

VIVÊNCIAS E PERCEPÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA UNIVERSIDADE: UM MEMORIAL

Cristiano Santos da Cruz

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: Considerando as diversas dimensões que atravessam o processo formativo, desde o espaço formal ao informal da Universidade, este Memorial Reflexivo se propõe em descrever minhas memórias e reflexões formativas sobre a educação inclusiva dentro dessa instituição. A minha escrita se baseou nas minhas vivências de escuta e trabalho de monitoria com alunos com deficiência dentro da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) como também minha experiência de elaboração teórica dentro da sala de aula, quando cursei a disciplina Psicologia e Necessidades Educacionais Especiais. No decorrer das minhas reflexões percebi que há aspectos sociais, políticos e subjetivos imbricados ao processo da educação inclusiva, assim como nas dinâmicas que permeiam a trama inclusão-exclusão. Por fim, considero a Universidade como um lugar de grande responsabilidade social, e que apesar dos seus entraves, possui grande potencialidade de transformação.

Palavras chave: Educação inclusiva. Memorial reflexivo. Universidade.

1. Introdução

A experiência formativa de um estudante na graduação integra não só o ensino formal na sala de aula como também as vivências informais e diárias dentro da instituição como um todo. As relações estabelecidas, as trocas afetivas, o ambiente físico, e a forma como cada um se constitui nesse espaço dizem muito da instituição e como seus valores, crenças e sistemas de relações repercutem também nas nossas experiências subjetivas e formativas.

Pensando nisso, escrevo este memorial no intuito de registrar minhas experiências dentro da universidade que estudo, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), quanto ao tema inclusão da pessoa com deficiência, como estudante de Psicologia, meu envolvimento com esta temática me trouxe reflexões essenciais sobre as dimensões sociais, políticas e subjetivas que perpassam a educação inclusiva.

Este trabalho surgiu em resposta ao processo seletivo de monitoria de ensino para o componente curricular Psicologia e Necessidades Educacionais Especiais, ministrada pela Docente Brenda Luara de Souza, no ano de 2019. Fora solicitada a entrega de um memorial sobre a minha trajetória ao longo desta disciplina, que já havia cursado anteriormente. Diante disso, organizei uma narrativa sobre meus olhares e vivências tanto a partir da disciplina como, essencialmente, a partir de tudo que vivenciei com esta questão dentro da

Universidade. Portanto, o meu objetivo é narrar as minhas memórias como aluno sobre a dinâmica de inclusão de indivíduos com deficiência tanto no espaço formal como informal da universidade, com especial atenção, em descrever à escuta e o trabalho conjunto com estes sujeitos no processo de inclusão. Proponho assim contribuir com a visibilidade de questões inadiáveis e urgentes para o desenvolvimento de uma universidade que se comprometa cada vez mais com o acesso e a democratização do seu espaço físico e social.

Este Memorial Reflexivo é um trabalho de natureza qualitativa com uma abordagem autobiográfica, pois foi construído a partir de minhas vivências acadêmicas e interativas com a temática em questão. Este método permite que eu escreva fatos imbricados com minhas próprias reflexões, dando espaço para a construção do saber inseparável do vivido. Nesse sentido, o objeto central de análise são minhas próprias memórias como aluno que observa, escuta, questiona e vivencia uma realidade que é distante e próxima ao mesmo tempo, pois mesmo não tendo deficiência compartilho de um mesmo espaço institucional com quem tem.

2. Vivências com alunos com deficiência dentro da Universidade

2.1 I Roda de conversa sobre inclusão educacional na UESB

Participei como um dos monitores da I Roda de conversa sobre inclusão educacional na UESB, realizada em 2017, onde estiveram presentes diversos alunos com deficiências físicas, auditivas, visuais e múltiplas. O objetivo do evento foi ser um espaço no qual os alunos compartilhassem de suas experiências pessoais e coletivas dentro da universidade no que diz respeito às dificuldades cotidianas. Conforme relatório feito pelos monitores, foram identificadas barreiras diversas, categorizadas como:

