O AEE COMO TERRITÓRIO DE INCLUSÃO E POTÊNCIA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Eugenia Nogueira Barros[1]; Rita de Cássia da Conceição[2;] Maria Veronica Oliveira Simão[3]

[1]Universidade Federal do Delta do Parnaíba – UFDPAR. Parnaíba, Piauí, Brasil. E-mail: eugeniaphb@hotmail.com

[2]Universidade Federal do Delta do Parnaíba – UFDPAR. Parnaíba, Piauí, Brasil. E-mail: ritaufpi@hotmail.com

[3]Universidade Federal do Delta do Parnaíba – UFDPAR. Parnaíba, Piauí, Brasil. E-mail: mvosimao0311@gmail.com

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar as contribuições das Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o processo de construção do conhecimento e para o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas, psíquicas e afetivas de crianças com deficiência. A pesquisa adota abordagem qualitativa, fundamentada em estudo bibliográfico, com foco em produções acadêmicas que discutem a relevância da educação inclusiva e as transformações ocorridas no cenário educacional na última década. O estudo evidencia que as Salas de AEE desempenham papel fundamental na promoção da inclusão escolar, ao oferecerem suporte pedagógico especializado que complementa e suplementa o ensino regular, contribuindo para a eliminação de barreiras que dificultam a aprendizagem e a participação dos estudantes. Os resultados apontam para a necessidade de atuação articulada entre professores da classe comum, profissionais do AEE e comunidade escolar, a fim de assegurar a efetividade das práticas pedagógicas inclusivas. Observa-se que o trabalho colaborativo fortalece o compromisso ético da escola com a equidade e a acessibilidade, promovendo o desenvolvimento integral dos educandos. Conclui-se que o AEE constitui espaço de apoio e inovação pedagógica, potencializando o protagonismo estudantil e contribuindo para a consolidação de uma educação inclusiva de qualidade.

Palavras-Chave: Educação inclusiva. Atendimento Educacional Especializado. Práticas pedagógicas. Desenvolvimento integral.

Introdução

Refletir sobre a educação inclusiva no cenário educacional brasileiro torna-se cada vez mais necessário diante dos desafios persistentes relacionados ao acesso, à permanência e à aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) representa um marco

nesse processo, ao reafirmar o direito à escolarização em classes comuns do ensino regular com a oferta do Atendimento Educacional Especializado. Tal movimento histórico busca reduzir desigualdades e superar práticas excludentes que, por décadas, limitaram a participação plena de crianças com deficiência no contexto escolar.

A motivação para o desenvolvimento desta pesquisa emerge da vivência profissional no Atendimento Educacional Especializado, da atuação na Sala de Recursos Multifuncionais e das investigações acadêmicas voltadas à alfabetização e ao desenvolvimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista e outras deficiências. A prática cotidiana evidencia tanto os avanços proporcionados pelo AEE quanto os desafios relacionados à articulação pedagógica, à formação docente e à eliminação de barreiras que ainda comprometem a efetivação da inclusão. Essas experiências suscitam a necessidade de aprofundar a reflexão teórica acerca do papel do AEE na construção do conhecimento e no desenvolvimento integral dos educandos.

A inclusão, nessa perspectiva, não se restringe à presença física do estudante na escola, mas implica sua participação ativa nas dimensões pedagógicas, sociais e afetivas da vida escolar. A superação de barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais constitui condição essencial para garantir igualdade de oportunidades. Nesse contexto, as Salas de Atendimento Educacional Especializado configuram-se como espaços estratégicos de apoio e inovação pedagógica, oferecendo recursos e estratégias que complementam e suplementam o ensino regular, favorecendo o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes.

Diante desse contexto, o estudo parte da seguinte problematização: quais são as contribuições das salas de Atendimento Educacional Especializado para o processo de construção do conhecimento e para o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas, psíquicas e afetivas de crianças com deficiência?

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada na análise de produções acadêmicas e documentos normativos que abordam a educação inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado na última década.

