

INCLUSÃO ESCOLAR: DICOTOMIA ENTRE TEORIA E PRÁTICA

JUNO BRASIL CUSTÓDIO DE SOUZA¹

Prof. Mestre Orientador: Clebson de Sousa Peixoto²

Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI

Licenciatura em Letras (LED 0288)

Seminário da Prática V

18/05/2017

RESUMO

A Educação Inclusiva surgiu na década de 70, mas ainda hoje, é um dos principais dilemas na educação brasileira e tema de debate de estudiosos, em que tange uma dicotomia entre teoria e prática, quanto sua inserção nas práticas didático-pedagógicas no processo ensino-aprendizagem. O que nos motivou como tema desta pesquisa de cunho documental, com uma apreciação em diversos autores e disciplinas do curso de Letras da Uniasselvi, acerca das metodologias utilizadas pelos professores na educação inclusiva. Com a proposição de analisar e refletir sobre as orientações ofertadas pelas políticas educacionais, com perspectiva inclusiva e como ocorre as inserções escolares de alunos com deficiências, e situações participativas constituídas entres professores e colegas de escola desses alunos, no contexto do ensino regular, os resultados nos mostraram que, há uma enorme distância entre a teoria e a prática da inclusão escolar, conforme orientações das políticas educacionais brasileiras e internacionais.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Políticas educacionais. Práticas pedagógicas.

SCHOOL INCLUSION: DICOTOMY BETWEEN THEORY AND PRACTICE

¹ Professor de Língua Portuguesa; graduando em Direito pela Unitins; graduado em Letras Português/Literatura pela Uniasselvi/2017; Pós-graduado em Docência no Ensino Superior pela Uniasselvi/2018 e Pós-graduando em Língua Brasileira de Sinais - Libras. E-mail: junobrasil3@gmail.com

² Mestre em Ciência da Educação na Especialidade de Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, pela Escola Superior de Educação Almeida Garrett/Lisboa. * Revalidado na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor de Língua Portuguesa na Escola Estadual Indígena Tatakti kyikatêjê. E Tutor na Uniasselvi no curso de Letras, Marabá. E-mail: clebsonpeixoto@hotmail.com

Abstract

Inclusive Education emerged in the 1970s, but still today, it is one of the main dilemmas in Brazilian education and a subject of debate among scholars, in which it refers to a dichotomy between theory and practice, as well as its insertion in didactic-pedagogical practices in the teaching-learning. This motivated us as a theme of this documentary research, with an appreciation in several authors and disciplines of the Uniasselvi Literature course, about the methodologies used by teachers in inclusive education. With the purpose of analyzing and reflecting on the guidelines offered by educational policies, with an inclusive perspective and how the school insertions of students with disabilities, and participatory situations constituted between teachers and school colleagues of these students, in the context of regular education, the results showed us that there is a huge gap between the theory and practice of school inclusion, according to the guidelines of Brazilian and international educational policies.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar no Brasil quanto às políticas educacionais, teoricamente tem se avançado, no entanto, percebe-se que na prática a realidade se difere em muito de uma educação inclusiva, onde a maioria das escolas têm se fundamentado em arquétipos tradicionais, com regras e práticas excludentes e seleção de alunos com perfis de expectativas que condizem com o perfil da instituição educacional, se distanciando do compromisso de ofertar uma educação de qualidade para todos.

A legislação brasileira de inclusão já completa mais de 15 anos de existência com avanços significantes, e, por último, com pouco mais de um ano, foi promulgada a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015), mesmo com todos esses progressos na legislação brasileira, a inclusão escolar de alunos com deficiências, ainda perpassa de discriminações e exclusão, devido a convencionalismos e insipiência da legislação, nas interações cotidianas constituídas nas escolas, estagnando o procedimento de inclusão escolar.

Conforme (MANTOAN, 2003, P.13-14):

“Os sistemas escolares também estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas nesta e naquela manifestação das diferenças. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista,

formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão impõe”.

O que segundo a autora, para que se realize a escola inclusiva se faz urgência em redefinir os planos escolares, com uma significação à educação voltada a cidadania global, em sua totalidade, livre de preconceitos, com reconhecimento e valorização das diferenças. Assim, se justifica com este artigo, a importância desse tema como objeto de estudo, de reflexões e discussões com a proposta de se avaliar a prática e teoria na educação inclusiva.

