

PSICOPEDAGOGIA E INCLUSÃO ESCOLAR: CAMINHOS POSSÍVEIS

Nathália Moreira da Cunha: Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Annie Gomes Redig: Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Eixo Temático 20: Práticas de Inclusão Escolar na Educação Básica.

Categoria: Comunicação oral

Resumo: Este trabalho apresenta uma pesquisa qualitativa baseada em um estudo de caso com ênfase na pesquisa-ação. Pretende-se compreender como ocorre o desenvolvimento e quais as dificuldades enfrentadas por alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) matriculados em salas regulares de ensino sem o direito de frequentar o Atendimento Educacional Especializado, a partir de conceitos trabalhados na Psicopedagogia. Observou-se a rotina de um aluno do terceiro ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública do município do Rio de Janeiro, durante o ano letivo de 2015. Concluímos, após análise, que o Psicopedagogo pode exercer um importante papel na inclusão deste alunado e proporcionar uma educação mais igualitária e efetiva através da transformação da cultura escolar e da diminuição / eliminação da ambiguidade legal. Atualmente o atendimento especializado é garantido por lei apenas para alunos com deficiência atestadas por laudo médico e não para os demais casos que necessitem de acompanhamento, contradizendo a política da educação inclusiva que aborda a questão do ensino efetivo para *todos*.

Palavras-chave: Psicopedagogia; Inclusão Escolar; Necessidades Educacionais Especiais.

Introdução

A Educação Inclusiva, por meio de políticas públicas e legislações diversas, visa a inclusão no ensino na tentativa de torná-lo mais efetivo a todos, buscando maneiras de suprir as demandas individuais dos alunos e promover um ensino de qualidade. Dessa forma a responsabilidade do aprendizado deixa de ser exclusivamente do estudante e passa a ser da instituição. Porém, esta não é uma tarefa fácil! Trata-se de uma modificação na cultura escolar e tem encontrado muitas barreiras na prática institucional. Para enfrentar esses empecilhos, diversas políticas públicas traçaram um elo entre Educação Especial e Inclusiva, fazendo da primeira um apoio para a segunda. Entretanto,

as políticas públicas que definem e regulamentam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como apoio para a inclusão de alunos com deficiência matriculados em classes regulares, deixa uma brecha que impede o ensino de qualidade para *todos*, pois em alguns municípios esse serviço é ofertado apenas para alunos que possuem laudo médico comprovando sua deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades / superdotação (BRASIL, 2008). Sendo assim, visando reduzir essa ambiguidade entre teoria e prática, e possibilitar uma inclusão efetiva, um ensino realmente igualitário e eficiente para todos, apresentamos uma alternativa para o AEE, que normalmente é ofertado na sala de recursos multifuncional, por meio de uma proposta psicopedagógica para os educandos que apresentam uma NEE, mas que por não possuírem laudo, estão impedidos de frequentar o AEE. Tal proposta se fundamenta no fato de que o empasse da educação atual não se encontra na deficiência, mas sim nas dificuldades de aprendizagem.

A psicopedagogia tem como objetivo a promoção da aprendizagem, sua compreensão e atitudes perante a mesma, a realização de pesquisas científicas que contribuam para a área e a mediação de conflitos referentes aos processos de aprendizagem. A mesma tem como deveres: estar atualizado sobre conhecimentos da área em que atua, sejam eles técnicos ou científicos, ter suas relações profissionais pautadas pelo respeito, atitude crítica e cooperação com os colegas de profissão, assumir responsabilidades nos parâmetros da competência psicopedagógica e colaborar com o desenvolvimento da psicopedagogia (ABPp, 2011).

O psicopedagogo atende as patologias ou condições que impossibilitem / prejudiquem o indivíduo de aprender, investigando causas, efeitos e possíveis soluções para os problemas encontrados. Lembrando sempre que se trata de um estudo global sobre o processo de ensino-aprendizagem humano e que busca entender e contribuir com todos os aspectos no qual o sujeito se insere: família, escola e sociedade (BOSSA, 2000).