1) Atitudinais: Se refere a relação direta e indireta entre os sujeitos da instituição para com o sujeito com deficiência. Neste evento alguns dos relatos apontaram as seguintes problemáticas: “O ciclo de violência psicológica na relação professor-aluno mesmo após denúncias e conhecimento das instâncias superiores não é interrompido; Desrespeito por parte do professor que subestima este aluno e não o potencializa enquanto um profissional em formação; Desistência em razão da falta de apoio, principalmente dos professores, que não acreditam no potencial destes alunos e etc”. Sobre essas barreiras, percebi que há uma limitação no processo de inclusão muito além do aparato material, mas essencialmente um impasse relacional por parte do docente que nega e/ou desconhece as possibilidades do sujeito

com deficiência no espaço acadêmico. A princípio, penso que a relação com a diferença causa estranhamento neste contexto, pois o lugar que ela ocupa é de questionar a estrutura e a própria competência da instituição em lidar com o novo, isto é, entra em atrito com o seu cotidiano normatizado e acomodado a uma praticidade corriqueira. Tenho a impressão de que o sujeito com deficiência é representado como um próprio estrangeiro, ou seja, aquele que pode causar estranheza por estar em um lugar que, tradicionalmente, não foi pensado para ocupar, como um forasteiro que não pertence ao território que está inserido.

2) Estrutura física: Tem relação com toda construção artificial do ambiente físico. Neste caso, os participantes descreveram sua relação com espaço físico na universidade: “Sem estrutura para um deslocamento autônomo dos alunos, com maior gravidade no caso de deficiência múltipla; Dificuldade no trajeto Sala de Aula-NAIPD-; De forma geral, a estrutura não possibilita a mobilidade do cadeirante e etc”. A partir desta escuta, penso que a materialização de uma arquitetura inclusiva se limita porque a própria instituição parece não ter sido projetada pensando no aluno com deficiência. Com a discussão sobre a necessidade de uma educação inclusiva estão sendo construídos “remendos” para compensar a falta de uma estrutura física ampla. É compreensível tal manejo, todavia, esta é uma problemática que demanda muito mais planejamento e estratégia organizacional, que, possivelmente, poderá tomar contornos mais efetivos a partir da compreensão técnica da deficiência e o que ela implica para o sujeito que precisa manejá-la cotidianamente em um espaço físico que pode está colocando-o em insegurança.

3) Adaptação do Ensino: Tem haver com o próprio processo de ensino, incluindo adaptação às necessidades do aluno com deficiência e seus direitos. Alguns relatos apontaram para as seguintes questões: “Falta treinamento dos professores; Desconhecimento dos direitos da pessoa com deficiência, a exemplo de um tempo maior para realização das atividades; Mesmo após informado sobre as dificuldades alguns colegiados não tem acompanhado os alunos e etc”. Ainda sobre, percebi que os alunos contavam com o apoio dos próprios colegas, exceto alunos com deficiência múltipla que eram excluídos dos trabalhos em grupo. Acredito que se houvesse uma escuta real por parte dos docentes as demandas tomariam uma dimensão muito menor, ou seja, a parceria entre ambos facilitaria tanto para o aluno como para o próprio docente, já que em diálogo ambos podem desenvolver instrumentos mais efetivos para o processo de ensino-aprendizagem. Talvez, por descrença na formação do aluno deficiente, este docente pode desenvolver tal desesperança que nem procura explorar alternativas e acabam impondo metodologias criadas de formas unilaterais, segundo sua

própria percepção e por não escutar o aluno pode criar mais um obstáculo para o processo de aprendizagem. Ainda segundo tais relatos percebe-se o desconhecimento por parte de alguns docentes quanto aos direitos do aluno com deficiência, por exemplo, em relação a um tempo maior ou uma especificidade que deve ser considerada no processo avaliativo, o que muitas vezes são demandas não atendidas. Diante disso, o aluno precisa criar todo um movimento para convencer de que sua necessidade seja atendida, quando se trata de um direito que já foi conquistado legalmente.

Estas informações retratam uma realidade que para muitos de nós se torna invisível pela indiferença ao processo de inclusão. Além do mais, coloca como estar presente na estrutura da instituição a naturalização da discriminação em seus diversos âmbitos e como tudo isto toma uma dimensão imensa na vida daqueles que vivenciam cotidianamente, levando a desistência por conta do acúmulo de violências sutis. Os resultados desta roda de conversa tornaram nítidas para mim, as limitações tanto da estrutura física, pedagógica e relacional para com os estudantes com deficiência dentro da universidade.

