações concretas acerca das políticas públicas para inclusão e formação de professores/psicopedagogos na educação especial no sul do estado da Bahia-Brasil. Apesar de se falar nos inúmeros investimentos dos últimos vinte anos, o que se observa são enormes lacunas de esperanças. Essa discussão é uma tentativa para reverter as desigualdades educacionais que ainda se perpetuam em pleno século XXI, no nordeste brasileiro, para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) de alunos com deficiência no ensino regular.

Há um consenso e reconhecimento de que assistir, cuidar, educar e favorecer o pleno desenvolvimento do aluno do AEE, é salutar desde a primeira infância até o

ensino superior. Assim sendo, é imperativo ao professor ações eficientes e eficazes para promover-lhes uma educação de qualidade, com planejamentos e organizações didáticas que forneça bases para se disponibilizar e acessar alunos com deficiência nas escolas públicas apesar das especificidades que a vida venha a lhes apresentar.

Aqui pretendemos falar não das lacunas nem dos déficits das crianças que apresentam dificuldades no processo de aprender, mas sim ressaltar a importância do ensino colaborativo entre profissionais da Psicopedagogia por constituírem aproximação dos saberes – Psicologia e Pedagogia – que vai muito além da simples junção dessas duas palavras. Trata-se de uma ciência que estuda o processo de aprendizagem humana, sendo o seu objeto de estudo o ser em processo de construção do conhecimento.

Ações que extrapolam o mero ato dos “diagnósticos”, mas também identificam a complexidade de uma rede inerente ao que *produz o saber* e o *não saber*, sobretudo, para os alunos com deficiência. Para Visca (1987), por meio da epistemologia convergente, o objetivo dos levantamentos das hipóteses do diagnóstico psicopedagógico é identificar os desvios e obstáculos fundamentais no modelo de aprendizagem do sujeito que o impede de expandir nas aprendizagens escolares. Ainda, conforme Weiss (2007, p.15), não há ato inofensivo quando se trata de criança, na educação familiar e escolar. Nada mais necessário do que saber que a atuação na sala de aula pode levar a uma desastrosa desorganização mental e emocional.

Assegurar-lhes um ensino colaborativo entre profissionais da Psicopedagogia é resguardar os direitos humanos. Estes, não distinguem dos direitos civis e políticos ou econômicos, sociais e culturais, pois a realização de um direito específico pode depender do respeito e promoção de diversos outros. Bem como a educação é um bem essencial para todo(a)s independente de sua condição. Existem reconhecimentos do papel da educação como essencial à formação humana das futuras gerações. Apesar dos discursos políticos no mundo acadêmico, os estudos produzidos, ainda, o são descritivo e poucos auxiliam nas mudanças e rumos políticos.

Os alunos que estão nas escolas públicas continuam segregados das atividades curriculares e vivem exclusões, como antes da política de inclusão escolar. O fato é que a área de Educação Especial passa por fortes tensões

entre aqueles que apontam para a necessidade de uma mudança radical e outros que recomendam uma aproximação mais cautelosa, pautada em mudanças fundamentadas em análises empíricas e em considerações históricas (MENDES, 2010, pp.11-12).

Parece-nos evidente que a política de inclusão se localiza na deficiência e não nas barreiras (físicas, atitudinais, comunicacionais e curriculares pedagógicas) dos contextos sociais. Daí a nossa hipótese de que ainda há discrepâncias entre teoria e prática dos profissionais de educação/psicopedagogia nas escolas públicas, o que dificulta a construção e análises críticas da educação inclusiva nas aulas.

Nesse sentido, investigar as implicações das não-aprendizagens de alunos com deficiência, os “parcialmente incluídos” nesses espaços educativos, nada mais é do que dar retornos aos déficits sociais do Estado que por muitos séculos negligenciaram a população carente desde as situações básicas de subsistências humanas como os descasos educativos.