Nessa direção, este trabalho apresenta uma pesquisa qualitativa, baseada nos pressupostos da pesquisa-ação e em um estudo de caso de um aluno com características de deficiência intelectual, porém sem laudo médico,

matriculado no terceiro ano do Ensino Fundamental da rede pública do município do Rio de Janeiro.

1. Educação para Todos

No Brasil, a inclusão escolar surgiu como uma possibilidade de atender a diversidade do alunado. Podemos considerar que vivenciamos um momento privilegiado devido as conquistas alcançadas desde a Constituição Federal de 1988 (BRASIL,1988), passando pelo estatuto da criança e do adolescente (BRASIL, 1990), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), até políticas mais atuais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e os decretos 7.611; 7612 (BRASIL, 2011a; 2011b) e a Lei 13.146 (BRASIL, 2015) que institui a Lei Brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Percebemos então, debates cada vez mais fundamentados e recorrentes sobre uma “educação para todos”.

Dessa forma, dentro do paradigma da Educação Inclusiva, as características individuais dos alunos não podem ser vistas como impossibilidades para a aprendizagem. Estas, ao contrário, devem ser consideradas relevantes para que o ensino ofertado seja repensado e possa sofrer adaptações que o tornem efetivo.

O princípio básico deste novo modelo (Educação Inclusiva) é que todos os alunos, independente de suas condições socioeconômicas, raciais, culturais ou de desenvolvimento, sejam acolhidos nas escolas regulares, as quais devem se adaptar para atender às suas necessidades, pois se constituem como os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, e, como consequência, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos (GLAT; BLANCO, 2007. p.16.).

O avanço das políticas públicas em prol dos direitos das pessoas com deficiência é evidente. Entretanto, são muitas as dificuldades enfrentadas para efetivar essas conquistas legais nas práticas escolares (PLETSCH, 2010; SENNA, 2008). Como exemplo podemos colocar a formação dos professores, a falta de estrutura e equipamentos nas instituições, turmas superlotadas, dificuldades geográfica, físicas e curriculares, práticas avaliativas homogêneas, pouco envolvimento e entendimento familiar, dimensão territorial como

complicador de igualdade de condições, acesso e permanência, entre tantos outros fatores.

Percebemos que a Educação Especial precisa se ressignificar para atender à demanda da política da Educação Inclusiva. Portanto, de acordo com o atual cenário educacional brasileiro, a Educação Especial que antes era um serviço desenvolvido de forma paralela ao ensino comum, hoje, é uma modalidade de ensino complementar ou suplementar para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008). Podendo ser definida como uma área do conhecimento direcionada para o desenvolvimento de teorias, práticas e políticas voltadas ao atendimento e melhoria da educação desses indivíduos (GLAT; BLANCO, 2007) A Educação Inclusiva é um paradigma escolar, no qual todos os discentes, independente de possuírem alguma deficiência, devem ser inseridos em uma sala regular de ensino, ficando a escola responsável por proporcionar as adaptações necessárias para possibilitar uma resposta educacional adequada à necessidade de todos os alunos. Entretanto, o suporte da Educação Especial é voltado apenas para os sujeitos que fazem parte da sua clientela tradicional e em algumas redes públicas de ensino, é necessária a comprovação da deficiência por meio do laudo médico.

Muitas legislações e políticas públicas (BRASIL, 1988; 1990; 1996; 2008; entre outras) mencionam e regulamentam o AEE para alunos da Educação Especial, a fim de garantir a permanência destes na escola regular, promovendo as adaptações necessárias, seja curricular, de acessibilidade física, ou atendendo a demandas específicas.

