

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA ESCOLA INCLUSIVA: ESTRATÉGIA E TÁTICAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

HERMES, Simoni Timm.

Pesquisa concluída.

Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação

Universidade Federal de Santa Maria

simonihermes@yahoo.com.br

Resumo:

O presente trabalho, derivado da dissertação de Mestrado em Educação, “O Atendimento Educacional Especializado como uma tecnologia de governo: a condução da conduta docente na escola inclusiva”, objetiva mostrar a estratégia e as táticas colocadas em funcionamento nos cursos de formação continuada de professores do Atendimento Educacional Especializado para conduzir a conduta docente na escola inclusiva. A partir dos Estudos Foucaultianos em Educação, em especial da ferramenta governamentalidade, entende-se a produção de uma subjetividade docente à escola inclusiva como uma estratégia da racionalidade política neoliberal. Na materialidade da pesquisa, três unidades analíticas problematizam as táticas colocadas em operação na formação continuada de professores no AEE: a docência no jogo de cada um e de todos, a docência como querer modificar-se, a docência como prática solidária. Através dessa estratégia e dessas táticas, o AEE constitui-se como uma tecnologia de governo docente na escola inclusiva.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado, docência, governamentalidade.

Introdução

O atendimento educacional especializado, desenvolvido em meados dos anos 1988 a 2008 como um serviço específico da Educação Especial, relacionava-se ao movimento de inclusão como preferência e, por isso, permanecia fortemente desenvolvido nas demais modalidades de atendimento da Educação Especial. Atualmente, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), proposto na conexão entre a Educação Especial e a Educação Inclusiva, mostra-se como um serviço que coloca em operação a obrigatoriedade da inclusão e oferece condições à permanência, à participação e à aprendizagem dos sujeitos com necessidades educacionais especiais no processo de escolarização.

O vínculo entre a Educação Especial e a Educação Inclusiva, através da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, do Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, da Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009 e do Parecer CNE/CEB nº 13, de 03 de junho de 2009, permite complementar e/ou suplementar a formação dos sujeitos ditos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. Nesse contexto, o AEE, para colaborar com o sucesso da inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais, operacionaliza e produz efeitos no processo de formação continuada dos professores da Educação Básica. Então, a formação de professores, temática amplamente estudada e debatida na contemporaneidade, torna-se o foco de uma pesquisa voltada à docência, naquilo que ela encontra no processo formativo e em como ela se produz para esse outro lugar também formativo, os bancos escolares.

Considerando o exposto, este trabalho parte da dissertação de Mestrado em Educação, “O Atendimento Educacional Especializado como uma tecnologia de governo: a condução da conduta docente na escola inclusiva”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), com o objetivo de compreender como, através do AEE, produzimos e gerenciamos as condutas docentes para atuarem nas salas de recursos multifuncionais. Interessa, neste momento, mostrar a estratégia e as táticas colocadas em funcionamento nos cursos de formação continuada de professores do AEE para conduzir a conduta docente na escola inclusiva. A análise e a discussão dos dados dessa pesquisa concluída e, especificamente, daqueles que servem de materialidade neste trabalho, também derivam dos estudos no Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos – GIPES/UFSM e no Grupo de Pesquisa Diferença, Educação e Cultura – DEC/UFSM.

A materialidade de pesquisa em questão contempla documentos legais e didáticos referentes à Rede Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Especial, bem como os projetos pedagógicos dos cursos do AEE que integram o Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Básica, na modalidade a distância, desenvolvido uma Instituição Pública de Ensino Superior do Estado do Rio Grande do Sul (RS). A partir dos Estudos Foucaultianos em Educação, em especial da ferramenta governamentalidade, entende-se a produção de uma subjetividade docente à escola inclusiva como uma estratégia da racionalidade política neoliberal. Dessa maneira, três unidades analíticas servem para problematizar as táticas colocadas em operação na formação continuada de professores no AEE: a docência no jogo de cada um e de todos, a docência como querer modificar-se, a docência como prática solidária. Através dessa estratégia e dessas táticas, o AEE constitui-se como uma tecnologia de governo docente na escola inclusiva.