Em busca de uma compreensão acerca da inclusão escolar, este trabalho se propõe em analisar teoricamente acerca da inclusão de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino, com discussões sobre as leis e políticas educacionais, com uma perspectiva inclusiva e acerca do papel do professor nas inserções e relações dos alunos deficientes no ambiente escolar.

Por meio de uma pesquisa de cunho documental, essa investigação se organiza em quatro períodos: o primeiro é a parte introdutória deste trabalho. O segundo é o referencial teórico, com uma abordagem sobre as concepções de educação inclusiva, as políticas educacionais numa perspectiva inclusiva e as práticas pedagógicas. O terceiro período relata sobre o procedimento metodológico. E por último, o quarto período que trata das considerações finais, quanto as práticas pedagógicas, com ênfase na inclusão escolar, de maneira a se refletir e debater sobre o papel do educador no processo da inclusão escolar.

2 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A base da educação inclusiva, parte do princípio de que a integração direcionada a uma pedagogia proporcional, numa compreensão de que as diferenças humanas são naturais e que o processo ensino-aprendizagem deve ser adequado às indigências de cada aluno, e não o contrário, onde os alunos têm de se adequarem ao compasso infligido pelo procedimento educativo do sistema escolar.

Segundo (MANTOAN, 2003, p.12),

“A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a

inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retrazendo”.

Em conformidade com a autora, a inclusão escolar é uma proposta de mudança de paradigmas, com abrangência escolar de forma absoluta, completa e sistemática, onde todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as escolas.

Stainback e Stainback (1999, p. 21), define a educação inclusiva como “a prática da inclusão de todos”, independentemente da capacidade do aluno, da deficiência, da situação socioeconômica ou cultural em escolas e salas de recursos, adequadas a atender aos alunos com necessidades especiais.

Ainda segundo Mantoan (2002), “(...) as crianças precisam da escola para aprender e não para marcar passo ou ser segregada em classes especiais e atendimentos à parte”. Com essa aceção a autora assegura que priorizar a qualidade do ensino regular é um grande desafio do sistema educacional, e, que deve ser um compromisso de todos os educadores, pois a inclusão não se deve ater à adequação ou à normatização, mas que se deve buscar uma atitude que possibilite a participação total e convivência desses alunos, com respeito às diversidades, no lugar de tentar anulá-las.

Quanto às necessidades especiais de alunos portadores de deficiências, Mazzotta (2003) adverte para a importância de que não sejam generalizadas, pois segundo o autor, todo aluno e toda escola são especiais em suas particularidades. E, portanto, apenas em circunstâncias reais, em que se encontram os alunos nas escolas é que se deve apostilar as necessidades educacionais escolares como comuns ou especiais.

Diante dessas teorias, no que se refere à educação inclusiva, vale ressaltar sobre as divergentes percepções dos educadores que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental, quanto às concepções teóricas da atualidade, incidindo numa conjuntura problemática, com metodologias e práticas impróprias, distantes da dinâmica inclusiva em sala de aula, gerando dificuldades na prática pedagógica de instrução de mesmos conteúdos aos alunos sem deficiências e aos com deficiências. O que comprova haver uma dicotomia práxis/teórica da inclusão escolar, onde há uma desinformação dos profissionais da educação, na maioria das escolas públicas, com conteúdos curriculares obsoletos e inadequados à prática da

educação inclusiva, onde os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), não abrangem a inclusão escolar com suas devidas necessidades.

2.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

De acordo com Pessotti (1984), a segregação e discriminação social das pessoas portadoras de deficiências são heranças do período da antiguidade, quando as pessoas com anomalias genéticas eram segregadas do convívio social, trancafiadas em suas casas, escondidas pelas famílias e, até mesmo pelas autoridades, ou isoladas em outros lugares com o propósito de serem tratadas. Os gregos e romanos que primavam por uma sociedade padrão de beleza estética e intelectual, também ocultavam os deficientes, que não condiziam com seus padrões de sociedade, onde as crianças que nasciam com deformações eram eliminadas.