Este apoio especializado, na rede pública de ensino do Rio de Janeiro, ocorre por meio das Salas de Recursos Multifuncionais, que oferecem adaptações curriculares com o objetivo de garantir o aprendizado destes alunos. Então, entendemos que o processo de inclusão escolar de alunos da Educação Especial necessita envolver toda a Unidade Escolar. Logo, compartilhada por todos os ambientes. Braun e Vianna (2011, p.25) apontam para a necessidade de organização de uma rede de saberes,

na qual os profissionais envolvidos com esses alunos, na sala de aula ou em outros ambientes da escola, ou ainda no AEE, que pode acontecer fora da sua escola, precisam ter a condição de compartilhar os caminhos que são necessários para esse aluno aprender a se desenvolver.

Entretanto, a inclusão escolar ainda é vista como uma responsabilidade da Educação Especial e não como um conjunto de medidas comum a todos os profissionais envolvidos nesse processo, de forma interdisciplinar. Algumas estratégias educacionais vêm sendo desenvolvidas para aprimorar o processo e reduzir estes complicadores, uma delas é o Plano Educacional Individualizado (PEI). Este, trata-se de uma proposta institucionalizada em alguns países como: Estados Unidos, França, Itália e Portugal, entre outros. Glat, Vianna e Redig (2012, p.84) o definem como um:

Planejamento individualizado, periodicamente avaliado e revisado, que considera o aluno em seu nível atual de habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, idade cronológica, nível de escolarização já alcançado e objetivos educacionais desejados a curto, médio e longo prazos. Também são levadas em consideração expectativas familiares e do próprio sujeito.

O PEI pode ser, atualmente, uma das melhores respostas para as questões pedagógicas atuais sobre como atender necessidades educacionais dos alunos e promover uma educação de qualidade para todos. Sua implementação torna os objetivos individuais e curriculares mais claros e permite um registro do desenvolvimento adquirido ao longo do tempo. A utilização do plano também se mostra uma ferramenta facilitadora para o desenvolvimento de propostas educacionais que atendam especificamente cada singularidade do aluno, além de proporcionar um auxílio significativo na elaboração de estratégias pedagógicas pelos professores (GLAT; PLETSCHE, 2013).

2. Metodologia

A presente pesquisa utilizou a metodologia qualitativa, baseada no estudo de caso e com ênfase nos procedimentos da pesquisa-ação. A fim de

compreender a rotina de crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, optamos por observar o desenvolvimento de um aluno (Emerson)¹ com características de deficiência intelectual durante o ano letivo de 2015. Entretanto, como esse aluno não possui um laudo médico, ele não era atendido na sala de recursos multifuncional. As observações foram feitas diariamente durante o horário de aula do primeiro segmento do ensino fundamental (7:30 às 14:30).

O estudo de caso consiste em uma investigação detalhada de uma ou mais organizações, ou grupos dentro de uma organização, com vistas a prover uma análise do contexto e dos processos envolvidos no fenômeno em estudo. O fenômeno não está isolado de seu contexto (como nas pesquisas de laboratório), já que o interesse do pesquisador é justamente essa relação entre o fenômeno e seu contexto. (MORESI, 2003, p. 102)

A escolha pela metodologia da pesquisa-ação ocorreu por ser um método de investigação científica que tem como características principais a valorização da prática na construção do conhecimento e a participação ativa do pesquisador no campo estudado. Glat e Pletsch (2011, p.109) apontam que:

A pesquisa-ação é um método de investigação científica concebido e realizado em estreita associação com uma ação voltada para a resolução de um problema coletivo [...]. Visa, portanto, atender, de imediato, à demanda da comunidade que serve como campo de estudo.

A coleta de dados ocorreu por meio do registro em diário de campo (modelo adaptado de PLETSCHE, 2010), em uma turma do terceiro ano do ensino fundamental, de uma escola pública do município do Rio de Janeiro com 26 alunos.

Pelo fato de utilizarmos os procedimentos da pesquisa-ação, os dados coletados foram analisados durante o período de observação, para que se pudesse determinar as estratégias necessárias para a intervenção.