Desenvolvimento

A Educação Inclusiva diz respeito a educação e aos processos de escolarização organizados a partir do princípio de mobilidades dos sujeitos (MENEZES, 2011). Esses sujeitos desejam permanecer nessa posição de sujeitos e participar continuamente desse processo na sociedade contemporânea. Lopes e Veiga-Neto (2007) indicam que as políticas de inclusão, de modo geral, realizam-se no momento em que normais e anormais são colocados juntos, num mesmo espaço, num mesmo tempo. As práticas de inclusão escolar, por sua vez, atuam nesse estar junto; na intenção de manter os alunos nas escolas e inscrever nos seus corpos, nos seus comportamentos, nas suas aprendizagens o desejo de ser e a possibilidade de permanecer incluído. Isso permite explorar que as políticas e as práticas da Educação Inclusiva atuam como um dispositivo biopolítico, ou seja, as políticas

de gerenciamento da vida da população promovem práticas de prevenção e segurança na sociedade contemporânea. Esse dispositivo, seja na esfera social, seja na esfera escolar, opera para aperfeiçoar/otimizar o estado de vida dessa população nessa sociedade. Dessa forma, pode-se dizer que a inclusão social e escolar engloba os serviços da Educação Especial, sem que estes reduzam o foco das políticas e das ações de inclusão.

Considerando a especificidade da Educação Especial em relação à Educação Inclusiva, desde o século XVIII, a Educação Especial tomou para si a responsabilidade de educar, escolarizar e cuidar dos sujeitos com necessidades educacionais especiais. No Brasil, em meados do século XIX e XX, ela foi incorporada nas instituições especializadas e nas escolas. Atualmente, a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, a partir do fechamento da Secretaria de Educação Especial – SEESP em 2011, colocou a Educação Especial, hierárquica e funcionalmente, no interior da SECADI, ou seja, na Diretoria de Políticas de Educação Especial. Então, a Educação Especial “não desaparece com as políticas de inclusão, pelo contrário, é utilizada e, de uma certa forma, reforçada para garantir o sucesso da inclusão” (2003, p. 186). Este campo de saber e poder, conectado à Educação Inclusiva por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, do Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, da Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009 e do Parecer CNE/CEB nº 13, de 03 de junho de 2009, promove o Atendimento Educacional Especializado nas escolas inclusivas.

No cruzamento da Educação Inclusiva com a Educação Especial, o AEE constitui-se como uma tecnologia de governo. A condução da conduta efetiva-se através dos alunos “com necessidades educacionais especiais”, dos demais alunos, da família, do docente da sala regular, do docente do AEE. Este trabalho volta-se à condução da conduta do docente do AEE por dois motivos. Primeiro, a docência, na contemporaneidade, especialmente no AEE, parece derivar de práticas discursivas que produzem o tornar-se professor nesse processo contínuo de empresariamento de si mesmo. Os cursos de formação continuada parecem ser momentos de investimento no nível do próprio indivíduo. Também, para atender as lógicas e as operações de uma racionalidade política, focada no investimento no capital humano, no consumo e na concorrência, essa docência ocorre pela e na rede com seus pares e demais profissionais. As organizações das docências nas escolas parecem, então, perpassadas por essa forma de governo dos indivíduos e das coletividades ao modo da empresa.

Segundo, pelo AEE, competências, modos e técnicas são organizadas para fomentar e regular essa docência nos cursos de formação continuada e nas salas de recursos multifuncionais. O atendimento educacional dos “alunos com necessidades educacionais especiais”, definido na Política Nacional de Educação Especial de 1994 e ratificado pela a

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, organizou-se pelas modalidades de atendimento da Educação Especial. Ocorre que, a partir de 2008, esse atendimento educacional passou a significar o trabalho desenvolvido na escola regular por docentes formados no AEE, sejam eles educadores especiais ou não. Os profissionais da educação agenciados são outros. Antes, a figura do educador especial como centralidade da inclusão preferencial dos alunos com deficiência, condutas típicas ou altas habilidades. Agora, o docente do AEE. As regulações da docência precisam, então, perpassar por essa formação continuada e pelo espaço-tempo da sala de recursos multifuncionais para multiplicar seus efeitos nas práticas desenvolvidas na escola inclusiva.