Acredito que para ocorrer um processo efetivo de inclusão serão necessários maiores momentos de escuta dos alunos com necessidades atípicas, pois aquilo que vivenciam, frequentemente, são ignorados pela cultura organizacional, que naturaliza sutilmente atitudes e discursos de exclusão.

Diante disso, a Universidade precisa ser o espaço institucional impulsionador de mudanças sociais. Para isso, a inclusão da pessoa com deficiência precisa ultrapassar a noção técnica do termo e ser concebido como um próprio processo cultural que venha repercutir nas nossas relações diárias com a diferença, fazendo dela a norma e não a exceção. A roda de conversa sobre inclusão das pessoas com deficiência na UESB é um passo significativo, pois é um processo de autoconsciência institucional em buscar o desenvolvimento de políticas de afirmação a partir do contato vivencial com os estudantes.

2.2 Monitoria de Ensino com um aluno com deficiência visual

Fui monitor da disciplina de Neuroanatomia, um componente curricular complexo em termos de ensino-aprendizado. Me deparei com uma demanda de inclusão, pois na turma em que monitorei havia um aluno com deficiência visual. Diante disso, tive a possibilidade de vivenciar o desafio de ensinar conteúdos de grandes detalhes anatômicos a um aluno com

outros recursos e com outro tempo de aprendizagem. Esta vivência me rendeu algumas aprendizagens.

A primeira compreensão que tive é que o papel de um educador necessita ser de um pesquisador ao mesmo tempo. Cada aluno revela um fenômeno pedagógico diferente. É preciso de uma relação mútua para a construção de instrumentos e recursos que potencializem aquilo que o aluno tem de inexplorado. Isto ultrapassa a visão passiva e de inaptidão que se costuma ter sobre o deficiente, como se este fosse incapaz de falar de suas necessidades e soluções.

Outro aspecto que percebi foi que o aluno atípico compensa a falta de um recurso por outro. Mesmo não tendo a visão possui um tato afinado e nesse sentido se pode investir nessa potencialidade para a construção do seu conhecimento. Todavia, grande parte dos problemas nesse processo de aprendizagem advém de alguns impasses, por exemplo, quando este aluno pensa que estar incomodando ou tendo pouca autonomia devido à necessidade de apoio e assistência por parte da instituição. O movimento de ter que solicitar que suas demandas sejam supridas parece causar certo constrangimento, pois é como se sentissem que estão pedindo demais, quando na verdade estão apenas reivindicando que seus direitos sejam cumpridos.

Sendo monitor me dei conta da importância de uma monitoria para o aluno com deficiência e para mim mesmo, pois ao mesmo tempo que eu exercia uma função técnica vivenciava um compromisso afetivo de apoio e escuta, desenvolvendo assim mais empatia devido a perspectiva nova de olhar a realidade cotidiana do aluno com deficiência. Todavia, questiono o fato de que como monitor desta disciplina, eu tinha que dividir minha carga horária tanto com o aluno com deficiência como com todo o restante da turma. Penso que seja necessário aumentar a quantidade de monitores para que um destes venha se dedicar com maior tempo ao aluno com deficiência, desenvolvendo um acompanhamento mais efetivo.

Outra questão foi o desenvolvimento de instrumentos de inclusão. Em parceria com o NAIPD (Núcleo de acessibilidade e Inclusão da Pessoa com Deficiência) da UESB, produzi materiais que adaptassem elementos fundamentais dos conteúdos estudados. O NAIPD se mostrou como um apoio fundamental para que o processo de inclusão fosse facilitado, sendo uma experiência de parceria e de uma articulação efetiva na produção de material adaptado. Os processos de inclusão são de fato uma experiência que demanda criatividade e parceria com o próprio aluno com deficiência, buscando compreender assim suas dificuldades e potencialidades. Contudo, um núcleo de acessibilidade, assim como a própria monitoria, são

apenas alguns pontapés iniciais para uma transformação muito mais ampla. É fundamental uma articulação com todo o sistema simbólico e material da organização em compreender a inclusão da diversidade em toda sua rede de relações e afetos.