¹ Nome fictício.

3. O caso de Emerson

Diante de uma turma conhecida na escola por problemas comportamentais e crianças de idade avançada (média de 11 anos) e não-alfabetizadas, foi necessário iniciar um portfólio individual e um registro diário. Tais providências foram adotadas inicialmente com a finalidade de registrar os conhecimentos iniciais de cada criança e seu desenvolvimento ao decorrer dos dias letivos. Porém, ao conhecer os alunos, suas histórias de vida e observar suas capacidades e conquistas (ou falta delas) acadêmicas novas questões foram despertadas e um novo foco de registro adotado, mais sistemático e completo.

Compreendemos que este primeiro contato ocorrido sem um rigor acadêmico pode direcionar o olhar do pesquisador para o que pretende compreender. Entretanto, este foi um risco reconhecido no início da observação, o que permitiu que se mantivesse constantemente o cuidado para que esse fator não interferisse nas análises do cotidiano observado. Metodologia semelhante pode ser encontrada no trabalho de Malfitano (2011, p. 317) onde o estudo ocorreu em situação parecida no que se refere à inserção inicialmente empírica no campo de pesquisa: “Desse modo, nossa inserção original no campo (...) foi o elemento fomentador e potencializador para a realização de nossa pesquisa, com o intuito de apreender a realidade e pensar nos caminhos para transformá-la”.

Nos primeiros dias letivos, observamos que grande parte dos alunos estavam atrasados no que diz respeito à aquisição da leitura e escrita. Tratava-se de uma turma de terceiro ano do ensino fundamental onde a maioria dos estudantes apresentavam dificuldades em reconhecer o alfabeto. A fim de documentar este fato, uma avaliação diagnóstica, elaborada pela professora regente, foi aplicada e relatada. Após esta avaliação inicial seguiram-se mais quatro (uma ao final de cada bimestre letivo²), e outras avaliações esporádicas

² Essa é uma avaliação encaminhada pela Setaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, em que todos os professores do terceiro ano, devem aplicar nos seus alunos.

como sondagens de leitura, ditados, produções textuais, etc., voltadas para o mesmo foco: alfabetização.

A avaliação inicial do Emerson descreve a fase de escrita na qual este se encontrava da seguinte forma:

“Não se trata de uma criança leitora, ainda. Sua avaliação diagnóstica aponta para o fato de que reconhece as letras apenas na ordem do alfabeto, ritmado. O aluno se encontra na fase de escrita pré-silábica. O que significa que não compreende que o sistema de escrita é uma forma de representação da fala, mas, apesar de utilizar letras ao compor suas produções textuais, emprega-as de forma aleatória e sem valor sonoro, se preocupando apenas com o quantitativo das mesmas”. (Trecho retirado do relatório individual do aluno redigido pela professora regente, referente à avaliação inicial do mesmo, 26 de fevereiro de 2015).

Pode-se perceber que Emerson, iniciou o ano muito aquém do esperado para sua série de ensino, considerando-se tratar do terceiro e último ano do ciclo de alfabetização. Neste, a leitura e escrita dos alunos necessitaria apenas de aprimoramentos da língua formal e normas gramaticais. Tendo em vista tal retrocesso, Emerson passou a fazer aulas de reforço ministradas diariamente pela professora regente. Estas aulas foram dadas durante o período da tarde (aproximadamente entre as 12 e as 14 horas) onde eram aplicadas atividades diferenciadas, a partir de um PEI que foi elaborado para o aluno e com estratégias baseadas nos conceitos da Psicopedagogia, levando em conta seu conhecimento de mundo, seus interesses pessoais e fornecendo estímulos que melhorassem sua confiança e autoestima. Nesse momento, a turma era dividida em grupos. O grupo de alunos com mais necessidade de reforço na alfabetização tinha o auxílio direto da professora que buscava ofertar o máximo de atenção individualizada possível naquelas circunstâncias.