Ao tratar do AEE como uma tecnologia de governo docente, entende-se a ferramenta governamentalidade como “a maneira como se conduz a conduta dos homens, não é mais que uma proposta de grade de análise para essas relações de poder” (FOUCAULT, 2008, p. 258). Essa tecnologia de governo, de um lado, depende de um campo epistêmico e, de outro, trabalha dentro de um dispositivo de poder. Por campo epistêmico, compreendem-se os saberes modernos que instituíram formas de organizar e de regular a condução das condutas humanas, naquilo que interessa a pesquisa da dissertação de Mestrado em Educação utilizada neste trabalho, os saberes derivados da Medicina Social, da Psicologia, da Pedagogia. Ao tomar as políticas e práticas da Educação Inclusiva como um dispositivo biopolítico, o AEE torna-se uma tecnologia capaz de movimentar estratégias e táticas na formação de professores à escola inclusiva.

Ainda, uma tecnologia de governo – sua estratégia e suas táticas – tem produtividade quando analisamos e problematizamos seus efeitos. Conforme Miller e Rose (1993, p.82, *apud* TRAVERSINI, 2003, p. 41-42), tecnologia de governo corresponde aos “mecanismos através dos quais autoridades de vários tipos têm buscado moldar, normalizar e instrumentalizar a conduta, o pensamento, as decisões e aspirações de outros a fim de alcançar os objetivos que elas considerem desejáveis”. Nesse sentido, as combinações entre o AEE, a Educação Especial e a Educação Inclusiva permitem dar visibilidade e/ou dizibilidade à governamentalização do Estado. Ao tratar dessas políticas e práticas, afasta-se o trabalho das noções de um Estado ou de um Governo como centralizado, fundante, essencializado, para poder efetivar um exercício nessa zona cinza, ou seja, nesses jogos de produção de todos e de cada um pela razão de Estado.

Dessa forma, a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva orienta a organização e a implementação da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Especial e do Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Básica, ambas voltadas à formação continuada de professores no AEE. Então, a noção de governamentalidade permite o conhecimento das táticas de governo dos docentes e potencializa o exercício acerca da organização dos diagnósticos, das

classificações e das estatísticas como mecanismos de produção das subjetividades desviantes, das redes de apoio técnico pedagógico, de formação continuada docente e de práticas colaborativas, solidárias que se efetivam nas escolas inclusivas. Da mesma maneira, a noção de governamentalidade possibilita problematizar a produção de uma subjetividade docente na Educação Especial.

Metodologia

A partir dos Estudos Foucaultianos em Educação, em especial da ferramenta governamentalidade, a organização da materialidade de pesquisa utilizada neste trabalho partiu da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e demais publicações legais na organização e implantação do AEE nas escolas inclusivas, especificamente, em relação à formação continuada de professores, conforme etapas e materiais listados a seguir. Essas etapas e materiais permitiram, posteriormente, a produção de três unidades analíticas, voltadas às táticas colocadas em operação na formação continuada de professores no AEE para a conta da estratégia da racionalidade política neoliberal de produção de uma subjetividade docente à escola inclusiva.

Na primeira etapa, “Rede Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Especial”, contou-se com os documentos publicados no Diário Oficial da União (DOU) de janeiro de 2007 a dezembro de 2011 e a Coleção “A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar”, publicada pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC) no ano de 2010.

