

INCLUSÃO ESCOLAR: DESAFIOS E CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO EQUITATIVA E DE QUALIDADE

SCHOOL INCLUSION: CHALLENGES AND PATHS TOWARDS EQUITABLE AND QUALITY EDUCATION

José Amilton da Costa¹

Resumo: Este trabalho aborda a inclusão escolar, destacando sua importância para garantir o direito à educação de pessoas com necessidades educativas especiais. Discute os desafios existentes, como as barreiras sociais, pedagógicas e arquitetônicas, e enfatiza a necessidade de mudança de paradigmas, atitudes e valores na sociedade e na prática pedagógica. Ressalta que a inclusão não se limita à inserção física, mas envolve uma mudança de perspectiva que promove a participação, autonomia e cidadania de todos os alunos, respeitando a diversidade como riqueza. Além disso, destaca o papel das políticas públicas, da legislação e da atuação coletiva na construção de escolas mais democráticas e acessíveis.

Palavras-chave: inclusão escolar, diversidade, direitos humanos, acessibilidade, participação.

Abstract: This paper addresses school inclusion, highlighting its importance in guaranteeing the right to education for individuals with special educational needs. It discusses existing challenges, such as social, pedagogical, and architectural barriers, and emphasizes the need for a shift in paradigms, attitudes, and values in society and in pedagogical practice. It emphasizes that inclusion is not limited to physical integration, but involves a shift in perspective that promotes the participation, autonomy,

¹ Graduado em Letras pós-graduado em fundamentos da educação-interdisciplinaridade, psicopedagogia institucional e clínica, gestão da educação pública; mestre em ciências da educação e doutor em ciências da educação pela Veni Creator Christian University

and citizenship of all students, respecting diversity as a resource. Furthermore, it highlights the role of public policies, legislation, and collective action in building more democratic and accessible schools.

Keywords: school inclusion, diversity, human rights, accessibility, participation.

A inclusão escolar tornou-se um tema crucial na educação, em especial na prática pedagógica, quando se trata da integração/inserção de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) no ensino regular.

O estudo propõe/sugere estratégias para auxiliar os profissionais da educação a refletirem sobre o ensino na diversidade, reconhecendo e respondendo às diferenças em sala de aula para construir uma proposta inclusiva que garanta a aprendizagem de todos os alunos com qualidade.

Por isso, é importante discutir e disseminar os conceitos de diversidade e inclusão, para podermos edificar uma sociedade inclusiva sendo responsabilidade de educadores e cidadãos promover essa política, removendo barreiras físicas, arquitetônicas, comunicativas e atitudinais para garantir a acessibilidade plena. Nesse caso, a inclusão é vista não como filantropia, mas como justiça social, assegurando dignidade e direitos.

Essa reflexão sobre o que significa ser igual ou diferente, busca derrubar mitos e preconceitos relacionados à deficiência e destacar que as diferenças não são sinônimo de incapacidade, mas de equidade humana.

Inclusão Escolar: para uma Educação Equitativa

A educação, pilar fundamental da sociedade, enfrenta o desafio constante de se adaptar às NEE, demandando reformulações na rotina, hábitos e métodos pedagógicos. Atualmente, muitas escolas ainda não estão preparadas para receber esses alunos, seja pela infraestrutura inadequada ou pela falta de métodos pedagógicos inclusivos. Soma-se a isso a deficiência na formação de professores,

que muitas vezes não recebem a formação (inicial ou continuada) necessária para atender à diversidade em sala de aula.

É essencial que os educadores sejam capacitados para trabalhar a diversidade, promovendo um mundo sem discriminação e oferecendo oportunidades iguais a todos, pois, educar, hoje, transcende a transmissão de informações; é ensinar a pensar em um mundo que abranja a todos, reconhecendo as diferenças e combatendo a indiferença.

A inclusão escolar, tema vasto e essencial, deve ser amplamente discutido em escolas e órgãos de defesa dos direitos das pessoas com NEE, pois a inclusão de pessoas com deficiência (PcD) na escola regular ainda gera muitas discussões, o que implica uma mudança de paradigmas que desafia e incomoda a comunidade escolar. Por isso, é imprescindível esclarecer pais e o público em geral, orientar educadores e demais membros da unidade escolar, buscando um consenso sobre o conceito de inclusão, distinguindo-o de integração, frequentemente usados como sinônimos para a superação de muitas barreiras.