Avanços muito graduais puderam ser percebidos no desenvolvimento de Emerson. Seu relatório do primeiro bimestre apontou para o fato de que, apesar de não se apresentar como uma criança leitora e não ter havido modificações na sua fase de escrita, o aluno passou a reconhecer quase todas as letras do alfabeto e começou a apreendê-las e não apenas repeti-las de forma ritmada e meramente decorada. No relatório seguinte pode-se perceber

que as letras já eram reconhecidas facilmente e algumas famílias silábicas também. Por fim, seguindo os mesmos apoios pedagógicos, o aluno foi aprovado devido ao seu avanço durante o ano, baseado no PEI que foi construído para ele. É importante ressaltar que avaliação deve ser uma prática contínua de acordo com o desenvolvimento do aluno e não comparado ao empenho dos demais. Sendo assim, Emerson, teve como resultado final da avaliação diagnóstica de alfabetização:

“Mostra-se capaz de ler palavras pequenas e compostas por sílabas simples. Apresenta uma leitura pausada e dificuldades para interpretação. Neste bimestre suas avaliações apontam para o fato de o aluno em questão encontrar-se na fase de escrita alfabética. O que significa que compreende o sistema de escrita e já faz correspondência entre fonemas (sons) e grafemas (letras), mesmo que ocorram erros comuns nesta fase inicial do processo.” (Trecho retirado do relatório individual do aluno redigido pela professora regente, referente à avaliação final do mesmo em 27 de novembro de 2016).

Percebe-se então, um avanço significativo de aprendizagem e, devido à isto, o aluno foi aprovado para o ano letivo seguinte. Constatamos que tal desenvolvimento foi possível não apenas pelas aulas de reforço, já que outras crianças passaram pelo mesmo processo, mas devido ao envolvimento da família, ao reconhecimento da baixa autoestima de Emerson e de suas necessidades educacionais e, ao trabalho feito a partir de um objetivo estabelecido previamente. Esse avanço também foi possível, pelo fato da professora ter construído um PEI para o aluno, baseado nas suas necessidades e competências, dessa forma, a avaliação final com o objetivo da aprovação ou reprovação, foi pensada de acordo com as metas traçadas para ele e seu desenvolvimento ao longo do ano letivo. Por isso, é importante a criação de estratégias pedagógicas que possibilitem a construção de conhecimento pelo estudante a partir de suas possibilidades.

A professora modificou a forma de tratar Emerson, fazendo com que ele se sentisse parte fundamental da turma, ressaltando a todo o momento que ele poderia e iria aprender. As tarefas iniciais rotineiras eram ofertadas com esse fim: provar que ele tinha capacidade. Atividades simples, que ele dominava e faria, como as fez, sem dificuldades foram propostas não para desafiar, mas

para atestar ao próprio aluno que ele sabia algo, que tinha condições de aprender. Desta forma, todos os dias o objetivo da primeira atividade proposta no projeto de recuperação paralela era o de melhorar a autoestima, a partir da valorização do aprendizado.

Os alunos receberam um caderno de agenda para facilitar a comunicação com os responsáveis, porém essa comunicação não era apropriada no caso do Emerson porque sua família não sabia ler. A fim de aprimorar a comunicação e tornar a família mais presente foi marcada uma reunião e explicado à sua responsável que ele tinha possibilidades e poderia avançar com o apoio da família. Assim foi combinado que a mãe viria à escola ao menos uma vez na semana e que qualquer informação entre essas visitas seriam dadas pelas irmãs que estudavam na mesma escola e buscavam Emerson após a aula. No caso de Emerson suas necessidades foram supridas e ele, conseguiu transpô-las, aprendeu o conteúdo proposto e se desenvolveu bastante considerando o curto tempo e o grande avanço na leitura e escrita que parecia estagnada inicialmente.

