

POLÍTICAS EDUCACIONAIS, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DIREITOS HUMANOS

EDUCATIONAL POLICIES, INCLUSIVE EDUCATION AND HUMAN RIGHTS*

SONIA REGINA DOS SANTOS**

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO, BRASIL

Resumo: No contexto educacional atual no Brasil, a Educação Inclusiva está legalmente alicerçada em fundamentos e princípios democráticos de equidade, diversidade, igualdade e solidariedade entre as pessoas, princípios estes que também são bases da Declaração Universal dos Direitos Humanos, criada em 1948. No entanto, a efetivação de tais princípios dentro da rotina escolar em nosso país ainda não é uma realidade consolidada. Dessa forma, é fundamental a abordagem a respeito das políticas públicas para a Educação Inclusiva que se foram constituindo principalmente a partir da Constituição Federal de 1988, o que poderá contribuir de forma relevante para uma melhor compreensão de todo o processo de mudança de paradigma ocorrida no espaço escolar e social em relação à Educação Inclusiva.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Políticas educacionais; Educação especial; Inclusão escolar.

Abstract: In the current educational context in Brazil, Inclusive Education is legally grounded in fundamentals and democratic principles of equity, diversity, equality and solidarity among people, principles which are also bases of the Universal Declaration of Human Rights, established in 1948. However, the realization of these principles into the school routine in our country is not yet a consolidated reality. Thus, it is essential to make an approach to the public policy for Inclusive Education which were formed mainly from the 1988 Federal Constitution,

* Artigo recebido em 19/11/2012 e aprovado para publicação pelo Conselho Editorial em 06/12/2012.

** Bacharelado em Direito pela UNIP de Ribeirão Preto (SP, Brasil). Graduanda em Pedagogia pela UNESP/UNIVESP de Jaboticabal (SP, Brasil). Especialista em Ética, Valores e Saúde na Escola pela USP de Ribeirão Preto (SP, Brasil). Professora de Ciências Biológicas – Rede Estadual de Ensino – Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/>. E-mail: sregsant@bol.com.br.

which may contribute significantly to a better understanding of the whole process of paradigm that occurred in school and social space in relation to Inclusive Education.

Keywords: Inclusive education; Education policy; Special education; Inclusion school.

1. Introdução

O futuro já não é o que era, diz um graffitto numa rua de Buenos Aires. O futuro prometido pela modernidade não tem, de fato, futuro, (...) perante isso só há uma saída, reinventar o futuro, abrir um novo horizonte de possibilidades, cartografado por alternativas radicais às que deixaram de ser. Com isso assume-se que estamos a entrar numa fase de crise paradigmática e, portanto, de transição entre paradigmas epistemológicos, sociais, políticos e culturais. (SANTOS, 1997, p.322)

A motivação para a realização desta pesquisa ocorreu em virtude da necessidade de conhecimentos e de construção de novas metodologias pedagógicas no trabalho educacional escolar, mais precisamente a partir dos anos de 2009 e 2010, quando, pela efetivação do processo de Educação Inclusiva, as crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais que frequentavam escolas especiais começaram, em sua maioria, a frequentar a escola comum.

A formação acadêmica inicial de professores até um passado recente, ou mesmo até o momento, contribuiu para a inserção do profissional no trabalho da docência, porém, o campo da educação requer o enfrentamento do desafio de atender à demanda a que se refere a Educação Inclusiva não somente para a inserção e socialização dos alunos com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar comum, mas também para que sejam criadas políticas de trabalho que atendam ao verdadeiro desenvolvimento integral do educando seja qual for a sua condição de aprendizado.

Respaldo para esse ideal é encontrado nas palavras de Ropoli (2010), sobre *A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, de 2007, que foi elaborada segundo os preceitos de uma escola em que cada aluno deve ter a possibilidade de aprender, a partir de suas aptidões e capacidades, e que o conhecimento se constrói sem submissão ao que é previamente selecionado para compor o currículo, resultando na promoção de alguns alunos e na marginalização de outros no processo escolar. A compreensão da educação especial ou inclusiva, nesta modifica a antiga e tradicional lógica do processo de escolarização e a sua organização. Essa educação supõe uma escola que não exclui alunos que não atendam ao

perfil idealizado institucionalmente; perpassa todos os níveis, oferecendo serviços, recursos e estratégias de acessibilidade ao ambiente e aos conhecimentos escolares, deixando de ser um sistema paralelo de ensino, com níveis e etapas próprias. Fica claro que a inclusão rompe com os paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas, contestando os sistemas educacionais em seus fundamentos tradicionais. É questionada a fixação de modelos ideais, a normalização de perfis específicos de alunos e a seleção dos eleitos para frequentar as escolas, produzindo, com isso, a inserção ou a exclusão.

Ambientes escolares inclusivos não comportam uma identidade como norma privilegiada em relação às demais como em ambientes escolares excludentes, nos quais se elege um padrão específico para o aluno e a partir deste os demais são avaliados e hierarquizados. O modelo que define a normalidade perde força diante dos princípios educacionais inclusivos que preceituam as identidades como transitórias e inacabadas, sendo que os alunos não devem ser reunidos e fixados em categorias que se definem por características arbitrariamente escolhidas. Torna-se incorreto incluir alunos em grupos de segregados ou de alunos especiais, com necessidades educacionais especiais, portadores de deficiências, com problemas de aprendizagem entre outros, pois isso justifica a exclusão de alguns, como igualmente determina privilegiados (ROPOLI, 2010).