O psicopedagogo pode agir colaborativamente facilitando planejamento e ações pedagógicas, a partir de avaliações iniciais através das diversas análises dos processos mentais, a fim de: a) identificar as funções cognitivas, as operações mentais e as estratégias de trabalho que estão adequadas ou deficientes; b) verificar as potencialidades e os talentos do sujeito; c) identificar todos os componentes cognitivos de uma tarefa proposta, evitando o trabalho intuitivo, automático, realizando uma análise consciente e utilizando a metacognição ressalta Weiss (2007).

E transpor esses obstáculos de implicações devastadoras de “não saber o que fazer” e “nem para onde ir” sobre os aprendizados e os potenciais cognitivos dos alunos com deficiência na escola pública, sem uma formação adequada para os professores, se acentuam as crises. Torna-se urgente ações, atitudes, concepções e interpretações que promovam acessibilidades contribuindo à (re)construção e disposições na educação básica de múltiplas facetas.

Pelos motivos expostos, pretende-se neste trabalho realizar um estudo etnográfico que reúna as principais contribuições das discussões sobre as práticas inclusivas de professores/psicopedagogos, da educação básica do sul do estado da Bahia/Brasil, procurando estabelecer pautas às novas competências necessárias emergentes para o aluno especial que carrega em si as marcas de suas especificidades. Considerando estas tarefas urgentes que se impõe cada vez mais aos educadores e gestores no momento atual em que se aplicam por vigorar as Leis de Diretrizes e Bases Nacionais (LDBN, nº 9394/96) dentre outras resoluções e decretos que fazem parte da revisão teórica desta pesquisa.

Para levar efeito ao estudo apresentado deve-se ponderar: Quais abrangências discursivas acerca das políticas educacionais (dos últimos dez anos) sinalizam professores/ psicopedagogos de dois centros de atendimento educacional inclusivo municipal no sul do estado da Bahia/Brasil? Assim, foca-se no objetivo de mapear abrangências discursivas acerca das políticas

educacionais (dos últimos dez anos) sinalizados pelos professores/ psicopedagogos que atendem alunos com deficiência no ensino regular, possibilitando caracterizar ações que limitam e criam possibilidades de atuação com base na perspectiva sócio histórico cultural do professor/ psicopedagogo de SRM/AEE inclusivo municipal no sul do estado Bahia/Brasil.

A pesquisa fundamenta-se na Teoria Crítica da Sociedade em Adorno e Horkheimer (1985; 2006); Costa (2005) e outros, procurando abranger como se apresentam os compromissos com a formação política, social e cultural, o que se tem desenvolvidos e produzidos pelo homem ao longo da história inclusiva. Daí a importância de se fazer uma avaliação acerca das políticas de educação inclusiva voltadas para formação docentes/psicopedagogos no Brasil e discuti-las. Com proposição, nessa relação dialética entre investigar e intervir, desvela-se ações contidas na realidade dos conhecimentos teórico-metodológicos, saberes estratégicas que se constituem componentes fundamentais com programas sistêmicos de integração destes profissionais. Estes se despontam e conduzem com garra os processos inclusivos de fundamental importância e emergem ações convergentes para aspectos relevantes na *pluralidade cultural e multidimensional*.

Discusión y Referencias

O que se verifica, na prática das escolas ditas inclusivas, são frequentes ações desarticuladas e dependentes dos setores que as desenvolvem, com poucos esforços para ampliarem os monitoramentos. Avaliações da assistência permanente prestada a esse público, são indispensáveis ao se pensar em alavancar com os incrementos nas relações, para que sejam de fato inclusivas e de direitos e que todas as crianças tenham oportunidades iguais de aprendizagem. Para Bueno, a escola inclusiva é um desafio, pois os sistemas pouco ou nada fazem, a inclusão exige modificações profundas, que demandam ousadia, prudência, política efetiva, oferecendo as crianças com deficiência educação de qualidade para que seja uma escola única e democrática. (BUENO, 2001, p. 27)

Do mesmo modo, salientamos a urgência dessa visão integral, um tanto quanto desarticulada, da rede de assistência dos alunos com deficiência no ensino, com enfoques e respaldos das políticas públicas que assessorem o atendimento especializado, que pouco se despontam e potencializam recursos disponíveis para oferecerem respostas mais adequadas às necessidades dos alunos. O ideal é aparelhar a assistência da educação especial para o desenvolvimento da criança com deficiência.