Acreditamos ser necessário possibilitar espaços de escuta e colocação nas escolas. A partir disso poderemos reconhecer as dificuldades e barreiras enfrentadas por nossos alunos e assim ajudá-los a transpô-las, superá-las. Precisamos de um olhar diferenciado para casos distintos a fim de poder evidenciar possibilidades e criar caminhos, chances de sucesso. É necessário significar os conteúdos, os espaços, a rotina. Carecemos de estímulos, de oportunidades de encaminhamentos para profissionais da saúde, para atividades de lazer, cursos de formação profissional, informações sobre oportunidades de projetos e estudos. Precisamos olhar para nossos alunos como indivíduos transdisciplinares, ouvi-los como seres individuais e não mais homogeneizá-los em salas lotadas e exigir deles o que não estão aptos a oferecer.

Emerson poderia facilmente ser um aluno marginalizado no processo educacional. Poderia ser considerado “desmotivado”, “preguiçoso” e “desinteressado”, rótulos institucionais ligados aos alunos que apresentam barreiras no aprendizado e que teriam a possibilidade de um caminho diferente

com a presença de um Psicopedagogo na Unidade Escolar. Este profissional pode ser a ponte para a superação do impasse na Inclusão escolar, podendo proporcionar o espaço necessário de escuta e posicionamento dos alunos e o elo entre a realidade vivenciada e o ensino formal ofertado nas aulas, promovendo assim um maior interesse pelo conteúdo proposto e uma aprendizagem mais significativa.

Considerações finais

A Educação Inclusiva, por meio de políticas públicas e legislações diversas, busca tornar o ensino mais efetivo e acessível a todos. Neste paradigma as características individuais dos alunos não devem ser vistas como incapacidades, mas pensadas para que possam ser supridas e o ensino ofertado com eficiência e qualidade. Dessa forma a responsabilidade do aprendizado deixa de ser exclusivamente do aluno e passa a ser também da instituição escolar que busca por respostas educativas a fim de atender todo seu alunado.

Porém, esta não é uma tarefa fácil. Trata-se de uma modificação na cultura escolar e tem encontrado muitas barreiras na prática institucional como formação profissional, espaço geográfico, superlotação das classes, entre outros (PLETSCH, 2010; SENNA, 2008). Existem algumas determinações que buscam reduzir as dificuldades encontradas como o AEE e o PEI. Entretanto, por uma questão burocrática (diagnósticos e permissões para atendimento especializado) e legal (o AEE é ofertado apenas para alunos da Educação Especial, ou seja, em alguns municípios somente para os estudantes que possuem laudo médico, comprovando deficiência) e até mesmo intelectual sobre os papéis exercidos na instituição escolar, estes recursos não chegam a todos os alunos, restringindo-se aos sujeitos pertencentes à clientela tradicional da Educação Especial.

Alunos sem laudos médicos que demonstram uma grande dificuldade em aprender e que se apresentam à margem dos processos de ensino-aprendizagem são casos cada vez mais presentes e visíveis nas salas de aulas atuais. No sentido literal da palavra. O caso de Emerson, sujeito deste estudo,

é um exemplo e demonstra a importância de um trabalho norteado por um objetivo previamente definido. Parte daí a importância da construção de um PEI. Este instrumento permitiu reconhecer as necessidades e as habilidades do aluno e, a partir disto, traçar metas dentro das possibilidades apresentadas por ele, deixando que evoluísse sem cobranças excessivas de conteúdos além de suas condições atuais. Assim, as avaliações feitas no decorrer do ano letivo foram pensadas com base nos objetivos inicialmente traçados e serviram como alicerce para sua aprovação baseada no desenvolvimento de seus conhecimentos e aprendizagens e não em um conteúdo homogêneo determinado de forma generalizada.