A educação inclusiva questiona a artificialidade das identidades consideradas normais e entende as diferenças como resultantes da multiplicidade, e não da diversidade, como comumente se proclama. Trata-se de uma educação que garante o direito à diferença e não à diversidade, pois assegurar o direito à diversidade é continuar na mesma, ou seja, é seguir reafirmando o idêntico (ROPOLI, 2010).

A diferença (vem) do múltiplo e não do diverso. Tal como ocorre na aritmética, o múltiplo é sempre um processo, uma operação, uma ação. A diversidade é estática, é um estado, é estéril. A multiplicidade é ativa, é fluxo, é produtiva. A multiplicidade é uma máquina de produzir diferenças – diferenças que são irreduzíveis à identidade. A diversidade limita-se ao existente. A multiplicidade estende e multiplica, prolifera, dissemina. A diversidade é um dado – da natureza ou da cultura. A multiplicidade é um movimento. A diversidade reafirma o idêntico. A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico (SILVA, 2000, p.100-101).

Por esse novo modelo de educação a escola é concebida como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas ideias, participam ativamente das tarefas e se desenvolvem como cidadãos. A inclusão escolar impõe

uma escola em que todos os alunos estão inseridos sem quaisquer condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar ativamente do processo escolar, de acordo com suas capacidades, e sem que nenhuma delas possa ser motivo para uma diferenciação que os exclua do espaço escolar (ROPOLI, 2010).

Este é um assunto atualmente muito presente nas pautas de debates nas escolas, e a preocupação com a inclusão escolar sistematizada no âmbito da escola pública é recente e os mandamentos legais de forma geral determinam que as escolas devam acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, étnicas ou culturais, e toda a sociedade deve estar envolvida nesta tarefa (BRASIL, 1988). Trata-se da implementação de processos educacionais que nos traz a proximidade histórica com mudanças que ocorrem ou devem ocorrer no cotidiano escolar, e isso requer um processo de ressignificação de concepções e práticas, no qual os educadores compreendam que as diferenças humanas são dinâmicas com relação ao seu caráter e lugar, estão sendo constantemente feitas e refeitas em todos e em cada um. É um compromisso social para transformar a realidade histórica de segregação escolar e social das pessoas com deficiência, tornando efetivo o direito de todos à educação (ALVES; BARBOSA, 2006).

2. Histórico da Educação Especial

Desde os primórdios a educação se estabeleceu na história com a tarefa de estabilizar e normatizar modos de viver nos delimitados espaços sociais, a fim de garantir a reprodução da sociedade. A educação especial, seguindo o exemplo do campo educacional, está orientada por políticas liberais (LIMA, 2009), garantindo a hierarquização, a segregação e a visão dualista de mundo.

A atenção dispensada para as pessoas com necessidades educacionais especiais no decorrer da história da humanidade sempre se caracterizou pela segregação e a consequente exclusão social, sendo diversificada a forma de visão e compreensão que as diferentes sociedades apresentavam em relação à deficiência. A maneira de pensar e agir frente à pessoa com deficiência modificou-se no decorrer do tempo e das condições sociais, culturais e históricas. Foi recentemente, já no século XX, que ocorreu o surgimento de termos como “deficiente”, “portador de deficiência” ou “portador de necessidades especiais”, e que vão se construindo e se modificando historicamente (ARANHA, 2005). A história da educação

especial, no que diz respeito às pessoas com deficiência, ocorre em uma só realidade, a da segregação, por meio do isolamento e da exclusão, segundo Jannuzzi (1996).

De acordo com Gugel (2011), sobre a vida primitiva não se têm indícios de como os grupos humanos se comportavam em relação às pessoas com deficiência, podendo-se inferir que essas pessoas não tinham condições de sobreviver ao ambiente hostil da época. Estudiosos acreditam que há mais ou menos 10 mil anos, quando os grupos começaram a se organizar socialmente, era desfavorável a sobrevivência de um indivíduo com deficiência nesses grupos de humanos, sendo que essas pessoas representavam um fardo para o grupo. Somente os mais fortes sobreviviam e era comum que as tribos se desfizessem das crianças com deficiência. Na Grécia antiga as cidades eram planejadas indicando as pessoas nascidas “disformes” para eliminação, que ocorria por exposição, abandono ou atiradas do aprisco de uma cadeia de montanhas. Somente os mais fortes sobreviviam para servir ao exército.

A mesma autora, citada acima, continua discorrendo sobre não terem ocorrido grandes evoluções nas leis romanas da Antiguidade para o tratamento às pessoas que nasciam com deficiência, pois, aos pais era permitido matar as crianças com deformidades físicas pela prática do afogamento. Algumas crianças nessas condições eram abandonadas em cestos no Rio Tibre, sendo que alguns que sobreviviam eram esmoladores ou passavam a ser explorados em circos para diversão dos mais abastados.