Na segunda etapa, “Instituição Federal de Ensino Superior”, utilizou-se o Projeto Institucional “Fundamentos para a implementação de uma política pública de formação continuada de professores na área da Educação Especial, na modalidade a distância, para ser implementado pelo Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Educação Especial (SEESP)”; o Projeto Pedagógico do Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado, 1ª edição, setembro de 2007 a fevereiro de 2008; o Projeto Pedagógico do Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado, 2ª edição, outubro de 2008 a junho de 2009; Projeto Pedagógico do Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado, 3ª edição, julho a novembro de 2009; Projeto Pedagógico do Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado, 4ª e 5ª edições, respectivamente, agosto de 2010 a janeiro de 2011, março de 2011 a agosto de 2011.

Resultados e Discussões

Considerando que o AEE, de um lado, ancora-se na Medicina Social, na Psicologia e na Pedagogia e, de outro, trabalha em prol das políticas e práticas de inclusão escolar, ele

torna-se uma tecnologia capaz de movimentar estratégia e táticas na formação de professores, afinal, o AEE constitui-se como uma tecnologia de governo docente. A produção de uma subjetividade docente, a partir das regulamentações e dos saberes dos cursos de formação continuada docente, torna-se a estratégia dessa tecnologia. Dito de outra maneira, a formação de uma determinada docência para dar conta dos limites e das possibilidades da escola inclusiva torna-se a finalidade dessa tecnologia. Por isso mesmo, uma estratégia depende da operacionalização de certas táticas, ou seja, dos meios que se desenvolvem para determinada finalidade.

A produção de uma subjetividade docente para uma razão de Estado. Quer-se um professor para promover a mobilidade dos sujeitos de desvio na escola inclusiva. Quer-se um professor capaz de integrar uma rede. Uma rede de formação continuada de professores que empreende ações pedagógicas voltadas ao sujeito do desvio e ao todo; que está aqui e ali, na sala de recursos multifuncionais e nos espaços-tempos regulares; cujos docentes buscam o autoinvestimento e a autogestão; que depende dos gestores, dos demais profissionais da educação, da família, da comunidade para fazer melhor na escola inclusiva. A produção de uma subjetividade docente, então, permite explorar a operacionalização das seguintes táticas: docência no jogo de cada um e de todos, docência como querer modificar-se, docência como prática solidária. Essas táticas constituem-se pelas unidades analíticas da dissertação de Mestrado em Educação utilizada neste trabalho e serão, de maneira resumida, tratadas a seguir.

Docência no jogo de cada um e de todos

Na primeira tática, “Docência no jogo de cada um e de todos”, a docência envolve processos de individualização e de totalização. Conforme postulado por um caderno da Coleção “A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar”: “o AEE, como lócus epistemológico da educação inclusiva, constitui esta proposta voltada aos alunos com surdez que visa preparar para a individualidade e a coletividade (...)” (ALVEZ, 2010, p.6). Interessa, neste ponto, partir da individualização desses sujeitos a fim de totalizá-los, torná-los o público-alvo da racionalidade política neoliberal. Um público-alvo que necessita de condução. Uma condução própria para os fenômenos aleatórios de uma população. Uma condução produzida, entre outros, pelas ações pedagógicas na escola inclusiva.

Assim, o docente do AEE deve ensinar a cada um e a todos. Dito de outra maneira, pelo ensino, o docente pode promover a aprendizagem e a participação, deve ensinar a desejar. Para tal, a Rede Nacional e os cursos em questão prevêm conhecimentos, recursos, técnicas e atitudes em prol do sujeito do desvio e do público-alvo da Educação Especial. Tudo isso calcado e operacionalizado pela verdade científica, verdade esta promulgada nos materiais didáticos e nos cursos do AEE.

Docência como querer modificar-se

Na segunda tática, “Docência como querer modificar-se”, tem-se a competência pedagógica e metodológica que perpassam o ensino do desejo e o próprio desejo de querer modificar-se. O querer modificar-se se torna, neste momento, uma forma de capital humano, de investimento no nível do próprio indivíduo, como demonstram os estratos abaixo de duas publicações da Coleção “A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar”:

A atual Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva propõe uma nova abordagem teórico-prática do ensino especial. Para exercer suas funções de acordo com os preceitos dessa nova orientação, o professor de educação especial volta-se para o conhecimento do aluno. Para isso, ele precisa desenvolver a habilidade de observar e de identificar as possíveis barreiras que limitam ou impedem o aluno de participar ativamente do processo escolar. Precisa também aprender a estabelecer parcerias que o apoiarão no atendimento a esse aluno (SARTORETTO, 2010, p.8).