Dessa forma, o presente artigo tem como objetivo analisar as contribuições das Salas de Atendimento Educacional Especializado para o processo de construção do conhecimento e para o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas, psíquicas e afetivas de crianças com deficiência, evidenciando sua relevância na consolidação de uma educação inclusiva de qualidade.

Fundamentos Teóricos e Perspectivas

A concepção de uma escola inclusiva parte do princípio de que todos os alunos têm o direito de aprender e participar de forma ativa no processo educativo, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, emocionais ou sociais. Nessa perspectiva, a inclusão escolar não deve ser compreendida apenas como um processo de inserção de alunos com deficiência nas classes regulares, mas como uma transformação estrutural, cultural e pedagógica da própria escola, que precisa se reinventar para acolher as diferenças e promover a equidade. Essa compreensão amplia o papel da escola e convoca os profissionais da educação a desenvolverem práticas inovadoras, dinâmicas e flexíveis que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e a aprendizagem significativa dos estudantes.

Mantoan (2003) defende que a inclusão não se restringe à presença física do aluno com deficiência na sala de aula comum, mas exige a criação de ambientes educativos flexíveis, dinâmicos e afetivos, nos quais todos possam aprender segundo suas potencialidades. Para a autora, a escola inclusiva é aquela que se organiza a partir da diversidade, reconhecendo-a como elemento constitutivo do processo educativo e não como obstáculo. Assim, o papel do professor passa a ser o de mediador de aprendizagens significativas, capaz de adaptar práticas, currículos e recursos, tornando o conhecimento acessível a todos.

De modo complementar, Sassaki (1997) amplia essa compreensão ao afirmar que a inclusão é um movimento social e educacional que propõe a reestruturação de sistemas, atitudes e práticas, de modo que a sociedade e suas instituições, entre elas a escola, sejam capazes de atender às necessidades de todos os indivíduos. Segundo o autor, a inclusão demanda uma mudança de paradigma, rompendo com o modelo assistencialista e excludente que, historicamente, marcou a Educação Especial. Essa mudança pressupõe um olhar mais humano e emancipatório, que valorize a autonomia, a participação ativa e a dignidade da pessoa com deficiência nos diferentes contextos da vida social, cultural e educacional.

A trajetória histórica da inclusão

A consolidação da Educação Inclusiva, especialmente no contexto brasileiro, evidencia que o percurso da exclusão à inclusão não foi linear nem isento de tensões. Cada fase histórica contribuiu, à sua maneira, para a construção do cenário atual, no qual o direito à aprendizagem se afirma como princípio inegociável. Nesse processo, o Atendimento Educacional Especializado assume papel estratégico ao operacionalizar, no cotidiano escolar,

os fundamentos legais e pedagógicos que sustentam a inclusão.

Ao analisar a trajetória histórica da atenção destinada às pessoas com deficiência, compreende-se que a inclusão é resultado de um longo percurso de transformações sociais, culturais e educacionais. Fernandes (2001) sistematiza quatro fases desse processo: extermínio, institucionalização, integração e inclusão. Essas etapas evidenciam a passagem de uma visão de negação e segregação para perspectivas que reconhecem direitos, equidade e valorização das diferenças.

Segundo Piovesan (2012), no período de extermínio, a pessoa com deficiência era frequentemente privada do direito à vida, sendo percebida como fardo social e econômico. Registros históricos da Antiguidade indicam práticas de abandono e morte de crianças com deficiência, associadas à ideia de ameaça à "pureza" ou ao equilíbrio comunitário. A lógica produtivista da época legitimava apenas os fisicamente aptos como socialmente úteis, consolidando uma cultura de desumanização que atravessou séculos e ainda repercute em formas contemporâneas de exclusão.