Ainda conforme o autor, na Idade Média, quando a igreja dominava o poder político e social, a deficiência era relacionada a forças demoníacas, com julgamentos, perseguições e encarceramento e inquisições, executados na forca ou queimados vivos por serem “diferentes” e não se enquadrarem nos padrões éticos, morais e intelectuais da igreja. Embora fosse questionada a maneira do tratamento excludente e desumana, o preconceito e a exclusão das pessoas deficientes, ainda permaneceram até o século XIX.

Somente a partir da década de 70, os debates da sociedade e governos acerca da educação especial, foram ocasionados por meio dos movimentos mundiais pela inclusão, com ações políticas, cultural, social e pedagógica, em defesa do direito a integração escolar, participativa e sem discriminação, resultando na criação de instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais. E também na conquista do direito à educação pública gratuita para todas as crianças com deficiência, o que impulsionou, portadores de deficiência, pais e profissionais de vários países a pressionarem a sociedade em geral, com o intuito de garantir os direitos fundamentais e evadir as discriminações sociais, declinando dessa forma o conceito de educação especial análoga à educação regular e a mudança da palavra deficiência, para a expressão “Necessidade Educativa Especial”, com integração das crianças com deficiência na escola regular, objetivando a valorização dessas crianças e o incremento dos seus direitos e competências.

Conforme Mendes (1995), a segregação, a discriminação e a indiferença, que motivava a exclusão social em relação às pessoas com Necessidades Educativas Especiais (NEE) ocorria intensamente até o século XVIII, pois eram consideradas inválidas para exercer qualquer atividade, sendo discriminadas sem exceção, como inúteis e inaptas ao trabalho.

Pessotti (1984) assegura que a princípio, a educação especial surgiu com a finalidade de proporcionar tratamento médico e abrandar a incumbência familiar e social, sem uma função específica de educar as pessoas com necessidades especiais, o que ocorria como uma iniciativa da área médica, em instituições religiosas ou filantrópicas, na expectativa de que essas práticas curassem e “normalizassem” as pessoas com deficiência, com a anuência do governo, mas sem o envolvimento do mesmo.

Ainda conforme Mendes (1995), durante o século XIX, período de importantes descobertas na área das ciências da saúde, os deficientes passaram a ser objeto de estudos, com a busca de resposta para seus problemas, criando a consciência na sociedade de que as pessoas com deficiência poderiam ser produtivas, se recebessem escolarização e treinamento adequado.

O que reforça Santos (1995) afirmando que um dos motivos que influenciou o movimento integracionista de pessoas com necessidades educacionais especiais foi a escassez de mão-de-obra, ocasionada pela grande perda de soldados, no breve espaço entre as duas Guerras Mundiais.

Aranha (2000) salienta que nos Estados Unidos da América (EUA), nos anos pós-guerra, vários aspectos do meio socioeconômico e político ocasionaram mudanças nas distintas diretrizes que guiavam a atenção à pessoa com necessidades especiais, dos quais o autor destaca a pressão social exercida pelos movimentos sociais de defesa dos direitos das minorias (negros, latino-americanos, pessoas com necessidades especiais, entre outros), que forçou o governo a adotar medidas concretas para amenizar a discriminação e segregação dessas minorias.

2.2 DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS

Aprovada em Jomtien, Tailândia, em 1990, a Declaração Mundial de Educação para Todos, pode ser considerada como um marco na inclusão escolar, com a finalidade de garantir o direito a equidade para todos, enfatiza acerca do

acolhimento às necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, com a universalização do acesso à educação com qualidade e princípio de equidade, com ambiente adequado à aprendizagem para todos, com medidas de garantia de igualdade de acesso à educação das pessoas portadoras de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educacional. (BRASIL, 1990, p.4)

2.3 DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E A INCLUSÃO ESCOLAR NO BRASIL

Após a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, de 1990, a exclusão social de pessoas portadoras de deficiências, causou uma grande agitação nos países da Europa e diante da necessidade de se reafirmar o direito de “Educação para todos”, em 10 de junho de 1994, representantes de 92 países e 25 organizações internacionais realizaram a Conferência Mundial de Educação, em Salamanca, na Espanha, organizada pelo governo espanhol e pela UNESCO, com destaque à Educação Integradora, que visava capacitar os professores e instituições educacionais quanto a atenção das crianças, jovens e adultos com deficiências. (BRASIL, 1994).