3. A disciplina Psicologia e Necessidades Educacionais Especiais

A minha experiência com a disciplina Psicologia das Necessidades Educacionais Especiais me levou a refletir sobre a educação inclusiva sob duas perspectivas. A primeira em olhar a sua dimensão político-pedagógica e a segunda em refletir sobre o próprio processo de inclusão. Estes dois pontos me ajudaram a compreender toda a complexidade que envolve pensar a educação e o seu processo de inclusão como um todo.

3.1 Dimensão político-pedagógica

Pensando a escola como uma educação formal que se propõe em trabalhar sob a diretriz da intencionalidade e da sistematização do conhecimento, a mesma possui significativo valor formativo em nossa cultura e socialização. Cabe-nos sempre analisar como sua organização atende ou não a diversidade humana, isto é, quais os atravessamentos que interferem na inclusão do aluno com necessidade atípica. Em discussões em sala de aula, passei a compreender que os aspectos que envolvem a discussão de uma teoria pedagógica inclusiva são: trabalho cooperativo, parceria pedagógica, aprendizagem com os pares, grupo heterogêneo e educação eficaz.

Entretanto, destaco aqui o papel da universidade na efetividade de um sistema de inclusão nas escolas. A mesma desempenha um papel imprescindível na estrutura e qualidade político-pedagógica na educação inclusiva. A articulação e a renovação das práticas de ensino, pesquisa e extensão são fundamentais para que a universidade cumpra com o seu papel na efetivação da política de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

Diante deste contexto, a formação dos professores se torna um veículo fundamental para a qualidade e consolidação da política de inclusão:

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), a formação inicial dos professores deverá se tornar exclusiva responsabilidade das universidades ou institutos superiores de educação. [...] No entanto, ainda são raros os cursos de licenciatura, e mesmo de Pedagogia, que oferecem

habilitação ou disciplinas voltadas às especificidades de alunos com necessidades educativas especiais. (GLAT & PLETSCH 2004, p.3).

Neste aspecto se considera a qualidade do Ensino Superior como um caminho diante da política de inclusão do aluno com deficiência, pois possui uma ligação direta com todo o sistema educacional de nível básico. Todavia, “a composição do alunado das escolas tem se tornando cada vez mais diversificada, e o currículo dos cursos de formação de professores não contempla essa nova realidade” (GLAT & PLETSCH 2004, p.3). Sendo assim, é necessário um currículo dinâmico e que se atualize diante do panorama social das escolas, considerando a realidade dos alunos com deficiência não como um apêndice à estrutura pedagógica, mas como a realidade comum e diária na qual o docente está inserido. Aliás, a própria forma como se ensina induz o aluno a um sistema de pensamento sobre o mundo, pois se o próprio centro formativo do professor marginaliza a discussão sobre a inclusão, esta será a mensagem que estará sendo, naturalmente, passada para estes como futuros profissionais.

Já quando se adentra na dimensão da Pesquisa, entende-se como necessário às pesquisas aplicadas, cujos resultados podem contribuir diretamente na transformação da realidade. No entanto, ainda são poucas as pesquisas, experiências e práticas educacionais validadas cientificamente que mostram o que fazer para incluir no cotidiano de uma classe regular alunos que apresentem diferentes tipos de necessidades especiais.

Pensando em alternativas, Sanches (2005, p.140) diz que “uma metodologia centrada na investigação-ação permite-nos operacionalizar uma diferenciação curricular e pedagógica inclusiva ao invés de uma diferenciação que retoma e reforça a uniformidade, a exclusão”. Isto se dá a partir da compreensão do saber como uma práxis, ou seja, que se válida a partir de uma dinâmica real e presente com o objeto de estudo.

Diante disto a metodologia de pesquisa-ação é uma estratégia de atuação na qual as respostas aos problemas apresentados pelos alunos são construídas, caso a caso, o que permite dar resposta a públicos diversificados e a situações de grande exigência científico-pedagógica; (SANCHES, 2005, p.139) Ou seja, essa possibilidade exclui a identificação do aluno deficiente a partir de um protocolo que deverá ser mecanicamente ajustado segundo parâmetros especificamente propostos, mas afirma as potencialidades inerentes e singulares advindas da relação.

Já a Extensão é um aspecto essencial para a integração de todo esse processo, pois, como defende Glat & Pletsch (2004, p.6):

Deve estar vinculada ao ensino e à pesquisa, porém, voltada diretamente para a sociedade. Projeta-se como um processo de inserção social consciente

da universidade que implica uma retroalimentação mútua entre a produção de conhecimento acadêmico e sua disseminação e concretização em práticas sociais. [...]. Os projetos de extensão devem ser diretamente vinculados ao currículo, tendo o valor acadêmico como norte e, o ensino e a produção de conhecimento como matriz principal.