A deficiência era compreendida como doença, e a educação especial desenvolvia-se, em grande parte, sob moldes terapêuticos e compensatórios, distantes das práticas escolares regulares (Fernandes, 2001). Em muitos casos, tais espaços ofereciam abrigo e cuidado básico, mas não garantiam participação social efetiva, limitando oportunidades de convivência, escolarização e autonomia.

A inclusão exige mudança de paradigmas, como aponta Sassaki (1997). Supera práticas assistencialistas e fortalece reestruturações institucionais. O Atendimento Educacional Especializado atua como espaço articulador entre sala regular e atendimento especializado. Promove acessibilidade pedagógica. Garante condições mais equitativas de participação. No qual vale lembrar que tal mudança inaugurou um movimento de humanização que, embora inicialmente marcado por práticas de caridade, abriu caminho para compreensões posteriores de natureza pedagógica e de direitos. Reconhecer esse percurso é fundamental para compreender a educação inclusiva como conquista recente, sustentada por um fundamento ético-político que afirma a dignidade humana e o direito à participação social.

A consolidação da inclusão depende da parceria entre família, sala de AEE e escola regular. Essa articulação fortalece o processo educativo. Requer políticas públicas consistentes, investimento em infraestrutura e formação permanente dos professores. Carvalho (2006) destaca que a escola inclusiva permanece em construção e se sustenta na corresponsabilidade.

A fase de institucionalização consolidou-se com a atuação de instituições filantrópicas

e assistencialistas, fortemente influenciadas pela hegemonia religiosa e por concepções médico-terapêuticas. Nesse período, muitas pessoas com deficiência foram internadas e afastadas do convívio social, frequentemente em hospitais psiquiátricos, seja pela ausência de suporte às famílias, seja por uma cultura que atribuía a deficiência a causas divinas ou patológicas. Com o tempo, as instituições se especializaram conforme o tipo de deficiência, reforçando a segregação e a ideia de que esses sujeitos deveriam permanecer em espaços apartados do cotidiano comunitário.

Como destaca Sassaki (1997), a lógica institucional buscava prover, internamente, serviços e atendimentos que a sociedade não estava disposta a oferecer de modo integrado:

> As instituições foram se especializando para atender pessoas por tipo de deficiência. Assim a segregação institucional continuou sendo praticada. A ideia era a de prover, dentro das instituições, todos os serviços possíveis já que a sociedade não aceitava receber pessoas deficientes nos serviços existentes na comunidade (Sassaki, 1997, p. 31).

Embora tenha representado avanço em relação ao atendimento e também por reconhecer o direito à vida, ao cidadão conforme rege as legislações, a institucionalização manteve a lógica da exclusão sob uma forma socialmente aceita, marcada pela caridade e pelo foco no déficit. No entanto, no cotidiano atual, essa concepção exige mudança de conceito e adequação de acessibilidade para as pessoas com deficiências.

Da integração à inclusão: mudanças paradigmáticas

No início do século XX, o modelo institucional passou a ser questionado em razão de seu caráter segregador e de seus impactos negativos sobre a autoestima e a autonomia das pessoas com deficiência. Paralelamente, os debates internacionais sobre direitos humanos ganharam força, impulsionando reflexões acerca da participação social e da igualdade de oportunidades. Nesse contexto, emergiu o paradigma da integração, que buscava inserir pessoas com deficiência nos sistemas sociais gerais, como educação, trabalho, família e lazer.

Sassaki (1997) observa que, em meados da década de 1960, o movimento pela integração social passou a defender a presença dessas pessoas nos espaços comuns da sociedade, aproximando-as do convívio comunitário e do mundo produtivo. Todavia, embora representasse avanço em relação à institucionalização, a integração mantinha limites estruturais, pois exigia adaptação unilateral do sujeito às normas vigentes:

> A integração constitui um esforço unilateral tão somente da pessoa com deficiência e seus aliados, sempre procurou diminuir a diferença da pessoa com deficiência em relação à maioria da população, por meio da reabilitação, da educação especial e até de cirurgias, pois ela partia do pressuposto de que as diferenças constituem um obstáculo (Sassaki, 1997, p. 21-22).