O professor da educação especial não é mais aquele que ensina os alunos com deficiência os conteúdos escolares, e, portanto, a sua formação deve ajudá-lo, agora, a saber, observar a realidade, identificar os problemas ali presentes e ser capaz de trabalhar construindo redes de parcerias, para, então, propor a solução adequada à superação das barreiras que impedem seu aluno de estar na escola e lá aprender, de forma autônoma, instigante e criativa (GIACOMINI, 2010, p. 41-42)

Nesses estratos, o registro do professor da Educação Especial/ professor do AEE como aquele que consome os conhecimentos, os recursos, as técnicas e as atitudes para trabalhar na perspectiva da educação inclusiva. Isso se dá na ordem das competências pedagógicas e metodológicas. As competências pedagógicas constituem-se como o conjunto de habilidades mobilizadas para desenvolver uma prática de ensino e aprendizagem. As competências metodológicas dizem respeito aos recursos, às técnicas colocadas em operação para garantir a aprendizagem.

O consumo e a concorrência fazem parte desse processo no qual cada docente do AEE deve garantir a participação e a aprendizagem do aluno na escola inclusiva, inclusive, dispondo de recursos e técnicas próprios. Tanto o pedagógico quanto o metodologicamente corretos são ensinados nos Cursos de Aperfeiçoamento do AEE e devem ser apreendidos e mobilizados pelos empresários de si no cotidiano escolar.

Docência como prática solidária

Na terceira tática, “Docência como prática solidária”, a presença de um regime de aprendizagem colaborativa. A Aprendizagem Colaborativa [em Rede] (ACR) foi desenvolvida para um programa de formação continuada do AEE, na modalidade a distância, a partir da proposta metodológica da Aprendizagem Baseada em Problemas. “Seu foco é a aprendizagem colaborativa, o trabalho em equipe, contextualizado na realidade do

aprendiz” (ROPOLI, 2010, p.30). A ACR merece destaque uma vez que, como uma metodologia ativa de aprendizagem, focaliza a aprendizagem do aluno e, ao mesmo tempo, valoriza as redes sociais, as parcerias, as práticas solidárias entre docentes do AEE, docentes da sala regular, famílias, demais profissionais da educação, setores da comunidade. Nesse sentido, em relação ao docente da sala regular e ao docente do AEE, encontra-se que:

Os professores comuns e os da Educação Especial precisam se envolver para que seus objetivos específicos de ensino sejam alcançados, compartilhando um trabalho interdisciplinar e colaborativo. As frentes de trabalho de cada professor são distintas. Ao professor da sala de aula comum é atribuído o ensino das áreas do conhecimento, e ao professor do AEE cabe complementar/suplementar a formação do aluno com conhecimentos e recursos específicos que eliminam as barreiras as quais impedem ou limitam sua participação com autonomia e independência nas turmas comuns do ensino regular (ROPOLI, 2010, p.19).

Nesse caderno da Coleção “A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar” têm-se dois movimentos. No primeiro movimento, as marcas de uma docência especializada. Especializada na medida em que, ao docente da sala regular, cabe o ensino das áreas do conhecimento; e, ao docente do AEE, a complementação ou suplementação da formação do aluno com necessidade educacional especial para que ele possa participar da turma comum. O docente do AEE deve, então, partir do trabalho especializado e, em seguida, envolver os colegas e os demais profissionais da educação da escola, bem como ampliar as ações pedagógicas com a parceria de setores específicos do serviço público, da família e de setores da comunidade. Os objetivos, as finalidades da inclusão escolar servem, neste momento, às ações no nível individual e aquelas que devem comprometer e mobilizar todos no processo de inclusão.