Porém, cabe ressaltar que outros alunos fizeram parte do mesmo projeto que Emerson e não obtiveram um resultado tão positivo. Entendemos que a participação da família tenha muita influência nesse processo, assim como o meio, o histórico de vida, as condições sociais e tantas outras variáveis. Entretanto, um profissional preparado com a função de observar as características individuais dos alunos, poderia, mais facilmente, compreender as dificuldades apresentadas e traçar objetivos e formas para alcançar um maior desenvolvimento cognitivo, social e pessoal.

A existência de um Psicopedagogo na escola e sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem de alunos que apresentam alguma dificuldade, é nossa proposta como um caminho possível para uma educação mais eficaz e igualitária em nossas escolas. Trata-se de um profissional que atua exclusivamente sobre as dificuldades de aprendizagem, diagnosticando, desenvolvendo estratégias, elaborando e adequando práticas que promovam processos de aprendizagem e auxilie em possíveis dificuldades, estabelecendo vínculos construtivos com profissionais que atendam seu paciente em outras áreas e orientando pais e professores.

Concluimos, então, que a inserção deste profissional Psicopedagogo nas Unidades Escolares provocaria uma interessante mudança na cultura escolar, tornando a mesma mais clara e efetiva. Esclareceriam-se funções e responsabilidades, criando espaços de escuta e colocação necessários para formular adaptações e promover um aprendizado significativo para todos e

igualitário realmente. Lembrando que o sentido de igualitário aqui é de iguais oportunidades não de iguais exigências, de iguais condições, não de iguais resultados. E assim, quem sabe, alcançarmos uma educação de qualidade para TODOS.

Referências Bibliográficas

ABPp. Associação Brasileira de Psicopedagogia. *Código de ética do psicopedagogo*. Reformulado pelo Conselho da ABPp, gestão 2011/2013 e aprovado em Assembleia Geral em 5/11/2011.

BOSSA, N.A. *A Psicopedagogia no Brasil: Contribuições a Partir da Prática*. Porto alegre: Artes Médicas, 2000.

BRASIL. *Constituição Federal Brasileira, 1988*.

_____. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, Lei nº 8069 de 13/07/1990.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)*. Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.

_____. MEC. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. *Decreto 7.611, 17 nov. 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providencias. Brasília, 2011a.

_____. *Decreto 7.612, 17 nov. 2011*. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com deficiência – Plano Viver sem Limite. *Diário Oficial da União*. Brasília, 2011b.

_____. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BRAUN, P; VIANNA, M. M. *Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano individualizado: desdobramentos de um fazer pedagógico*. In: PLETSCHE, M. D; DAMASCENO, A. (Org.). *Educação especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico*. Seropédica, RJ: Ed. Da UFRRJ, 2011.

GLAT, R.; BLANCO, L.de M. V. *Educação especial no contexto de uma educação inclusiva*. In: GLAT, R. (Org.). *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 2007.

GLAT, R.; PLETSCHE, M.D. *Inclusão Escolar de Alunos com Necessidades Especiais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

_____; PLETSCHE, M.D. *Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

GLAT, R.; VIANNA, M.M; REDIG, A.G. *plano educacional individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente*. Revista Universidade Rural. Série: Ciências Humanas, 2012, v.34, pp.79-100.

MALFITANO, A. P. S. Experiências de pesquisa: entre escolhas metodológicas e percursos individuais. *Revista Saúde e Sociedade* [online]. vol.20, n.2, pp. 314-324, 2011.

MORESI, Eduardo. *Metodologia de Pesquisa*. Programa de pós-graduação stricto sensu em gestão do conhecimento e tecnologia da informação, pro-reitoria de pós-graduação – prpg, universidade católica de Brasília – ucb. Brasília, 2003.

PLETSCHE, M. D. *Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual*. Rio de Janeiro: NAU/EDUR, 2010.

SENNA, L.A.G. Formação Docente e Educação Inclusiva. *Revista Cadernos de Pesquisa*, 2008, v. 38, n. 133, pp. 195-219.