Ao que parece, a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), criou e ratificou locus acentuados problemas e envolveram as pessoas com deficiência no sistema de ensino (redes municipais e estaduais) de dimensões *estrutural* (não há número de professores com formação para educação especial) e *organizacional* (não há estratégias/recursos logísticos e pedagógicos que dêem

conta) para atender as demandas de acordo as necessidades individuais, conforme os estilos de aprendizagens, ritmos de cada aluno.

Apesar dos vinte e três anos posteriores à Declaração de Salamanca, da UNESCO, ter lançado, em 1994, ações dos princípios da inclusão e o movimento da educação inclusiva, pouco se avançou na prática das escolas públicas. O colapso que se dissimula hoje a escola brasileira pode ser notado em qualquer escola pública. Apesar do lema “Educação para todos/as”, os números educacionais oficiais recomendam mudanças, mas não o são expressivas, pois os contextos provam o contrário e se configuram como paradoxos partidários.

Essa linha de cuidados às crianças com deficiência é percebida como conjunto de saberes, tecnologias e recursos necessários ao enfrentamento das limitações neurobiológicas, cognitivas, afetivas, riscos, agravos ou condições específicas dos diferentes ciclos de vida, a ser ofertado de forma articulada por um sistema de educação em um dado sistema. De certo, será preciso uma visão integral da rede de assistência, potencializando os recursos disponíveis para oferecer a resposta mais adequada e completa à necessidade do usuário.

Conferidos pelos ordenamentos legais embasaram concepções conceituais e documentais, que o Brasil tornou-se signatário: Declarações Mundial de Educação para Todos(1990), Salamanca(1994) e Guatemala(2001); Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica(Resolução 02/2001/CEB/CNE; CNE/CEB nº 17/2001); e Convenção da Organização das Nações Unidas(ONU), Direitos das Pessoas com Deficiência(2006).

Essas políticas de inclusão podem gerar paradoxos, retrocessos e anacronismos em relação ao direito incondicional e irrestrito de todos participarem em condições de igualdade., a despeito de limitarem o número de espaços para o aprender desses estudantes restritos para os AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2008). Notório isto até porque constituíram assistências, especificamente aos alunos com deficiência intelectual, motora ou física, auditiva e visual, aqueles com transtorno global de desenvolvimento (autismo e espectro) e altas habilidades/superdotação, por assim dizer estes últimos não podem ser atendidos nas SRM.

Sugerimos voltar atenção à (co)participação e à aprendizagem do aluno e não às barreiras de acessos. Do cuidado à educação, urge encurtar distâncias entre os níveis de atenção e educação, desenvolvendo um conjunto de ações e atividades a serem desenvolvidas em cada unidade de atenção educacional e de apoio diagnóstico (embora estes não sejam um pré-requisito da ação educativa) que componham um determinado sistema de aprendizagens.

Ponderando as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001, p. 15-16), temos: cabe aos gestores educacionais buscar essa equipe multiprofissional em outra escola do sistema educacional ou na comunidade, o que se pode concretizar por meio de parcerias e convênios entre a Secretaria de Educação e

outros órgãos, governamentais ou não. A partir dessa avaliação e das observações feitas pela equipe escolar, legitima-se a criação dos serviços de apoio pedagógico especializado [...]. Para aqueles alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandem ajuda e apoio intenso e contínuo e cujas necessidades especiais não puderem ser atendidas em classes comuns, os sistemas de ensino poderão organizar, extraordinariamente, classes especiais, nas quais será realizado o atendimento em caráter transitório.