Historicamente, a incorporação de pessoas com limitações (físicas, sensoriais ou cognitivas) na sociedade tem sido um processo errático e não linear, marcado por trajetórias individuais de exclusão. Não houve um movimento contínuo e homogêneo de integração, e a percepção da sociedade sobre as PcD variou ao longo do tempo e entre diferentes culturas.

No Brasil, a educação de pessoas com NEE ocorre no sistema regular de ensino, com o apoio de salas de recursos e/ou professores itinerantes. Nesses espaços, o currículo escolar é complementado por programas específicos oferecidos por especialistas, visando um bom desempenho e o alcance dos objetivos propostos para o aluno com NEE.

É possível que exista uma resistência à inclusão por parte de todos os envolvidos – família, o próprio deficiente e professores – pois a deficiência é frequentemente vista como sinônimo de inferioridade e incapacidade. Contudo, essa percepção muitas vezes decorre da carência de estímulos sociais, culturais e afetivos no desenvolvimento global da criança, resultando em apatia e desinteresse, que podem levar à subestimação de potencialidades e capacidades, e conseqüentemente, à não

aceitação da limitação.

A desinformação, o despreparo e o desconhecimento sobre as deficiências por parte dos profissionais, com ideias ultrapassadas e estereotipadas, além de uma formação inadequada, podem gerar insegurança e impedir um trabalho eficaz. As escolas precisam investir em uma nova formação, ampliando o conceito e a prática do desenvolvimento pedagógico educacional, com foco na dinâmica das diferenças e igualdades.

A Relevância da Inclusão e os Caminhos para o Sucesso

Esse processo é de grande relevância para o aprendizado das crianças com deficiência, no convívio das escolas comuns. Em ambientes inclusivos, com professores qualificados, infraestrutura adequada e pais orientados para a vida social, as crianças aprendem a lutar e conviver com suas diferenças, rompendo as barreiras do preconceito desde cedo.

O sucesso da inclusão depende de um engajamento profissional global, ou seja, da aceitação e compreensão de como se processa a aprendizagem do aluno com deficiência. Infelizmente, a inclusão é frequentemente dificultada por dois motivos principais: 1) As crianças com NEE não são incluídas nas redes de ensino comum porque as escolas são mal equipadas, os professores despreparados e a infraestrutura inadequada; 2) A inclusão é quase nula devido ao preconceito de alunos, professores e até mesmo de pais que, por excesso de cuidado, acabam optando por escolas especiais em vez de incluir seus filhos no ensino regular.

O objetivo geral desta abordagem sobre “inclusão escolar” inclui:

Aprofundar a discussão sobre a inclusão de alunos com NEE na rede regular de ensino, oferecendo subsídios aos profissionais de educação para facilitar a inserção desses alunos no contexto escolar mas também favorecendo uma reflexão sobre o ensino na diversidade e suas implicações.

Mais especificamente, o trabalho visa:

Contribuir para o desafio da escola de incluir alunos com NEE no sistema regular de ensino,

subsidiando professores e técnicos com sugestões didático-pedagógicas, promovendo reflexão e socialização de ideias para o trabalho escolar com as diferenças, independentemente de suas condições sociais ou possibilidades relacionais.

Despertar a necessidade de um projeto de formação ou aperfeiçoamento epistemológico para educadores, a fim de que elaborem estratégias que os auxiliem nas transformações necessárias de suas práticas e políticas educacionais.

Nossa pretensão é banir o preconceito nas escolas (por parte de professores e alunos) e no ambiente familiar (junto aos pais), melhorando o desenvolvimento social das escolas ao ensinar tolerância, alteridade e respeito às diferenças.

Essa abordagem teórico-analítica, desenvolvida de forma conceitual, com caráter investigativo e crítico, baseado em um levantamento bibliográfico de autores consagrados sobre o tema da inclusão e um consolidado de orientações básicas para a organização do trabalho pedagógico, visa a inserção de alunos com NEE no sistema regular de ensino, mediante serviços e estratégias de apoio.