Nesse período, a pessoa com limitações funcionais e necessidades especiais era praticamente exterminada por meio do abandono, o que não representava problema moral ou ético. Também o cego, o manco e o leproso eram considerados amaldiçoados pelos deuses. Para os retardados mentais a única ocupação era de bobo ou de palhaço, para o entretenimento dos senhores e de seus hóspedes (ARANHA, 2005).

Foi também durante o Império Romano que surgiu o cristianismo que, voltado para a caridade, combateu a prática de eliminação das crianças nascidas com deficiência. Nesse período surgem os primeiros hospitais de caridade que abrigam pessoas com deficiência (GUGEL, 2011).

De acordo com Aranha (2005), na Idade Média em razão das ideias cristãs, pessoas doentes, defeituosas ou mentalmente afetadas não podiam mais ser exterminadas por serem criaturas de Deus. No entanto, eram abandonadas e dependiam de caridade para sobreviver, sendo que alguns também eram usados como fonte de diversão ou material de exposição. Identificadas como endemoniadas, loucas e doentes, não eram mortas porque tinham alma, podiam ser acolhidas em asilos e instituições religiosas e acreditava-se que não eram pessoas

educáveis. Essa fase é marcada por condições precárias de saúde e de vida das pessoas, de forma que a ignorância da população fazia com que se encarasse o nascimento de deficientes como castigo divino e as crianças que sobreviviam à separação de suas famílias eram ridicularizadas ou foco de diversão de outros.

A idade moderna revelou profundas transformações de ideias e foi marcada pelo humanismo. O século XIX, sob a influência desse pensamento e de reflexos da Revolução Francesa, foi marcante na história das pessoas com deficiência em virtude da percepção de que os deficientes precisavam de hospitais, de abrigos e também de atenção especializada. Avanços importantes para as pessoas com deficiência ocorreram a partir do século XX, tanto na organização da sociedade para o enfrentamento dos problemas e melhoria na qualidade do atendimento de pessoas com deficiência, mas também às técnicas e elementos tecnológicos assistivos, com a preocupação de que essas pessoas precisavam participar e se integrarem na sociedade (GUGEL, 2011).

No Brasil a educação das crianças deficientes surgiu institucionalmente de maneira tímida em meio a outros movimentos fundamentados em ideias liberais por volta do fim do século XVIII e início do século XIX, sendo que a educação primária, fundamental para o povo, embora tenha sido discutida na Constituinte, foi relegada ao esquecimento. O mesmo ocorreu com a educação fundamental e das crianças deficientes, que encontraram no país pouca manifestação. O adulto deficiente, considerado incapacitado físico ou moral, era privado do seu direito político (JANNUZZI, 2006).

Em São Paulo, a partir da construção da Santa Casa de Misericórdia, mais precisamente a partir do século XIX, se acentuou o acolhimento de crianças abandonadas até a idade de sete anos, no entanto, não se sabe ao certo como essas crianças eram atendidas. Por crônicas da época, pode ser suposto que muitas das crianças que traziam deficiências físicas ou mentais eram abandonadas em locais assediados por animais e, assim, corriam o risco de serem mutiladas ou mortas. Existem registros de pedidos feitos pelo governador do Rio de Janeiro de providências contra os atos desumanos de abandono de crianças em locais onde eram comidas por cães ou morriam de sede, fome e frio. Algumas crianças permaneciam com adultos em locais que as Santas Casas mantinham para doentes e alienados (JANNUZZI, 2006).

A partir do século XVIII até meados do século XIX as pessoas deficientes eram isoladas em instituições residenciais. Na segunda metade do século XIX e século XX surgem e se afirmam propostas de educação para pessoas com deficiência, porque se começa a admitir a

possibilidade de educá-las. O século XX foi um tempo de grandes conquistas e transformações. Foi um período de muita violência, de guerras, mas também de conquistas relevantes, tais como o desaparecimento da escravidão na Europa e nas Américas, o ingresso das mulheres no mercado de trabalho, a proteção às crianças e adolescentes. Tudo isso, sem dúvida, em razão da maior invenção deste século: os Direitos Humanos (BRASIL, 2003).

Nascida em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos é um documento elaborado pela Organização das Nações Unidas com o objetivo de acabar com o desrespeito aos direitos básicos do ser humano e a ampliação do respeito aos direitos e liberdades fundamentais de todos os seres humanos, sem exceção. As promessas da Declaração ainda não foram postas em prática integralmente, mas, se vivemos em um mundo mais livre que no passado, grande parte dos avanços se deu pela sua existência, pois as principais Constituições dos países democráticos seguem os princípios e valores por ela adotados (BRASIL, 2003). Traz em seu bojo a igualdade entre as pessoas e prevê para todo ser humano o direito de instrução, pelo menos nos graus elementares e fundamentais, que será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos e liberdades fundamentais (BRASIL, 2003).

Os conhecidos direitos humanos ou da cidadania legitimam a inclusão social da pessoa com deficiência por abarcar no rol de direitos fundamentais o direito à educação. Os direitos específicos das pessoas com deficiência são decorrentes de suas necessidades especiais, sendo necessário compreender que as pessoas deficientes não são diferentes das não deficientes em seus direitos. A efetivação desses direitos se faz pelo exercício da cidadania e pela criação de condições que tornem isso possível (ONU, 1948).