Assim, ainda que promovesse maior convivência social, a integração não alterava substancialmente as estruturas excludentes. Mantoan (2003) argumenta que esse modelo permanecia organizado por categorias diagnósticas e respostas segmentadas, o que mantinha barreiras simbólicas e pedagógicas. A escola, nesse contexto, não se transformava; cabia ao aluno ajustar-se às exigências curriculares e comportamentais previamente estabelecidas.

A inclusão surge, portanto, como superação desse modelo adaptativo. Diferentemente da integração, o paradigma inclusivo propõe que a transformação ocorra nas instituições e na sociedade, e não no sujeito. Sassaki (1997) define a inclusão como processo de reconstrução social que envolve mudanças nos ambientes físicos, nas estruturas organizacionais e, sobretudo, nas mentalidades. Trata-se de reconhecer que as diferenças são constitutivas da condição humana e que a equidade exige reorganização dos sistemas sociais.

No campo educacional, essa mudança implica revisão profunda da identidade da escola. Como afirma Mantoan (2014), a inclusão provoca uma crise institucional necessária, pois rompe com a lógica da homogeneidade e desafia concepções tradicionais de ensino. A escola inclusiva não se fundamenta em padrões fixos de normalidade, mas em práticas pedagógicas flexíveis, abertas à diversidade e comprometidas com a aprendizagem de todos.

No Brasil, esse paradigma foi consolidado por importantes marcos legais, como a Constituição Federal de 1988, que assegura a educação como direito de todos; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008); e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI nº 13.146/2015. Esses dispositivos reforçam o compromisso do Estado com a construção de um sistema educacional inclusivo, no qual a oferta de apoio especializado se configura como garantia de equidade e não como mecanismo de segregação.

O AEE, ao atuar na identificação de barreiras e na organização de recursos de acessibilidade, favorece condições mais equitativas para a participação dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Sua contribuição ultrapassa o suporte técnico, incidindo diretamente sobre o desenvolvimento cognitivo, motor, psíquico e afetivo. Ao propor estratégias individualizadas, adaptar materiais e promover mediações intencionais, o

atendimento especializado amplia as possibilidades de construção do conhecimento e fortalece a autonomia do educando.

Do ponto de vista cognitivo, o AEE contribui ao diversificar metodologias e favorecer diferentes formas de acesso ao currículo, respeitando ritmos e estilos de aprendizagem. Na dimensão motora, a oferta de recursos específicos e adaptações facilita a participação nas atividades escolares e amplia a funcionalidade. No campo psíquico e afetivo, o reconhecimento das potencialidades e o estímulo à autoestima fortalecem o sentimento de pertencimento e a confiança nas próprias capacidades. Tais dimensões não se desenvolvem de forma isolada; articulam-se no processo formativo e influenciam diretamente o desempenho acadêmico e a participação social.

A diversidade constitui princípio didático e organizativo da instituição escolar, conforme destaca González (2002). Essa perspectiva exige revisão de metodologias e reorganização do trabalho pedagógico. Os avanços legais se concretizam apenas quando acompanhados de mudanças estruturais na cultura escolar.

As salas de AEE assumem papel estratégico nesse processo. O atendimento especializado complementa e suplementa o ensino comum. Favorece o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social dos estudantes. Amplia o acesso ao currículo. Potencializa a autonomia. Contribui para a construção do conhecimento. Mantoan (2003) afirma que a escola inclusiva se reorganiza a partir da diversidade e promove aprendizagem cooperativa. Esse reposicionamento redefine o papel docente como mediador de experiências significativas.

Entretanto, a eficácia dessas contribuições depende da articulação entre os profissionais envolvidos e da construção de práticas colaborativas no interior da escola. A integração entre professor da sala comum e professor do AEE possibilita planejamento compartilhado, acompanhamento sistemático e avaliação contínua do progresso do estudante. Quando essa articulação se fragiliza, o atendimento corre o risco de tornar-se fragmentado, comprometendo a coerência das intervenções pedagógicas.