Podemos considerar que o próprio sistema pedagógico funcione já na perspectiva de ação e de vincular a formação do professor a estar apto a vivenciar a realidade da pessoa com deficiência como uma realidade pertencente a sua. Glat & Pletsch (2004, p.6): ressalta ainda que “é fundamental que haja um estreito laço entre a universidade e a rede escolar. Integração essa que, no campo da educação inclusiva, ainda é em nosso país, de modo geral, muito tímida no âmbito institucional.”

Portanto, a universidade possui grande responsabilidade política no sistema educacional de inclusão, sendo urgente que se analise os processos de inclusão dentro de sua própria dinâmica organizacional, já que se espera que ela seja um propulsor de mudanças sociais.

3.2 Processos de inclusão

Quando penso em inclusão compreendo um processo para além da mera integração, ou seja, uma mudança da pessoa com deficiência ou seu ajustamento, mas sim como uma mudança ativa de toda a sociedade em parceria com o indivíduo atípico. Ou seja, a sociedade precisa se modificar para incluir o sujeito atípico, desmascarando a falácia da universalidade de que deveríamos ser todos iguais e, por conseguinte, buscando a universalização da diferença.

Dessa forma, para que ocorra o processo de inclusão deve-se compreender a diferença como a condição da escola. Todavia, as relações escolares ainda se baseiam na lógica do nivelamento, que por sua vez implica em criar parâmetros moldados a partir de uma perspectiva produtivista neoliberal, pois, o modo de ser e estar nesta realidade social é referenciado sob a perspectiva de uma determinada funcionalidade dentro do sistema. Diante disso, o indivíduo que não se ajusta, é colocado sob uma ótica de desesperança ou sob uma espécie de tratamento paliativo. “Mesmo quando inseridas em escolas regulares, as classes especiais, via de regra, não estão integradas ao projeto político-pedagógico da escola, e os próprios professores são considerados à parte do sistema” (GLAT & PLETSCHE 2004, p.3).

Ou seja, se inclui para poder excluir, o que não adianta reinventar políticas de inclusão quando em sua essência há um sentido de segregação interna.

Outra consequência deste modelo ideológico para nossa realidade escolar é o fator temporal da exclusão. Conforme Glat & Pletsch (2004, p.2) a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), considera a escola inclusiva aquela que “reconhece e satisfaz as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos...” Com isso, revela-se que, muitas vezes, o ritmo normatizado de ensino-aprendizado não condiz com o tempo do aluno atípico. A inclusão deve se dar também na dimensão temporal, respeitando o ritmo dos alunos, e não forçá-los em uma fôrma que não condiz com os seus limites. Para isto, é necessário reinventar a maneira como se pensa o processo de aprendizagem e de formação.

Com base nessas reflexões construídas junto à referida disciplina, produzi uma análise crítica do filme “*I am Sam* (2001)”. Este filme retrata a história de Sam Dawson, um homem com deficiência intelectual que é pai de Lucy de 07 anos de idade. A mãe de Lucy a abandona assim que ela nasce e Sam cuida de sua filha com ajuda da vizinha e dos amigos também deficiência intelectual.

Quando o nível intelectual de Lucy começa a superar a de seu pai, isto começa a ser visto, inicialmente na escola, como fator de risco ao desenvolvimento da garota. O conflito que esta escola apresenta é advindo de uma concepção limitante sobre o pai com déficit intelectual, pois parece que ratifica o tempo todo a descrença nesse sujeito e não avalia os recursos e as potências que ele possui. Com isso esta escola olha a condição do sujeito deficiente pela ótica da negatividade e não da potencialidade enquanto sujeito concreto, capaz de se reinventar frente às próprias adversidades.

Diante dos diversos aspectos abordados nesta análise fílmica destaco o fato de que a escolarização inflexível está relacionada a um gerenciamento econômico do tempo pela lógica do capital, o qual tem como princípio basilar o descarte dos que não alcançam o modelo vigente de desempenho, produzindo o fracasso, a incongruência social e por fim a desistência dos que não acompanham o seu ritmo.