É fundamental aprofundar a discussão político-social dos conceitos e preconceitos relacionados às PcD, fomentando uma nova consciência de Direitos Humanos e respeito às condições de cidadania para os “alienados sociais”. A prevenção do uso indevido ou preconceituoso das concepções sobre o sujeito começa com a busca incessante de novos conhecimentos, fundamentados nos princípios da alteridade e da tolerância. Logo, todos os meios de comunicação devem cooperar na apresentação dessas questões ao público e aos próprios interessados, promovendo a compreensão de suas necessidades e evitando a proliferação de estereótipos.

Aspectos Gerais Sobre as Deficiências e Seus Direitos

Historicamente, as definições sobre deficiência evoluíram, e hoje, a Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência e Saúde (CIF), da Organização Mundial da Saúde (OMS) e da ONU, revisou a Classificação Internacional de Impedimentos, Deficiências e Incapacidades

(CIDID), oferecendo um referencial objetivo e abrangente, propondo uma conceituação que relaciona funcionamentos a contextos sociais.

A CIF define Deficiência como um termo genérico que engloba impedimentos, limitações de atividade e restrições de participação, resultantes da interação entre uma pessoa (com uma condição de saúde) e seus fatores contextuais (ambientais e pessoais). Em outras palavras, é uma restrição (ausência ou disfunção) de uma estrutura física, mental ou sensorial (psíquica, fisiológica ou anatômica) que limita (temporária ou permanente) a capacidade de exercer atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social.

Para a CIF, Impedimento refere-se à falta ou anormalidade de uma parte estrutural ou da função fisiológica do corpo que restringe a capacidade funcional de desempenhar uma atividade normal. Já a Incapacidade, segundo a OMS (1980), é um prejuízo ou desvantagem individual decorrente do impedimento ou da deficiência que limita o cumprimento de papéis sociais, caracterizando uma discordância entre a capacidade funcional e as expectativas sociais. Scholl (1967) diferencia incapacidade (condição médica) de deficiência (obstáculos sociais).

A CIF também introduz os conceitos de Limitações (dificuldades na execução de atividades) e Restrições (problemas no envolvimento em situações de vida). Ou seja, é possível ter uma deficiência sem incapacidade, ou uma incapacidade sem desvantagem. Isso implica que a deficiência não é apenas uma consequência da incapacidade, mas também uma situação imposta pela sociedade (BRUNS, 2001).

Como Chamá-los? - Dilemas e Controvérsias

É primordial usar a terminologia correta para abordar a deficiência de forma construtiva e inclusiva, combatendo preconceitos, estigmas e estereótipos, pois o uso inadequado de termos perpetua ideias equivocadas e dificulta a adoção de novos paradigmas (SASSAKI, 2002).

A Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas

com Deficiência (ONU, 2003) homologou a expressão “pessoas com deficiência” (PcD) em todos os idiomas, por valorizar o empoderamento e a responsabilidade social, defendendo princípios como: não camuflar a deficiência, dignificar sua realidade, valorizar as diferenças, combater neologismos que tentam diluí-las, equiparar oportunidades e identificar direitos específicos para diminuir restrições de participação.

Alguns profissionais buscam suavizar termos e mascarar diferenças físicas, mas é crucial ter clareza sobre o papel social e o tipo de inclusão desejada (AGUIAR, 2001). Para Elizabeth Sá (2002), a expressão “Necessidades Educacionais Especiais” (NEE), amplamente difundida e assimilada no meio acadêmico e escolar, serve como um atenuante intencional da conotação negativa e preconceituosa que permeava a terminologia anterior para distinguir indivíduos com limitações físicas, motoras, sensoriais, cognitivas, linguísticas, síndromes variadas, altas habilidades ou condutas desviantes, a fim de desenvolver suas potencialidades e superar dificuldades, que podem ser temporárias ou permanentes.

Nas escolas, o uso indiscriminado de termos pode levar a generalizações e práticas equivocadas. Mazzotta (2001) adverte contra o perigo de construtos arbitrários que classificam, discriminam e rotulam. A terminologia atual, ‘PcD’, agrega valores e desloca a designação da dimensão individual para o direito social visto que não se deve definir uma pessoa pela sua carência, mas sim pelos direitos que a sociedade deve assegurar, devendo exprimir capacidade.