Para Carvalho (2006), a reflexão sobre o AEE também exige considerar os desafios ainda presentes na realidade educacional brasileira. A insuficiência de formação continuada, a escassez de recursos e as resistências culturais podem limitar o alcance das políticas inclusivas. Superar tais entraves implica fortalecer redes de apoio, investir na qualificação docente e consolidar uma cultura escolar comprometida com a equidade.

Dessa forma, compreender o AEE como espaço de mediação pedagógica e de promoção do desenvolvimento integral significa reconhecê-lo como componente essencial da educação inclusiva. Ao contribuir para a construção do conhecimento e para o

desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas, psíquicas e afetivas de crianças com deficiência, o Atendimento Educacional Especializado reafirma seu papel na consolidação de uma escola que busca garantir aprendizagem significativa e participação plena para todos.

Estratégias Pedagógicas e Possibilidades de Atuação no AEE

A efetividade do Atendimento Educacional Especializado não se limita à oferta de recursos ou ao espaço físico da Sala de Recursos Multifuncionais, mas se concretiza por meio de práticas pedagógicas intencionais, planejadas e articuladas com o ensino regular. Nesse sentido, torna-se fundamental compreender o AEE como um campo de possibilidades, no qual estratégias diversificadas são mobilizadas para garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes. Nessa perspectiva, a educação inclusiva exige transformações nas práticas escolares, de modo a reconhecer e valorizar as diferenças como elemento constitutivo do processo educativo, superando modelos homogêneos e excludentes ainda presentes nas instituições de ensino (MANTOAN et al., 2006).

Entre as estratégias mais significativas, destaca-se o uso de recursos de Tecnologia Assistiva, que possibilitam a ampliação das formas de comunicação, expressão e acesso ao conhecimento. Tais recursos, quando adequadamente utilizados, contribuem para a autonomia do estudante e favorecem sua participação ativa nas atividades escolares. Conforme discutido por Mantoan et al. (2006), a inclusão pressupõe a identificação e eliminação de barreiras à aprendizagem, o que implica reorganizar práticas e recursos pedagógicos para atender à diversidade presente na sala de aula.

Outra dimensão relevante refere-se à adaptação curricular, que não implica a simplificação dos conteúdos, mas a flexibilização das formas de ensinar e aprender. Essa adaptação pode ocorrer por meio da diversificação de metodologias, uso de materiais concretos, recursos visuais, jogos pedagógicos e práticas lúdicas que respeitem o ritmo e as especificidades de cada educando. Nesse sentido, a inclusão demanda a construção de alternativas pedagógicas que considerem as potencialidades dos estudantes, deslocando o foco das limitações para as possibilidades de aprendizagem (MANTOAN et al., 2006).

O trabalho colaborativo entre o professor do AEE e o professor da sala comum constitui elemento central nesse processo. O planejamento compartilhado permite a construção de estratégias mais eficazes, assegurando coerência entre as ações desenvolvidas nos diferentes espaços escolares. Essa articulação fortalece o processo educativo e evita a fragmentação das intervenções pedagógicas. De acordo com Mantoan et al. (2006), a

consolidação de práticas inclusivas requer mudanças institucionais e a atuação conjunta dos diferentes profissionais da educação, promovendo uma cultura escolar baseada na cooperação e na equidade.

Além disso, a participação da família assume papel fundamental na consolidação das práticas inclusivas. O diálogo constante entre escola e família contribui para a continuidade das estratégias no ambiente doméstico, potencializando os avanços no desenvolvimento do estudante. A literatura aponta que a inclusão envolve o engajamento de toda a comunidade escolar, incluindo famílias e demais atores sociais, como condição essencial para a efetivação do direito à educação (MANTOAN et al., 2006).