Como corolário da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1975 foi elaborada a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência, ponto de chegada de uma luta histórica de entidades nacionais e internacionais, e das próprias pessoas com deficiências e suas organizações, o que se tornou em todo o mundo o ponto de partida para a defesa da cidadania dessas pessoas, garantindo, entre outros, o direito essencial à dignidade humana, os mesmos direitos civis e políticos dos demais indivíduos, e principalmente o direito de desenvolver capacidades que as tornem, tanto quanto possível, autoconfiantes (ONU, 1975).

Em 1994, na Conferência Mundial de Educação Especial, os governos e as organizações internacionais representados em Salamanca (Espanha), assumiram o compromisso com a Educação para Todos, assegurando a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais como parte integrante do sistema regular de ensino, tendo

como princípio orientador que as escolas recebam todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas entre outras (BRASIL, 2008).

2.1. Da Educação Especial à Inclusão Escolar

A referência à pessoa com deficiência é feita muitas vezes na nossa história, porém, somente mais recentemente é tratada como tema central. Assim como na Europa, no Brasil também as pessoas com deficiências foram consideradas por muitos séculos como miseráveis, sendo que os oriundos de famílias mais abastadas passavam suas vidas recolhidos em suas casas e jardins, ou escondidos em casas de campo ou fazendas. Os menos favorecidos ficavam por conta de improvisos, de curandeiros, ou de pessoas caridosas. Na época da chegada dos portugueses ao Brasil praticamente não se observavam aleijões nos índios, e após cem anos de colonização o brasileiro apresentava o mesmo grau de incidência de deformidades, congênitas ou adquiridas, que os demais povos. Carências alimentares, amputações e moléstias como a lepra eram causas incapacitantes registradas desde o século XVIII (ARANHA, 2005).

A Constituição Brasileira de 1824 registra o compromisso com a gratuidade de instrução primária a todos os cidadãos, mas não incluía a massa de trabalhadores escravos e nada dizia sobre as pessoas com deficiências. Foram criados colégios e universidades onde eram ensinados os elementos das ciências, belas-letas e artes (MAZZOTTA, 1996).

Durante o século XIX, aconteceu a valorização do pensamento científico, que estava presente na organização da sociedade brasileira e penetrou o discurso educacional de forma marcante. Em 1854, é fundado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos – atual Instituto Benjamin Constant (IBC) –, e em 1856 o Instituto dos Surdos-Mudos – atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES). A fundação desses institutos foi considerada como atos isolados no que se refere à preocupação com a educação das pessoas com deficiência, pois não havia política educacional de âmbito geral, principalmente no que se refere à Educação Especial (KASSAR, 1988).

Em seguida, a Primeira Constituição da República, de 1891, caracteriza-se pela diminuta presença do Estado em relação às responsabilidades educacionais. Havia poucas ações estatais em relação à Educação Especial; inicia-se, então, a implantação de instituições privadas especializadas para o atendimento às pessoas com deficiências. O Instituto Pestalozzi, fundado em 1926 no Rio Grande do Sul, especializado no atendimento às pessoas com deficiência mental, foi considerado a primeira instituição particular especializada brasileira que

atendia parte de seus alunos através de convênios com instituições públicas (MAZZOTA, 1996).

Assim, introduz-se no Brasil a concepção das escolas auxiliares europeias, que decorre da incorporação dos conhecimentos das ciências naturais pelas ciências humanas e da visão estritamente organicista da deficiência mental (COSTA, 1976).

Surgem também classes especiais públicas, pautadas na necessidade científica de separação dos alunos “normais” e “anormais”, organização de salas de aula homogêneas, sob a supervisão de organismos de inspeção sanitária, a partir dos preceitos da racionalidade e modernidade determinados pelo pensamento deste tempo. A separação das crianças é considerada ação necessária e de caráter humanitário, proposto por uma pedagogia científica e racional, segundo Carvalho (1997). Percebem-se na presença do discurso científico, as ideias de modernização e racionalização características do movimento industrial das sociedades capitalistas presentes nas propostas de organização educacional.

Em 1930, com o crescimento das cidades devido à industrialização, aumenta-se a preocupação com a escolaridade da população. A Constituição Brasileira de 1934 estabelece como competência da União a incumbência de traçar as diretrizes da educação nacional. A Educação é apresentada como direito de todos e responsabilidade da família e dos poderes públicos, cresce o número de escolas públicas, mas é muito pequeno o número de crianças com deficiências matriculadas (SILVA, 1995).

Segundo Romanelli (1989), na Constituição Brasileira de 1946 a educação é entendida como “direito de todos”, oferecida no lar e na escola e baseada nos princípios de solidariedade humana. Ainda há poucas escolas e pouco atendimento em classes especiais.

Em 1954 é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) que vai se desenvolver e ocupar o espaço vazio da educação especial como rede nacional. A APAE, a partir de iniciativas pessoais e privadas, apresenta-se como instituição privada que busca atender às necessidades da educação especial pública, propondo-se à escolarização das crianças, o que não acontecia de modo satisfatório na rede de ensino. É concebida tendo como parâmetro a organização da National Association for Retarded Children dos Estados Unidos, com a preocupação de seguir um modelo de associação que se desenvolva em rede nacional, com a caracterização inicial de um movimento em prol das “crianças excepcionais” (SILVA, 1995).