A Deficiência e o Amparo Legal: igualdade e cidadania

Apesar dos avanços, essa parcela da sociedade ainda carece de respeito aos seus direitos (especiais e universais) na busca por equidade e cidadania, ou melhor, o acesso a bens e a uma vida pessoal e social plena (oportunidades e reconhecimento) já que não basta apenas reabilitação ou atendimento especializado; é necessário um olhar multifocal para seus problemas em uma sociedade ainda excludente, demandando ações reparadoras e preventivas.

As deficiências humanas são vastas, e a proteção legal é crucial para tirar essas pessoas da marginalização, elevando-as à condição de cidadãos com dignidade dado que, historicamente, a política pública para PcD era assistencialista, o que não promovia autonomia.

A Constituição Federal de 1988 estabelece que uma das atribuições do Estado é o atendimento especializado às PcD, preferencialmente em escolas do ensino regular (artigo 208, inciso III), conferindo à educação um “status” de direito público subjetivo, inalienável e exigível perante o Poder Público (MARTINS, 2002). Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 reitera o dever do Estado de garantir o ‘atendimento educacional especializado (AEE) gratuito a esses educandos, preferencialmente na rede regular de ensino’ (artigo 4º, inciso III), com um enfoque psicopedagógico que prioriza o ser humano sobre o “rótulo”.

Porém, o § 1º do art. 58 da LDB mescla abordagens clínica e pedagógica ao definir educação especial e tratar os alunos com NEE como “clientela”, revelando uma faceta neoliberal e médica. Nesse sentido, a legislação educacional atual (CF, LDB, resoluções) não é clara, objetiva ou programática, dificultando ações governamentais.

A atual Política de Educação Especial, com o conceito de NEE, reafirma o compromisso com a inclusão: é o educando que apresenta, de forma permanente ou temporária, alguma deficiência física, sensorial, cognitiva, múltipla, condutas típicas ou altas habilidades, necessitando de recursos especializados. A educação especial, neste sentido, visa promover o desenvolvimento das potencialidades dessas pessoas em todos os níveis e graus de ensino (ALMEIDA, 2002) e a identificação desses grupos, embora desafiadora, deve basear-se na manifestação mais evidente e de maior impacto (MELLO, 2002).

A convivência com limitações (físicas, sensoriais, intelectuais etc.) é parte da condição humana, mas não devem gerar marginalização uma vez que o preconceito, como padrão cultural, segrega e isola, transformando-se em intolerância e exclusão (CIMINO, 2002). A pedagogia da exclusão, com raízes históricas e culturais, percebia os deficientes como “doentes” e incapazes, objetos de caridade, e não como sujeitos de direitos sociais (BRASIL, 2002).

No atual estágio científico e cultural, é inaceitável que uma PcD seja impedida de ter acesso a bens ou de merecer dignidade dado que o desrespeito aos direitos básicos condena a PcD à segregação. A sociedade, com o tempo, tem se conscientizado do papel e dos direitos das PcD. Portanto, o termo “Direito” pode ser objetivo (conjunto de regras) ou subjetivo (prerrogativa de exigir algo).

As PcD, devido às suas limitações, geram custos sociais que devem ser suportados pela sociedade através de mecanismos legais que proporcionem igualdade de oportunidades. Os Direitos Sociais específicos para deficientes não são privilégios, nem uma postura filantrópica do Estado, mas medidas compensatórias e ajustes humanitários para combater disfunções sociais, possibilitar a integração e satisfazer exigências de justiça social (GUERRA, 2002).

Esses avanços no pensamento sociológico, filosófico e legal exigem que o sistema educacional brasileiro abandone práticas segregacionistas. Mesmo assim, a população civil muitas vezes precisa preencher o vácuo deixado pelo Estado.

Leis internacionais importantes como: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Declarações de Jomtien (1990) e Salamanca (1994) reforçam essa necessidade (VIANA, 2004).

A evolução da proteção legal e as atribuições do Ministério Público têm proporcionado mecanismos para a defesa dos deficientes, garantindo-lhes cidadania. No Brasil, embora haja inúmeras leis regulamentando os direitos da PcD, sua aplicação é dificultada pela falta de harmonização (FERREIRA, 2002). Nesse arcabouço legal, destacam-se a Constituição de 1988 (art. 227), que eleva crianças e adolescentes (incluindo deficientes) à categoria de cidadãos, responsabilizando família, sociedade e Estado e outras leis civis importantes tais como: as Leis nº 7.853/89 e nº 10.098/00; e os Decretos nº 914/93, nº 3.076/99 e nº 3.298/99 que formam um alicerce fundamental para a promoção da acessibilidade e dos direitos das PcD (Idem).