Dessa forma, o AEE configura-se como espaço de inovação pedagógica, no qual diferentes estratégias são mobilizadas para responder às demandas da diversidade. Ao articular recursos, práticas e sujeitos, o atendimento especializado amplia as possibilidades de aprendizagem e reafirma seu papel na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. Sendo assim, MANTOAN et al.,declara que:

> A educação inclusiva tem sido caracterizada como um "novo paradigma", que se constitui pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas pedagógicas, o que exige uma ruptura com o instituído na sociedade e, consequentemente, nos sistemas de ensino (2006, p. 04).

Diante dessa compreensão, evidencia-se que a atuação no AEE não pode estar dissociada desse paradigma inclusivo, sendo necessário romper com práticas tradicionais e investir em abordagens pedagógicas que reconheçam a diversidade como potencial educativo. Assim, o AEE assume não apenas uma função de apoio, mas de transformação das práticas escolares, contribuindo diretamente para a construção de uma escola mais equitativa, participativa e comprometida com a aprendizagem de todos.

Conclusões

Uma política educacional inclusiva vai além do cumprimento formal da legislação. Exige a superação de mecanismos históricos de exclusão que ainda persistem no contexto escolar e social. A escola precisa repensar currículos, metodologias e práticas pedagógicas a partir do reconhecimento da diversidade como princípio estruturante do processo educativo. A inclusão configura-se como compromisso ético, político e social com a equidade e com a garantia do direito à aprendizagem.

O Brasil apresenta avanços significativos na implementação da Educação Inclusiva. Observa-se o aumento das matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial, a ampliação das salas de Atendimento Educacional Especializado, a presença de professores de apoio e melhorias na acessibilidade física e pedagógica. Contudo, persistem desafios. A insuficiência de formação continuada, a sobrecarga docente e a fragilidade na articulação entre os segmentos escolares ainda limitam a consolidação da inclusão.

O Atendimento Educacional Especializado configura-se como serviço de mediação pedagógica destinado à identificação, organização e disponibilização de recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem barreiras ao ensino e à aprendizagem. Diferentemente de um espaço de reforço escolar, o AEE possui caráter complementar e suplementar ao ensino comum, articulando-se com a sala regular para favorecer o desenvolvimento cognitivo, motor, psíquico e afetivo dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Nesse sentido, torna-se fundamental compreendê-lo como parte integrante do processo educacional inclusivo, e não como instância isolada.

O estudo ressalta as contribuições das salas de AEE para o processo de construção do conhecimento e para o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas, psíquicas e afetivas de crianças com deficiência. Ademais, evidencia que o AEE fortalece a aprendizagem, amplia a participação e favorece o desenvolvimento integral dos estudantes. Pois a consolidação de uma educação inclusiva de qualidade exige continuidade das ações, fortalecimento da formação docente e aprofundamento das práticas colaborativas. A inclusão se afirma como princípio permanente da educação democrática e como garantia do direito de aprender em condições de equidade.

Referências Bibliográficas

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado** – AEE na educação básica, regulamentado pelo do Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192> Acessado em: 20 mai 2025

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

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

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. **LDB 9394/96.** Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 23 mai 2025.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

FERNANDES, Edicléia Mascarenhas. **Educação inclusiva: construindo significados novos para a diversidade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

GONZÁLEZ, J.A.T. **Educação e diversidade**: bases didáticas e organizativas. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ensino inclusivo: construindo uma escola para todos**. São Paulo: Moderna, 2014.

MANTOAN, Maria Teresa eglér. **Inclusão escolar:** o que e? Por que? Como fazer? São Paulo: moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. Egler, PRIETO, R. Gavioli, ARANTES V. Amorim (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos,** 1ed., São Paulo: Summus, 2006. (1ª. Parte)

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional.** 7. ed. rev. ampl. E atual. São Paulo: Saraiva, 2012. RAWLS, John. Uma teoria da justiça. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

SASSAKI, Romeu Kasumi. Inclusão: **Construindo Um a Sociedade Para Todos**. 3ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 1997.