Essa conferência internacional resultou na criação da Declaração de Salamanca, um documento que orienta sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial, que tornou-se referencial na educação inclusiva, com 88 países como signatários, entre eles o Brasil.

A partir da Declaração de Salamanca, conforme Carneiro, (2005, p. 43):

Em todos os países do mundo, o princípio-ação educacional inclusivo foi preparado e implantado dentro de um esquema de progressividade temporal, com planejamento, legislação e regulamentos apropriados, estratégias, gradualidade de ações programadas, fontes próprias de financiamento, programas de formação inicial e continuada de professores, sistemas de avaliação, refeitos, procedimentos de gestão reconceituada e amplo envolvimento da sociedade.

Após mais de 20 anos da Declaração de Salamanca, o processo de inclusão no Brasil teve vários avanços, mas acerca da inclusão escolar de crianças com deficiência ou com algum tipo de necessidade educacional especial, ainda se encontra no impasse de vários desafios e necessidades de transformações no sistema educacional, tanto na preparação de profissionais à educação inclusiva,

quanto na estrutura e recursos adequados à educação para todos com qualidade, como também na conscientização da sociedade em geral, pois a inclusão se deve iniciar pelo social como um todo.

Embora, o Brasil tenha sido um dos países signatários da declaração, com o acordo de incluir todas as crianças, independentemente de suas dificuldades. Conforme atesta na Declaração de Salamanca, em que todas as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam ter acesso à escola regular, com qualidade. O documento elucida que o termo “necessidades educativas especiais” é referente a todas as crianças ou jovens com necessidades educacionais especiais, em função da deficiência ou dificuldades de aprendizagem. O que pressupõe como desafio central da educação inclusiva, o desenvolvimento de uma pedagogia suficiente na educação de qualidade a todas as crianças, inclusive as portadoras de necessidades especiais.

2.4 POLÍTICAS EDUCACIONAL E O PAPEL DO PROFESSOR NA INCLUSÃO ESCOLAR

De acordo com Sasaki, (2010, p. 40), a inclusão: “(...) é um processo que contribui para um novo tipo de sociedade através de transformações, nos ambientes físicos (...) e na mentalidade de todas as pessoas”.

Em conformidade com essa citação do autor, podemos concluir que a inclusão é uma inovação, cuja acepção tem sido muito distorcida e polemizada nos mais distintos segmentos educacionais. No sentido amplo da palavra a inclusão é o direito de participação em igualdade das pessoas com deficiências, ou consideradas diferentes, com as mesmas oportunidades perante a sociedade. Direitos esses assegurados pela Constituição Federal do Brasil e várias outras leis de inclusão, sendo a mais recente delas, a Lei Brasileira de Inclusão às Pessoas Portadoras de Deficiências (LBI), também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), que entrou em vigor no dia 21 de janeiro de 2016. E, portanto, a inserção de alunos com deficiências, seja ela de qualquer grau, no ensino regular, é simplesmente assegurar os direitos constitucionais do cidadão, o que é um dever de todos.

A Constituição Federal do Brasil, de 1988, já garantia os direitos a escolarização e a equidade para todos, sem distinção, ou qualquer outra forma de

discriminação, conforme reza em seus artigos 3º e 5º. E no Artigo 205º assegura a todo cidadão o direito a educação, como um dever do Estado, com igualdade de condições de acesso e permanência na escola. No artigo 208º, inciso III, fica explícito a garantia do Atendimento Educacional Especializado ofertado preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Entre os inúmeros direitos garantidos pela LBI, ela enfatiza que a oferta da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino é obrigatória e gratuita. E considera como crime a recusa de alunos com deficiência em estabelecimentos de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado (BRASIL, 2015).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, também relata que a educação de pessoas com deficiências deve ocorrer preferencialmente na rede regular, sendo um dever do Estado e da família promovê-la. O objetivo da escola, segundo a lei, é promover o pleno desenvolvimento do educando, com qualquer tipo de deficiência, preparando-o para a cidadania e qualificando-o ao trabalho, com garantia de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, de acordo com as necessidades especiais de cada aluno, como forma de facultar uma aprendizagem com qualidade, inclusive com programas de aceleração para os superdotados. (BRASIL, 1996).