SOBRE INCLUSÃO:

A história nos permite compreender o difícil percurso da PcD e a trajetória dos preconceitos

ao longo do tempo, que se reflete em crenças, valores e ideologias e materializa-se em práticas sociais (BRUNS, 2001).

A forma como a sociedade compreendeu a deficiência e o indivíduo deficiente, ao longo das condições sócio-históricas, determinou suas ações, evidenciando que o movimento pela integração do deficiente é um produto histórico (BRASIL, 2000).

Os paradigmas teóricos que moldaram a relação da sociedade com a deficiência, explorando suas implicações (tolerância e alteridade) culminam no conceito de inclusão social-escolar e os fundamentos da educação inclusiva.

Essa abordagem se baseia no enfoque etológico, abarcando a concepção biopsicossocial do homem, e a visão do materialismo histórico dialético, onde o homem é regido pelas normas das relações de produção de cada momento. Essa avaliação, aliada a peculiaridades individuais e grupais, constrói significados que norteiam tanto as concepções quanto a avaliação dos indivíduos nas relações sociais (ARANHA, 1995), pois, holisticamente, não faz sentido conceber o homem como um ser biologicamente cultural dissociado de seu contexto social (SILVA, 2002).

A análise da concepção de deficiência e da questão da integração social rompe com o mecanicismo de sua multideterminação e do “status” de deficiente. Por isso, é crucial compreender a realidade a partir de uma análise histórico-crítica do fenômeno e do contexto socio-político-econômico vigente (ARANHA, 1995). Aqui, a deficiência é vista como uma condição complexa e multideterminada, caracterizada pela limitação ou impedimento da participação do indivíduo nas relações sociais, estabelecida por critérios valorativos em vigor.

Nessa perspectiva, o processo da deficiência se torna mais compreensível a partir de critérios que culpam o indivíduo, eximindo a sociedade de seu papel na construção do “status” social de deficiente. Assim, a sociedade adota estratégias beneméritas, mas mantém a segregação que limita a participação do deficiente, comprometendo seu desenvolvimento. A exclusão dos “diferentes” inviabiliza tanto os deficientes e não deficientes quanto a sociedade, no trato das diferenças como elementos constitutivos da natureza humana. Logo, o movimento pela integração do deficiente, sendo

um produto histórico, exige uma reflexão social atrelada à análise da concepção de deficiência em cada fase, ou seja, os vários “olhares” construídos e os muitos caminhos trilhados pelo homem ocidental em sua relação com essas pessoas.

Historicamente, a relação sociedade-deficiência tem sido marcada pela segregação e exclusão gradual em diferentes épocas, sob argumentos como o contexto da organização socioeconômico-política e os conceitos de homem, educação e deficiência. Quatro estágios ou posturas podem ser reconhecidos: (a) Antiguidade (Greco-Romana); (b) Idade Média (até o séc. XV); (c) Idade Moderna (séc. XVI ao XIX) e (d) Idade Contemporânea (séc. XX até hoje) (BRASIL, 2000).

Na Antiguidade, a deficiência não era um problema ético-moral; o indivíduo era sub-humano, exposto e/ou exterminado por abandono, isolamento, rejeição, negação de direitos ou eliminação sumária (GARCIA, 2014). O “status” social, que não atendia aos valores morais, crenças e padrões estéticos, encarregava-se de excluir e rotular.

Até o século XV, com as ideias cristãs, a deficiência viveu momentos contraditórios: de proteção e eliminação. O “diferente” não produtivo adquire “status” humano, possuidor de alma e, como criatura divina, não podia mais ser exterminado. Ignorados ou marginalizados, dependiam da caridade humana para a sobrevivência (GONSALES, 2002). Gradualmente, a custódia e o cuidado foram assumidos pela família e Igreja, por vezes como fontes de diversão, sem esforços organizados para acolhimento, tratamento ou treinamento (PESSOTTI, 1984).