De acordo com relato de Jannuzzi (2006), a partir de então surgiram campanhas subordinadas ao Ministério da Educação e Cultura com a função de promover em todo o

território nacional treinamento, reabilitação e assistência educacional às pessoas com deficiências; cooperar técnica e financeiramente com entidades públicas e privadas e incentivar a organização de cursos e entidades voltados a essa área. Entre as campanhas que surgiram destacam-se a Campanha para Educação do Surdo Brasileiro (CESB – 1957), a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Visuais (CNERDV – 1958) e a Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental (CADEME – 1960).

A maior evidência do compromisso do poder público brasileiro com a Educação Especial surge com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 4.024, em 1961. Nesta fase existia uma organização considerável no atendimento às crianças deficientes, tanto em instituições particulares de caráter assistencial, quanto em algumas classes especiais de escolas públicas, ocorrendo, também, o ingresso de parte da população menos favorecida economicamente à escolarização e o aumento crescente das escolas públicas. Nota-se a preocupação dos poderes públicos com os problemas de aprendizagem e com a Educação Especial (KASSAR, 2004).

A década de 1970 torna-se referência como um dos marcos na educação do deficiente no Brasil porque nela se firmaram acontecimentos que evidenciaram a educação especial. É criado, pela primeira vez, um órgão com o objetivo de criar metas governamentais para a Educação Especial, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Em 1986, este órgão é transformado na Secretaria de Educação Especial (SESPE) (JANNUZZI, 2006).

A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN 4.024 de 1961, inova com o termo “tratamento especial” para os alunos com deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados, no entanto, não promove a organização ou operacionalização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais (BRASIL, 2008).

Com a expansão da rede pública ocorre o ingresso nas escolas da população menos favorecida economicamente e o aumento de problemas de aprendizagem e sociais. Acontece o descaso do serviço público em relação à população com deficiências, sendo atribuída à Educação Especial a responsabilidade de atendimento de crianças que não possuíam necessariamente qualquer deficiência (SILVA, 1995). Nesse processo, ocorre a legitimação da transformação de crianças “atrasadas” em relação à idade regular de matrícula em “deficientes mentais” ou “treináveis”. O fracasso ou o sucesso escolar é respaldado pelo discurso das

“potencialidades inatas”. A maior parte de alunos que recebiam atendimento especializado encontrava-se em instituições particulares (BUFFA, 1979).

Foi criado pelo MEC, em 1971, um Grupo Tarefa com o objetivo de lidar com as questões da Educação Especial, o que culminou na criação de um órgão autônomo com essa finalidade. A Lei 5.692/71 conferiu uma visão tecnicista para o trato da deficiência no contexto escolar. A importância da implementação de técnicas e serviços especializados no atendimento do aluno, que até o momento era denominado excepcional, é demonstrada no Parecer do CFE número 848, de 1972, e no Plano Setorial de Educação e Cultura, de 1974. A Educação Especial é incluída no rol das prioridades educacionais no Brasil (ARANHA, 2005).

O MEC criou, em 1973, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), responsável pela organização da educação especial no Brasil, que impulsionou ações educacionais voltadas ao ensino especial, mas ainda realizadas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado, o que não bastou para suprir a demanda de trabalho e cuidado com os alunos que necessitavam de cuidados especiais na educação (BRASIL, 2008).

Houve uma motivação muito grande no ano de 1981 – Ano Internacional da Pessoa Deficiente – no sentido de promoção de mudanças significativas nessa área voltadas para uma nova organização e estabelecimento de metas e objetivos. No início da década de 1990, o Brasil assumiu compromisso com a proposta de Educação para Todos produzida em Jomtien, na Tailândia, e determinou-se a produzir profundas transformações no sistema educacional para atender e acolher a todos com qualidade e igualdade de condições (ARANHA, 2005).

Com a reconstrução democrática, em 1988, é promulgada a nova Constituição Federal, são discutidos o Estatuto da Infância e Adolescência (ECA) e a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Segundo Kassar (2004), a Constituição de 1988 marca o movimento de descentralização, redimensionamento das competências entre a Federação, os estados e os municípios. A educação é concebida como direito de todos e dever do Estado e da família. É priorizado o atendimento do aluno com deficiência no ensino regular e explicita-se a participação das instituições particulares. Ela ainda traz em seus princípios fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, inciso IV). O texto constitucional define, em seu artigo 205, a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na

escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado a oferta do atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069/90, no artigo 55, reforça a determinação de que os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. No artigo 53 reitera: a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, sendo assegurada a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, e a responsabilidade do Estado e dos pais em relação ao oferecimento de educação especializada e do direito das crianças e adolescentes de serem matriculados na rede regular de ensino é reforçada pelo texto dos artigos 54 e 55 do referido documento legal.

A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, propõe o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (artigo 4º, III), prevê a existência de serviços de apoio especializado na escola regular (artigo 58) e o atendimento em classes, escolas ou serviços especializados, quando não for possível a integração na classe comum. A Educação Especial é inserida como dever do Estado e como alternativa preferencial é anunciada a ampliação do atendimento ao deficiente na própria rede pública de ensino (FERREIRA; NUNES, 1997).