A partir daí, cabe ao profissional de Psicopedagogia, colaborativamente, promover o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas, conforme demandam os estágios cognitivos, relações interpessoais, o estabelecimento de vínculos recíprocos, a utilização de métodos de ensino compatíveis com as mais recentes concepções a respeito desse processo inclusivo, procurando envolver a equipe escolar, ajudando-a a ampliar o olhar em torno do aluno e das circunstâncias de produção do conhecimento, auxiliando o aluno a superar os obstáculos que se interpõem ao pleno domínio das ferramentas necessárias à leitura do mundo. Vale considerar que: é no processo lúdico que a criança constrói seu espaço de experimentação, de transição entre o mundo interno e externo. Neste espaço transacional dá-se a aprendizagem. Por este motivo, torna-se tão importante no trabalho psicopedagógico. A avaliação pedagógica pode ocorrer em situações criadas nas sessões lúdicas, observando-se nas brincadeiras como o sujeito faz uso dos conhecimentos adquiridos em diferentes situações escolares e sociais e como os usa no processo de assimilação de novos conhecimentos. (WEISS, 1999, p. 72).

Aprofundando nossa questão inicial, aqui, admite-se a importância do trabalho colaborativo junto aos Psicopedagogos, conforme ratificam as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica: dentro dessa visão [inclusiva], a ação da educação especial — se passando a abranger não apenas as dificuldades de aprendizagem relacionadas a condições, disfunções, limitações e deficiências, mas também aquelas vinculadas a uma causa orgânica não específica, considerando-se que, por dificuldades cognitivas, psicomotoras e de comportamento, alunos são frequentemente negligenciados e mesmo excluídos dos apoios escolares. O quadro de dificuldades de aprendizagem absorve uma diversidade de necessidades educacionais, destacadamente, aquelas associadas a dificuldades específicas de aprendizagem, como dislexia e disfunções correlatas; problemas de atenção, perceptivos, emocionais, de memória, cognitivos, psicolinguísticos, psicomotores, motores, de comportamento; e ainda fatores ecológicos e socioeconômicos, como as privações de caráter sociocultural e nutricional. (BRASIL, 2001, p. 20)

Certamente, ao limitar os atendimentos nas SRM/AEE, essa política de inclusão contemporânea excluiu alunos que podem, em algum momento de sua escolarização, despontar impedimentos para aprender. Assim, tornam-

se políticas excludentes, ingressando em contrassensos com os tão propalados princípios da inclusão. Apesar desses conhecimentos das políticas, não adianta pensar, discutir, analisar e descrever a realidade, se não obtiver ações inclusivas consistentes para atender as diferenças: cognitivas (inteligências), afetivas (psicológico) e da mediação relacional (social) dos educandos.

A qualificação docente se apresenta, atualmente, como um dos maiores desafios para o Plano Nacional de Educação (PNE/BRASIL, 2011-2020). O Poder Público precisa se dedicar prioritariamente à solução deste problema. Até contabilizar para fins de repasse do Fundo de manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB, 2009), as matrículas dos estudantes da educação regular da rede pública que recebam Atendimento Educacional Especializado (AEE) complementar e suplementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular e as matrículas efetivadas, conveniadas com o poder público, com atuação exclusiva na modalidade, nos termos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 à inclusão de todos. Conforme políticas públicas com enfoques das “aprendizagens para todos”, amplia-se discussões que poderia impedir ensinamentos excludentes, daqueles às margens.

Método

Utilizou-se do questionário, com perguntas objetivas e subjetivas, a fim de traçarmos o perfil destes sujeitos; a entrevista, para alcance dos aspectos subjetivos; análises de documentos; e o tratamento dos dados sob as *Análises de Conteúdos* Bogdan (1994). Este esforço no sentido de traduzir a intencionalidade de identificar e registrar, além de “produzir voz e vez” dos atores sociais, pesquisados, daqueles que trataram acerca da educação especial e inclusiva.