A dificuldade da escola em enxergar alternativas para a problemática de Lucy e Sam é induzida pelo sistema, pois rigidamente não concebem outras formas de contornar a situação a partir de novas alternativas metodológicas de aprendizagem por outras vias de acesso para que Lucy não dependesse do pai quanto ao acompanhamento nas atividades escolares passadas para fazer em casa. Por conta disto é questionada a capacidade de Sam em criar sua

filha a partir de um parâmetro imposto pela escola de que um pai capaz seria aquele que atendesse a um perfil normatizado. Dessa forma, este filme ilustra o quanto uma escola pode ser a que cria o problema e ao mesmo tempo anula as possibilidades e a autonomia do outro de encontrar até mesmo soluções.

Portanto, quando há resistências em pensar outras vias de aprendizagens se faz necessário questionar por que outras alternativas seriam inválidas para o processo formativo de um indivíduo, ou seja, por que a insistência em negar que mesmo o outro tendo recursos diferentes na forma como aprende poderia está produzindo um tipo de formação válida.

Entretanto, no capitalismo a formação do sujeito não é para si, mas para a própria perpetuação do capital. O fator temporal da exclusão está entrelaçado à própria dinâmica do sistema social em fortalecer o poder do capital a partir da manutenção de uma padronização violenta e que desconsidera outras possibilidades de formação. Talvez, por isso a política educacional é sempre em integrar e não em incluir, pois no primeiro caso a busca é para que o dominado se pareça com o dominador, já no segundo caso o grupo hegemônico deveria se movimentar e abrir mão do seu poder, o qual se sustenta a partir da lógica da hierarquização. Dentre estas possibilidades, a ideologia funciona para que ocorra o primeiro caso.

4. Considerações finais

Considero que pensar a materialização de uma educação inclusiva abre um leque para muitas reflexões, pois se trata de uma necessidade urgente em nosso sistema educacional, mas que ao mesmo tempo encontra diversos entraves sociais que impedem na condução de ações concretas e efetivas. A busca em integrar ensino, pesquisa e extensão na universidade no que tange a educação inclusiva deve ser constante já que repercute no próprio sistema educacional como um todo.

O espaço físico sendo habitado por pessoas se torna espaço simbólico. A construção de materiais e instrumentos de inclusão é um processo dialético com os significados que são atribuídos ao sujeito atípico. Se em um determinado contexto organizacional há uma rede instrumental e relacional que favoreça um ambiente completamente adaptável a um indivíduo com deficiência visual, por exemplo, dentro deste espaço este sujeito deixa de ser deficiente ou atípico, pois a deficiência está atrelada ao despreparo do mundo em compreender simbólica e materialmente a diferença e aceitá-la genuinamente em sua convivência.

Portanto, o processo de inclusão precisa ser transversal nas discussões pedagógicas, sendo necessário refletir sobre a própria filosofia institucional sobre a presença do aluno com necessidade atípica no contexto universitário. Considero a Universidade como um lugar de grande responsabilidade social, e que apesar de seus entraves, possui grande potencialidade de mudança. Tudo pode começar pela escuta dos que vivenciam direta e indiretamente a realidade neste ambiente, para daí construir diálogos, críticas, reflexões e projetos de mudança que, inevitavelmente, devem partir do vivido.

5. Referências

GLAT, Rosana. PLETSCHE, Márcia Denise. **O papel da universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva**. Rio de Janeiro: Revista Benjamin Constant, 2004.

I AM Sam. Direção: Jessie Nelson. Intérpretes: Richard Schiff, Michelle Pfeiffer, Sean Penn, Laura Dern, Loretta Devine, Dakota Fanning e outros. Roteiro: Jessie Nelson e Kristine Johnson. Estados Unidos: New Line Cinema, 2001. 1 DVD (132 min).

SANCHES, Isabel. **Compreender, Agir, Mudar, Incluir**. Da investigação-ação e educação inclusiva. Revista Lusófona de Educação, 2005, 5, 127-142.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Cristiano Santos da Cruz

Graduando em Psicologia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)- Brasil; Integrante do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Psicologia (NUPEP) da UESB; Bolsista de Monitoria de Ensino na disciplina Psicologia e Necessidades Educacionais Especiais. E-mail: cristiano.santos12@hotmail.com