Segundo o autor supracitado, o artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, traz a garantia de currículo, métodos, recursos aos alunos, e de organização específica para atender às suas necessidades; assegurando a terminalidade específica para aqueles que em virtude de suas deficiências não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também são definidas por esta lei as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado (art. 24, inciso V), e de oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características dos alunos, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

No artigo 2º da LDBEN de 1996, está determinado que a finalidade da educação, dever da família e do Estado, é propiciar o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Também está explícito que o ensino será ministrado com base no princípio de igualdade de condições para o acesso e

permanência na escola. O dever do Estado com educação escolar pública e a garantia de atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino, está disposto no artigo 4º desta Lei (BRASIL, 1996).

No processo de evolução da Educação Especial brasileira observa-se a relevância das instituições de natureza privada e de caráter assistencialista que colaboram para o afastamento gradativo do Estado em relação à responsabilidade sobre essa obrigação.

Na década de 1990, com as discussões da proposta de inclusão escolar e a oferta de atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, houve um avanço em relação ao direito à educação da pessoa com deficiência, mas, por outro lado, as práticas educacionais não conseguiram superar a segregação pelo isolamento (FERREIRA; NUNES, 1997).

As primeiras propostas de atendimento de uma educação especial, como foram vistas, surgiram associadas às características do cuidado, do afastamento, no sentido de corrigir o indivíduo desviante. A criação das escolas especiais, das salas especiais em instituições regulares de ensino, ocorreu dentro de uma educação articulada pela ideia de rendimento escolar, definindo a pessoa com deficiência como ser limitado.

O Brasil também estava presente, em 1994, na Conferência de Salamanca, na Espanha, e assumiu o compromisso com a Educação para Todos, assegurando a construção de um sistema educacional inclusivo de educação, especificamente para pessoas com necessidades educacionais especiais como parte integrante do sistema regular de ensino (ARANHA, 2005).

Em 1999, o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei número 7.853/89 a qual dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, dispõe sobre apoio às pessoas com deficiência, afirma a obrigatoriedade da oferta de educação inclusiva em escolas públicas e particulares e define como crime os atos de recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de alunos por motivo relativo à sua deficiência (FERREIRA, 2000).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições

necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2001).

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, cita que o ocorrido na educação deveria produzir construção de uma escola inclusiva com capacidade de garantir o atendimento à diversidade humana, porém, aponta um déficit na oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, na formação docente, na acessibilidade física, e ao atendimento educacional especializado (BRASIL, 2008).

A Convenção da Guatemala de 1999, promulgada no Brasil em 2001, pelo Decreto nº 3.956, certifica que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação toda diferença ou exclusão com base na deficiência que possa resultar em prejuízo ao exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma releitura da educação especial.

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, determina que as instituições de ensino superior devam incluir, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2008).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), também relata o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras), pela Lei nº 10.436/02, como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e conhecimento, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos. A Portaria número 2.678/02 do MEC aprova diretrizes e normas para o uso, ensino, produção e difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

Em 2003, o MEC implementa o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, objetivando apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para garantir o direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade. Em 2004 é elaborado

pelo Ministério Público Federal o documento *O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular*, com o intuito de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

Reforçando a inclusão educacional e social, o Decreto nº 5.296/04 deu regulamentação às Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, é desenvolvido para promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos. Em 2005, o Decreto nº 5.626, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

No mesmo ano, com a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em todos os estados e no Distrito Federal, são organizados centros de referência na área das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado, para a orientação às famílias e a formação continuada dos professores, constituindo a organização da política de educação inclusiva de forma a garantir esse atendimento aos alunos da rede pública de ensino (BRASIL, 2008).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados-Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que pessoas com deficiências não sejam excluídas do sistema educacional geral sob esta alegação, e também que pessoas com deficiências possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).

Em 2007 a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos para, dentre as suas ações, contemplar no currículo da educação básica temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na

educação superior. Neste ano, também foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos vertebrais a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada (BPC) (BRASIL, 2008).

No documento do Ministério da Educação e Cultura, o *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*, é reiterada a visão que busca superar a dicotomia entre educação regular e educação especial.

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (2007, p. 09).

Em 2007 é publicado o Decreto nº 6.094/2007 com o objetivo de regulamentar a implementação do PDE, que estabelece as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, possibilitando e garantindo ingresso e permanência dos alunos com necessidades especiais nas escolas públicas (BRASIL, 2008).

Diante do que ficou exposto, observam-se na história avanços em relação ao atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais, porém ainda há muito que caminhar rumo à garantia de direito dessas pessoas. A sociedade avançou na afirmação do direito à educação e o protagonismo que possibilitará que a pessoa com deficiência apareça na escola e na história com direito à palavra, à expressão da maioria e autonomia, mas a segregação e a exclusão ainda ocorrem.

Atualmente o Brasil encontra-se em processos de estudos, experimentação e reflexão na busca de modelos eficazes e eficientes para a Educação Inclusiva para nossa realidade. Porém, temos concretizado o direito de acesso ao ensino público na rede regular de ensino a toda e qualquer criança, independente de qualquer condição (ARANHA, 2005).