Por considerar aspectos relativos à educação continuada nas escolas das redes de ensino municipal e estadual, na tentativa de identificar atuações de professores/psicopedagogos no processo de inclusão escolar; bem como provocar reflexões acerca da dialética inclusão/exclusão, das análises do mercado e lógica do capital (como instituem as políticas), considera-se atos culturais escolares (como definem as culturas) e das práticas pedagógicas utilizadas, como saberes/conhecimentos e dos aspectos relativos à interdisciplinaridade.

Assim, considera-se as práticas sociais presente no local pesquisado, apropriando-se de etnométodos para tratar da construção e descrição refinada dos fatos pesquisados, sem perder de vista as diversas mensagens transmitidas pelo corpo docente dentre outros aspectos de ações pedagógicas relevantes.

Resultados

Parafrazeando Barbosa (2006, p.10), se fossemos criticar o desempenho da escola, classificar professores, gestores e alunos, a Psicopedagogia não precisaria existir, muitos já o fazem. Os aprendizes precisam aprender, e nós, da Psicopedagogia, somos especialistas

em aprendizes e aprendizagem. As organizações necessitam de parceiros e não de mágicos que apontam o que é para ser feito.

Visto que, nos dias atuais, o anseio da inclusão da deficiência na escola pública nem sempre está vinculada às práticas pedagógicas coerentes e consistentes à formação cidadã e, conseqüentemente, acabam por imprimir outros contornos às próprias relações humana e às estratégias pedagógicas, nota-se que precisam ser adaptadas e/ou recriadas a cada novo cenário na coletividade atual e ratificaram a relevância desta pesquisa.

Diniz e Santos afirmam (2010, p.11) que a inclusão das pessoas com deficiência é uma questão de direitos humanos: “falar de deficiência é discutir igualdade, liberdade e justiça para as pessoas com deficiência vítimas de discriminação e opressão em sociedade pautada pela ideologia da normalidade”. Especialmente, se a formação for pautada na autorreflexão. Contudo, a educação só poderá alcançar tais finalidades se permanecerem comprometidas com a emancipação dos homens como benefício inegociável das políticas públicas.

Entendemos que a formação do professor e os Psicopedagogos poderão fomentar esse processo como aspecto decisivo de configuração contínua. Principalmente, ao se posicionarem diante de atitudes (admitir/discordar) preconceituosas, de maneira crítica ao desconstruírem padrões curriculares tradicionais, equivocados e ‘nada inclusivos’ nas suas práxis pedagógicas. Estilos outros de elaborações intelectuais indispensáveis para professores da sala de aula comum como para professores das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e atenta às organizações que impactem com os benefícios das práticas educativas inclusivas da população carente.

Provavelmente, no desenvolvimento dos processos psicológicos humanos e suas implicações na mediação pedagógica da aprendizagem, é preciso que cada setor assumam sua responsabilidade: professores, gestores, especialistas (dialogarem como psicopedagogos, psicólogos) e governo devem organizar-se e preparar-se para assessorar diretamente na inclusão de uma escola - desde abordagem pedagógica, infraestrutura, metodologia e currículos inclusos nos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) - que sejam adaptados e adequados para atenderem às necessidades educativas especiais de todos os alunos.

É salutar destacar as mudanças e acontecimentos das ações da Educação Especial nas últimas cinco décadas não engrandecem a educação de alunos com deficiência, e nem o pleno desenvolvimento de autonomia. No entanto, nos países desenvolvidos que abraçam as políticas públicas de educação especial e inclusiva como prioridade de Estado, a perspectiva de contentamento destes alunos, professores, sistema de apoio e familiares pode superar e transpor obstáculos das não aprendizagens das crianças e jovens com deficiência e talentosas.