O período renascentista representou uma revisão de conceitos e práticas sociais em relação à deficiência (BRUNS, 2001), com mudanças positivas nas estruturas sociais, políticas e econômicas, e nas concepções filosóficas (GARCIA, 2014). Apesar disso, o deficiente sempre esteve no lugar do desigual, com sua diferença atribuída a seus próprios atributos, determinando um lugar social: o espaço do “outro”, do “estranho”, do “diferente”, do “excepcional” (BARTALOTTI, 2003).

Com a Reforma Burguesa, os deficientes, antes isolados, passaram a ser reconhecidos, limitadamente, como capazes de aprender. No entanto, por serem não produtivos e onerarem a sociedade, deviam permanecer em asilos, conventos e albergues (BENCINI, 2003). A Inquisição

Católica e a Reforma Protestante, com suas noções teológicas de pecado e expiação, e uma visão pessimista do homem, moldaram uma concepção ambivalente da deficiência como fenômeno metafísico e espiritual. O deficiente era ora demoníaco, ora expiador de culpas, ora aplacador da cólera divina, gerando atitudes contraditórias de rejeição, piedade, comiseração e superproteção. A atitude principal da sociedade era de intolerância e punição, com aprisionamento, tortura e castigos severos (ARANHA, 1995).

O avanço da Medicina trouxe uma leitura organicista da deficiência, vista como produto de causas naturais e tratada por métodos incipientes (BRASIL, 2000). Gradualmente, a deficiência passou de um problema religioso/místico para um problema médico (BARTALOTTI, 2003). Essa concepção, que a transformou de atributo divino em desvio biológico ou doença, tirou as PcD da conformidade à vontade de Deus e deu início à ideia de tratamento com reabilitação e, posteriormente, educação especial, apontando que o problema está no indivíduo, o qual deve ser tratado (Idem). Assim, a sociedade legitima seu isolamento em instituições asilares (hospitais psiquiátricos, prisões, abrigos) para confinar, nunca para tratar ou educar.

Durante a Revolução Industrial, a deficiência foi ainda mais vista como fenômeno natural, fortalecendo teses organicistas na medicina e de desenvolvimento pela estimulação na educação o que propiciou tratamentos e institucionalização em conventos e hospícios, e ações de ensino especial, enquanto a educação se tornava um privilégio social e a modalidade especial se cruzava com discussões sobre saúde mental (ROSENFELD, 2003). O fortalecimento do sistema capitalista persistiu na visão abstrata de homem, onde pessoas “diferentes” e “não produtivas” eram valoradas negativamente, legitimando a desigualdade e o direito de privilégios aos produtivos, reforçando a avaliação social desses indivíduos (ARANHA, 1995).

No século XIX, a necessidade de estruturação dos sistemas de ensino e escolarização para todos, visando a formação de cidadãos e mão de obra produtiva, desenvolveu a responsabilidade pública pelas necessidades do deficiente, embora persistisse a tendência institucional mantenedora sob iniciativa privada.

O Século XX se caracterizou pela formulação de instrumentos legais e de apoio que garantem os direitos fundamentais da pessoa, em vários aspectos e níveis, abrindo as portas da transformação sociojurídica dos direitos humanos (BARTALOTTI, 2003). O fenômeno “deficiência” permaneceu com natureza sócio-político-econômica, mas sua leitura se fez em diferentes modelos e dimensões, aparentemente desvinculados da realidade, com o metafísico coexistindo com o médico, o educacional, o da determinação social e o socioconstrutivista ou sócio-histórico. Deficientes começaram a ser vistos como humanos e cidadãos com direitos e deveres de participação na sociedade, mas ainda sob uma ótica assistencial e caritativa (BENCINI, 2003). Recentemente, com o avanço dos estudos sociológicos, surge a concepção de deficiência como construto social, sustentada nos aspectos orgânicos/estruturais e no papel do meio social, onde o deficiente passa a ser uma “pessoa” capaz de se autoconstruir cognitivamente, afetiva e socialmente.