No que fere à legislação brasileira de inclusão, não se pode negar os grandes avanços, mas vale ressaltar aqui que, o Brasil ainda enfrenta uma grave crise no sistema educacional como um todo. E não apenas no que tange ao dilema da educação inclusiva, mas em todo o sistema educacional, com problemas de estrutura, com escassez de salas de aulas, onde a maioria ultrapassa o limite de alunos, falta de recursos pedagógicos, espaços físicos inadequados, desistência e descontinuidade de professores, em sua maioria, ocasionada pela incomensurável desvalorização da carreira docente no país. Assim, é de relevância, salientar que entre os principais desafios da inclusão escolar, o Brasil precisa de maiores investimentos na educação, em toda a sua estrutura e com maior comprometimento na capacitação e valorização do professor. E somente assim, se poderá avançar mais na educação inclusiva, com recursos adequados a todos os alunos.

Conforme Mantoan (2003, p.26):

“Os caminhos propostos por nossas políticas (equivocadas?) de educação continuam insistindo em “apagar incêndios”. Elas não avançam como deveriam, acompanhando as inovações, e não questionam a produção da

identidade e da diferença nas escolas. Continuam mantendo um distanciamento das verdadeiras questões que levam à exclusão escolar. Na verdade, estamos acompanhando, par e passo, os países mais desenvolvidos em educação escolar, no que diz respeito ao conhecimento das inovações educacionais, e temos clareza de seus benefícios, quando devidamente adotadas pelas escolas. (...)

Em referência a citação acima, a autora questiona quanto a ausência da constatação da presença das inovações no cotidiano escolar brasileiro. E quais as causas que impede essas inovações e transformações necessárias a uma educação de qualidade para todos. E aponta como fator central o papel dos professores, para eliminar essa dicotomia entre a teoria/prática na educação brasileira.

“(...) Uma coisa é o que está escrito e outra é o que acontece, verdadeiramente, nas salas de aula, no dia-a-dia, nas nossas rotinas de trabalho. Somos, certamente, bem pouco sinceros com nós mesmos, com a comunidade escolar, com os pais e com os nossos alunos, principalmente! Por isso, podemos ter propostas educacionais avançadas, sem precisar “suar a camisa” para colocá-las em ação. Uma das maiores barreiras para se mudar a educação é a ausência de desafios, ou melhor, a neutralização de todos os desequilíbrios que eles podem provocar na nossa velha forma de ensinar. E, por incrível que pareça, essa neutralização vem do próprio sistema educacional que se propõe a se modificar, que está investindo na inovação, nas reformas do ensino para melhorar a sua qualidade. (MANTOAN, 2003, p.26-27).

Ainda segundo a autora precisamos enfrentar as mudanças causadas pela inclusão escolar, sem distorções do sentido real dessa inovação, inclusive no discurso pedagógico, pois quando distorcemos a realidade desses processos inovadores, continuamos a excluir os alunos com deficiências do processo educacional e restringimos a inserção até mesmo dos que conseguem acompanhar suas turmas escolares. E, portanto, nesse sentido, segundo a autora, o protagonista no processo de transformação à educação inclusiva é o educador.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada neste artigo foi a pesquisa de cunho documental, que segundo (BORGES-ANDRADE, 2003), a pesquisa documental é uma modalidade que é realizada em arquivos de empresas, escolas ou entidades públicas, bibliotecas e banco de dados digitais. E tem como objetivo central a análise e interpretação de dados. Com essa proposição foi realizada essa pesquisa teórica,

embasada em disciplinas do curso de letras da Uniasselvi e estudiosos da educação como: Aranha (2000), Carneiro, (2005), Mantoan (2002, 2003), Mazzotta (2003), Mendes (1995), Pessotti (1984), Santos (1995), Sasaki, (2010), Stainback e Stainback (1999, e outros, pesquisados em cadernos de estudos de disciplinas do curso de Letras da Uniasselvi, livros, periódicos científicos, resumos em congressos e sites, da base de dados do Brasil Escola, Scielo, Periódicos Capes, CISC e outros, com artigos sobre políticas educacionais e educação inclusiva.