3. Quem são os alunos com NEE?

Jannuzzi (2006) reporta-se à LDBEN n° 5.692/71, que no seu artigo 9º faz referência aos alunos com necessidades especiais como aqueles que apresentem deficiências físicas e mentais, aos que estejam em atraso considerável com relação à idade regular de matrícula e aos superdotados.

No texto da Declaração de Salamanca, de 1994, está explicitado que as escolas deveriam acomodar todas as crianças, independente de qualquer característica ou evento, que as escolas deveriam incluir as crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham ou de origem remota, crianças de população nômade, crianças pertencentes à minoria linguística, étnicas ou culturais, ou no que se refere a qualquer grupo desvantajado ou marginalizado. Em resumo, nesse documento, o termo necessidades educacionais especiais faz referência à toda criança ou jovem que apresente uma necessidade especial em razão de deficiência ou dificuldades de aprendizado. Fica entendido que toda criança tem direito fundamental à educação, e que cada uma tem características próprias, interesses, habilidades e necessidades peculiares, e, assim, os sistemas e programas educacionais deveriam ser criados e implementados considerando a vastidão da diversidade, das características e necessidades (BRASIL, 1994).

Temos proclamada a ideia de que as diferenças humanas são normais, e o sistema de aprendizagem deve se adaptar às necessidades da criança, e não que a criança tenha que se moldar a um sistema educacional com ritmo pré-concebido. Uma pedagogia centrada na pessoa beneficia todos os estudantes e a sociedade como um todo. O princípio fundamental da Educação Inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, independente de qualquer diferença, sendo que as escolas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem, garantindo uma educação de qualidade para todos.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil traz o relato de que as pessoas que possuem necessidades educacionais especiais, ou seja, portadoras de deficiência mental, auditiva, física, deficiência múltipla, e portadores de altas habilidades, representam 10% da população do país. O mesmo documento preconiza que aprender a conviver e relacionar-se com pessoas que possuem habilidades e competências diferentes da maioria, que possuem expressões culturais, marca e comportamentos sociais próprios, é condição fundamental para o desenvolvimento de valores éticos, como a dignidade humana, igualdade,

a liberdade, a solidariedade, a equidade e o respeito. Quando a criança convive com a diversidade no ambiente escolar tem a oportunidade de aprender muito sobre valores com essa convivência, e para a criança que apresenta necessidades especiais esse convívio é extremamente benéfico porque representa inserção no universo social, favorece o aprendizado e o seu desenvolvimento integral, principalmente pela construção de vínculos estimuladores (BRASIL, 1998).

De 2004 para diante foram efetivadas mudanças nos instrumentos de pesquisas do Censo, o que possibilitou um monitoramento no percurso escolar, permitindo registrar a série ou ciclo dos alunos identificados pelo campo da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Encontramos no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em Razões, Princípios e Programas, o reconhecimento do processo dialético na execução dos programas em educação, que abrange a socialização e a individuação da pessoa, objetivando sempre o desenvolvimento da autonomia que possibilite a cada um se posicionar de maneira crítica e criativa diante do mundo. É saliente que a escola pública, em acordo com a política nacional de educação, exige formas de organização que favoreçam a individuação e a socialização voltadas para a autonomia. O objetivo da política nacional de educação deve estar em harmonia com os princípios fundamentais da Constituição Federal de 1988, que trata, entre outros itens, de construir uma sociedade livre, justa e solidária; reduzir as desigualdades sociais, promover o bem de todos, sem preconceitos ou qualquer outra forma de discriminação. Não há como construir uma sociedade livre, justa e solidária sem uma educação pautada pela construção da autonomia, pela inclusão e pelo respeito à diversidade (BRASIL, 2007).

4. Considerações finais

Incluir significa fazer parte, inserir; e assim pensando, a inclusão escolar e social das crianças com necessidades educacionais especiais tem o significado de torná-las participantes da vida social, tendo os seus direitos observados e respeitados sem discriminações. A Educação Inclusiva é entendida como uma proposta de aplicação educacional prática na qual as pessoas de alguma forma excluídas e a sociedade, juntas, se movimentam para a possibilidade e equiparação de oportunidades para todos (SOARES; PAULINO, 2009).

São muitas e profundas as novidades que permeiam os novos paradigmas da educação, principalmente no que diz respeito à Educação Inclusiva, que envolvem todo um sistema,

implicando na ampliação de ideias e visão de mundo, e um novo olhar sobre o tema. A incerteza e a insegurança que as novas bases teóricas fazem surgir levam à necessidade de ousadia e determinação na busca de novas alternativas ou de conhecimentos que alicercem e balizem as realizações para o novo que se instala (MANTOAN, 2006).

Na visão de Oliveira e Leite (2007), não obstante a observação de alguns avanços na definição e na construção de ações políticas e pedagógicas para escola inclusiva para todos no seu mais amplo sentido, são tímidas ainda as respostas efetivas para esse trabalho, que com frequência se resume em inserir ou socializar a criança com deficiência na escola ou classes comuns, numa visão reducionista do objetivo original oriundo dos princípios teóricos de igualdade a que se refere a Educação Inclusiva.