De certo, passaram a “com-viver” com os novos padrões de ética, com evidências à dignidade e

excelência humana para incluir as diferenças como algo mais respeitável. Assessorados com os saberes científicos à educação, Pedagogia e também a Psicopedagogia sem distinções, pois se complementam para os processos da educação especial e inclusivo. Este último, por sua própria formação, se localiza como agentes da educação e saúde, além de convergir às ciências, como estratégias de intervenção pedagógica como o lúdico (jogos, brincadeiras, artes) a serviço da inclusão no contexto da escola pública inclusiva.

Referências

- Adorno, T. W.; Horkheimer, M. (1985) *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio Janeiro: Zahar.
- Brasil. (1988) Constituição da República Federativa do Brasil. 2. ed. São Paulo: Javoli.
- Brasil. (1994) Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Declaração Salamanca e linha de ação sobre as Necessidades Educativas Especiais*. Brasília, DF. <http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.
- Brasil. Lei nº 9394. (1996) *Diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, DF. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm
- Brasil Decreto nº. 3.956. (2001) *Convenção Interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência*. Brasília, DF. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm
- Brasil. (2008) *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF. http://www.peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf
- Brasil. (2009) Portaria do Conselho Nacional de Educação nº 10. *Indicações para subsidiar a construção do Plano Nacional de Educação: 2011-2020*. Brasília, DF. <http://www.portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2009-pdf/2195-portaria-cne-10-pne-pdf>
- Barbosa, Laura Monte Serrat. (2006) A Epistemologia da Psicopedagogia: reconhecendo seu fundamento, seu valor social e seu campo de ação. Comemorando os 15 anos da ABPp - Paraná Sul. *Revista Psicopedagogia*. v. 24. nº 73. <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/exportar-pdf/371/v24n73a11.pdf>
- Bardin, L. (1977) *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições Brasil.
- Bueno, J.G.S. (2007) *A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular*. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Londrina. <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2007/231.pdf>
- Costa, Valdelúcia Alves da. (2005) *Formação e Teoria Crítica da Escola de Frankfurt: trabalho, educação, indivíduo com deficiência*. Niterói: EdUFF.
- Diniz, Débora; Santos, Wederson (Org.) (2001) *Deficiência e discriminação*. Brasília: Ed. UNB.
- Horkheimer, M.; Adorno, T.W. (1978) *Temas básicos de sociologia*. São Paulo: Cultrix.
- Miranda, Theresinha G.; Jesus, Denise M. de; Baptista, Cláudio R; Victor, Sônia Lopes (Orgs). (2005) *Desafios da Prática Pedagógica Inclusiva. Pesquisa e Educação Especial: mapeando produções*. Vitória: Editora EDUFE.
- Mendes, Enicéia Gonçalves. (2010) *Projeto de Pesquisa Observatório Nacional de Educação Especial: estudo em rede nacional sobre as salas de recursos multifuncionais nas escolas comuns*. Edital Nº 38/ CAPES/INEP. Brasília, DF. <http://www.oneesp.ufscar.br/metodologia>
- ONU. (1948) *Convenção sobre os direitos humanos. Organização das Nações Unidas*. New York, USA.
- ONU. (2006) *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. Organização das Nações Unidas*. New York, USA.
- Visca, Jorge. (1987) *Clínica Psicopedagógica: Epistemologia Convergente*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Weiss, Maria L.L. (1999) *Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. 6ª ed. Rio de Janeiro: DP & A.
- Weiss, Maria L.L. (2007) *Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. 12. ed. – Rio Janeiro: Lamparina.

Agradecimentos

Agradecemos imensamente as ações de pesquisas de doutoramento sob os respaldos da Bolsa da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), à Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), no Departamento de Ciências da Educação (DCIE), Ilhéus/BA e ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Faculdade de Educação (FACED), da Universidade Federal da Bahia (UFBA), de Salvador/BA.