A partir destes procedimentos, essa pesquisa teve como proposta a reflexão e discussão sobre as direções referenciadas pelas políticas educacionais, numa visão inclusiva de como ocorre essa inclusão escolar, numa compreensão arraigada dos espaços escolares e o papel do educador quanto as práticas pedagógicas no processo da educação inclusiva, no contexto da escola regular.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos perceber neste trabalho, mesmo antes de ter assinado o tratado na Conferência Mundial de Salamanca, o Brasil já havia implantado em sua reforma constitucional de 1988, a educação inclusiva, como um direito de todos, preferencialmente em ensino regular, como estabelece o inciso III, do artigo 208º. E após a Declaração de Salamanca, várias leis têm sido implementadas no Brasil, com ênfase na política de inclusão escolar e social.

Entretanto, mesmo diante desses avanços nas políticas educacionais de inclusão escolar, conforme o embasamento dos vários autores acima citados, se percebe a extrema necessidade de transformações e inovações concretas no sistema educacional brasileiro, com investimentos significativos nas estruturas físicas e na valorização dos profissionais da educação, em especial aos professores, com cursos de formação continuada e de desenvolvimento, inclusive melhores condições de salários.

Observa-se nesta pesquisa que o desconhecimento é um dos principais desafios enfrentados pelas instituições educacionais, no que se diz respeito à inclusão escolar, quanto às interações com os alunos deficientes. E quanto ao papel do professor, podemos concluir que é preciso aprender a aprender, abandonando as velhas práticas pedagógicas e enfrentando os desafios com propostas de ações educacionais inovadas, abraçando a educação inclusiva, como um compromisso de

seu papel como educador, na busca de uma compreensão significativa e real da inclusão escolar.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. Inclusão Social. In: E. J. Manzini (Org.) **Educação Especial: Temas Atuais**. Unesp. Marília-Publicações, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 51/2006 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2006. Disponível em: <http://www.cairu.br/biblioteca/arquivos/Direito/Constituicao_da_Republica_Federativa_Brasil.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2017.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtiem/Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata, atualizada em 23 de julho de 2014. 12ª ed. Brasília: CEDI, 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/a-camara/programas-institucionais/inclusao-social-e-equidade/acessibilidade/legislacao-pdf/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente>>. Acesso em: 28 abr. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de dezembro de 1996. Texto Atualizado (arquivo em formato doc). Brasília: Senado, 2005. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em 23 abri. 2017.

_____. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Disponível em: <<http://www.andi.org.br/legislacao/lei-no-7853-pessoas-portadoras-de-deficiencia>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2017.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial.** – Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

CARNEIRO, Moaci Alves. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular:** possibilidades e limitações. Brasília: Instituto Interdisciplinar de Brasília, 2005. 228 p.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. E. **Inclusão escolar:** o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar). Disponível em: < <https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em: 3 mai. 2017.

_____. Ensinando à turma toda as diferenças na escola. Pátio – **revista pedagógica.** Ano V, n. 20, fev./abr. 2002, p.18-23.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Deficiência, Educação Escolar e Necessidades Especiais:** reflexões sobre inclusão socioeducacional, 2003.

Disponível em:

http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=79:deficiencia-educacao-escolar-e-necessidades-especiais-reflexoes-sobre-inclusao-socioeducacional&catid=6:educacao-inclusiva&Itemid=17/. Acesso em: 3 mai. 2017.

MENDES, Enicéia Gonçalves. História da Educação Especial para Portadores de Deficiência Mental no Brasil. S/d. Mimeo.

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência Mental: da superstição à ciência.** São Paulo: T. A. Queiroz/EDUSP, 1984.

SANTOS, M. P. Perspectivas históricas do movimento integracionista na Europa. Marília: **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.II, n. 4, p. 21-28, 1995.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. 8ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SILVEIRA, Tatiana dos Santos da; NASCIMENTO, Luciana Monteiro do. **Educação Inclusiva.** Indaial: Ed. Grupo UNIASSELVI, 2013.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão:** um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.