Alguns ajustes orçamentários, administrativos, políticos e pedagógicos precisam ser realizados para se enredar no cominho de uma escola democrática. Também o estabelecimento de um quadro gestor e funcional da escola e da equipe de especialistas que se encontrem plugados com o debate e as teorias educacionais atuais. Para ser garantida a eficiência do sistema de educação, reconhecendo e validando a Educação Inclusiva, é primordial uma organização diferenciada do ponto de vista administrativo e pedagógico das escolas, e o alargamento de suas opções político-pedagógicas (OLIVEIRA; LEITE, 2007). Se o que se pretende é uma escola inclusiva, é urgente a redefinição de ações práticas direcionadas para a cidadania global, que reconheça as diferenças e livre de preconceitos (MANTOAN, 2006).

No sistema de educação e ensino, além das características individuais, deve ser levada em consideração a análise das construções e desconstruções sociais e históricas dentro das sociedades. O conhecimento é patrimônio coletivo, de toda pessoa, e todos podem aprender principalmente a partir de suas próprias experiências ou cultura, sendo que cada educando exerce papel fundamental no processo de aprendizagem e conhecimento do outro. O mundo e as pessoas estão em constante mudança e movimentação, nada é definido e acabado, e sociedade atual se depara com a proposta de uma educação mais humanizada, com os novos paradigmas estamos ressignificando o papel da escola com professores, pais e comunidades interessadas em formas mais solidárias de convivência.

Referências Bibliográficas

- ALVES, Denise de Oliveira e BARBOSA, Kátia Aparecida Marangon. **Experiências Educacionais Inclusivas: refletindo sobre o cotidiano escolar**. In: Programa Educação Inclusiva. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2006.
- ARANHA, Maria Salete Fábio. Projeto **Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos** / Maria Salete Fábio Aranha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.
- BRASIL. Assembléia Nacional Constituinte. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal / Secretaria Especial de Editorações e Publicações, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Inclusão: revista da educação especial, v. 4, n. 1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educacionais especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE), 1994.
- BRASIL. Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade/coordenadora geral: Lúcia Helena Lodi. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos: Ministério da Educação, SEIF, SEMPTEC, SEED, 2003.
- BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v: il.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Editora Saraiva, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PDE - O Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões e Princípios**. Brasília: Imprensa Oficial, 2007.
- BUFFA, Ester. **Ideologias em conflito: escola pública e escola privada**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- CARVALHO, Marta M. C. **Quando a história da Educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas**. In: Freitas, Marcos C. de (org). História Social da Infância no Brasil. São Paulo: Cortez/USP, 1997.

- COSTA, Jurandir F. **História da psiquiatria no Brasil**. Documentário, 1976.
- GUGEL, M. A. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. AMNID – Associação Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos Idosos e Pessoas com Deficiência, 2011.
- FERREIRA, J. R. **Políticas educacionais e Educação Especial**. In: ANAIS da 23ª Reunião Anual da ANPEd. Rio de Janeiro: ANPEd, 1 CD-ROM, 2000.
- FERREIRA, J.; NUNES, L. **A Educação Especial na nova LDB**. In: ALVES, N & VILLARDI, R. (orgs.). **Múltiplas leituras na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96)**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya, 1997.
- KASSAR, M. **Situação da Educação Especial no Brasil diante da legislação existente**. Revista Brasileira de Ciências no Esporte, vol. 9, n 3, 1988.
- KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Uma leitura da Educação Especial no Brasil**. In: GAIO, Roberta e MENEGHETTI, Rosa G. Krob (org). **Caminhos Pedagógicos da Educação Especial**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- JANNUZZI, Gilberta S. de Martino. **As políticas e os espaços para a criança excepcional**. In: FREITAS, M. C. (org). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1996.
- JANNUZZI, Gilberta S. de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2ª ed. – Campinas: Autores Associados, 2006.
- LIMA, Solange Rodovalho. **Escolarização da pessoa com deficiência intelectual: terminalidade específica e expectativas familiares**. São Carlos: UFSCar, 2009.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão – O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna. 2006.
- MAZZOTA, Marcos. **Educação Especial no Brasil – História e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.
- OLIVEIRA, A. A. Sampaio de; LEITE, Lúcia P. **Construção de um sistema educacional inclusivo: um desafio político-pedagógico**. Ensaio: Avaliação e Políticas em Educação, vol. 15, nº 57. Rio de Janeiro, out./dez. 2007.
- ONU (1948). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**.
- ONU (1975). **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**.
- ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil: 1930-1973**. Petrópolis: Vozes, 1989.
- ROPOLI, Edilene Aparecida. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva** / Edilene Aparecida Ropoli [et.al.]. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SANTOS, Boaventura Sousa. **Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA, Adriane G. **O movimento apaeano no Brasil: um estudo documental (1954-1994).** São Paulo: PUC [Dissertação de Mestrado em Educação], 1995.

SILVA, T. T. da. (Org.). **Identidade e Diferenças. A perspectiva dos Estudos Culturais.** Petrópolis: Vozes, 2000.

SOARES, Maria Rosana; PAULINO, Paulo César. **História e tendências da educação inclusiva.** Universidade Tecnológica do Paraná. Campus Cornélio Procópio, 2009.