Conclusões

A análise e discussão dos dados da dissertação de Mestrado em Educação neste trabalho possibilitaram mostrar a produção de uma subjetividade docente à escola inclusiva como uma estratégia da racionalidade política neoliberal. A racionalidade política neoliberal, na sua versão norte-americana, inscreve o empresariamento de si mesmo na docência e, ao mesmo tempo, opera na produção de práticas solidárias na escola inclusiva. A partir dessa estratégia, três unidades analíticas serviram para problematizar as táticas colocadas em operação na formação continuada de professores no AEE: a docência no jogo de cada um e de todos, a docência como querer modificar-se, a docência como prática solidária. Essas possibilitaram desenvolver o AEE como uma tecnologia de governo docente na escola inclusiva.

Indivíduos e coletividades. A razão de Estado. O governo dos outros. O governo de nós mesmos. Mecanismos de consumo e concorrência lado a lado com as

práticas solidárias na docência à escola inclusiva. Essa racionalidade política que faz cada indivíduo investir em si mesmo, nos outros, bem como participar de práticas solidárias a fim de garantir o sucesso da inclusão escolar. O Estado divide sua responsabilidade e os indivíduos e demais setores da vida social compartilham essa atribuição na medida em que são governamentalizados. A lógica empresarial perpassa tudo e todos na contemporaneidade.

Referências

ALVEZ, Carla Barbosa [et. al.]. *Abordagem bilíngüe na escolarização de pessoas com surdez*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará, 2010. 24p. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar)

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer n. 13, de 03 de junho de 2009. Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 24 set. 2009a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf. Acesso em: 07 dez. 2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 05 out. 2009b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 07 dez. 2010.

_____. Decreto nº7611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1000&pagina=5&data=18/11/2011>. Acesso em: 29 out. 2011.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. *In: Inclusão: Revista da Educação Especial*, Brasília, v. 04, n. 01, p. 09-17, jan./jun. 2008.

FOUCAULT, Michel. *Nascimento da biopolítica*. Curso dado no Collège de France (1978-1979). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008. 474 p. (Coleção tópicos)

GIACOMINI, Lília [et. al.]. *Orientação e mobilidade, adequação postural e acessibilidade espacial*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará, 2010. 44p. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar)

INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO SUPERIOR. *Projeto Pedagógico do Curso de Educação Especial – Licenciatura*. Santa Maria, Pró-Reitoria de Graduação, 2004.

_____. *Fundamentos para a Implementação de uma Política Pública de Formação Continuada de Professores na área da Educação Especial, na modalidade a distância, para serem implementados pelo MEC, através da SEESP*. Santa Maria, p. 05-28. 2007a.

_____. *Projeto Pedagógico do Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado – AEE*. 1ª Ed. Santa Maria, p. 16-38. 2007b.

_____. *Projeto Pedagógico do Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado – AEE*. 2ª Ed. Santa Maria, p. 16-37. 2008.

_____. *Projeto Pedagógico do Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado – AEE*. 3ª Ed. Santa Maria, p. 16-46. 2009.

_____. *Projeto Pedagógico do Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado – AEE*. 4ª e 5ª Ed. Santa Maria, p. 22-51, jul. 2010.

LOPES, Maura Corcini e VEIGA-NETO, Alfredo. Inclusão e governamentalidade. *In: Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 947-963, out. 2007. Edição Especial.

LUNARDI, Márcia Lise. *A produção da anormalidade surda nos discursos da Educação Especial*. 2003. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. *A maquinaria escolar na produção de subjetividades para uma sociedade inclusiva*. 2011. 189 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

ROPOLI, Edilene Aparecida [et. al.]. *A escola comum inclusiva*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará, 2010. 48p. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar)

SARTORETTO, Mara Lúcia [et. al.]. *Recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará, 2010. 64p. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar)

TRAVERSINI, Clarice Salette. *Programa Alfabetização Solidária: o governo de todos e de cada um*. 2003. 210 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.