A globalização, apesar das expectativas de aproximar países e promover igualdade e justiça social, não impediu a exclusão social, que é um produto cultural, relativo, histórico e gradual, variando de país para país. A exclusão torna-se multidimensional, englobando valores culturais; rupturas afetivas, familiares e econômicas; pobreza; discriminação; subalternidade; desigualdade; inacessibilidade e não representação pública; devendo ser compreendida em relação ao seu oposto, a inclusão, como duas faces da mesma realidade.

Em linhas gerais, a trajetória histórica evidencia uma marginalização constante da PcD, um verdadeiro “apartheid” social e a exclusão proporcionada pela sociedade (FERREIRA, 2002) já que práticas discriminatórias continuam a ser vivenciadas por vários grupos na sociedade moderna (BRUNS, 2001). Embora a atenção formal aos deficientes no Brasil tenha começado no período imperial com internatos e caráter assistencialista, a maioria, ainda, permanece segregada em instituições, escolas especiais ou fora delas, sem participação ativa e incapacitada para o exercício da cidadania. Mesmo diante de muitas normas e medidas, por si só, não efetivaram a tão esperada equidade já que os deficientes continuam marginalizados e excluídos. Necessário se fez estabelecer, por lei, regras que buscassem a igualdade e mecanismos assecuratórios da cidadania, com a previsão

de ações judiciais. Apesar de toda a legislação, a escola, que deveria ser para todos, ainda não atende a todos.

A retrospectiva histórica da educação no Brasil mostra que a trajetória dos alunos com deficiência acompanha a evolução dos direitos humanos, saindo da marginalização para a busca da efetivação cidadã sob uma filosofia humanista. Porém, a família, muitas vezes, ainda tende a incutir a ideia de incapacidade e dependência (Idem). Da execução sumária ao tratamento humanitário, séculos de uma trajetória irregular se passaram.

Apesar dos avanços, há necessidade de ações mais concretas e articuladas nas esferas governamentais para desenvolver estruturas operacionais rotineiras e efetivas na educação regular e especial. Não basta educar ou reabilitar; é indispensável envolver a sociedade, esclarecê-la e prepará-la para um convívio melhor e mais próximo com essas pessoas, vencendo barreiras e reconhecendo suas habilidades.

Iniciativas desse tipo, além de ação política e esforços na inserção social do deficiente, são imprescindíveis para que a prática seja consistente com o discurso. Essa nova concepção de deficiência acarreta o surgimento de uma política global inclusiva, em prol de uma sociedade mais justa, humana, igualitária e fraterna.

Os Modelos Teóricos e suas Implicações

Os paradigmas – conjuntos de ideias, valores ou crenças e ações através dos quais o mundo pode ser interpretado – transformam o conhecimento socialmente aceito, tornando-se uma referência e contextualizando as relações sociais (MRECH, 2002).

a) Paradigma da Institucionalização

O primeiro paradigma formal na relação sociedade-deficiência foi o da Institucionalização

(BRASIL, 2000), que perdurou por mais de cinco séculos, caracterizando-se pela retirada da pessoa de seu local de origem para mantê-la em instituições residenciais segregadas (conventos, asilos e hospitais psiquiátricos) ou escolas especiais, funcionando como locais de confinamento, clausura e prisão, em vez de tratamento. Contudo, o avanço científico e médico e a produção de novos conhecimentos sobre a deficiência (etiologia e tratamento) delinearão a mudança de postura da sociedade (ALMEIDA, 2002).

O questionamento e a pressão contra a institucionalização, advindos de diferentes frentes (político-administrativas e científicas), apontavam a inadequação e ineficiência da proposta. O ônus da manutenção, a improdutividade e a segregação crônica, somados à crítica de cientistas e profissionais, convergiram para a reformulação de ideias e a busca por novas práticas no trato da deficiência (Idem).

Dado o fracasso da Institucionalização na restauração funcional do indivíduo, na integração social e na produtividade intelectual, instaura-se o movimento da desinstitucionalização, baseado na Ideologia ou Princípio da Normalização, como critério de avaliação social, que defendia a inserção da pessoa com NEE na sociedade, como qualquer cidadão, detentor dos mesmos direitos e oportunidades, independente-mente do tipo ou grau de deficiência, pressupondo um investimento principal na promoção de mudanças no indivíduo, ajudando-o a adquirir as condições e padrões cotidianos mais próximos do “normal”, buscando a conquista da autonomia e o acesso à cidadania (BRASIL, 2000).

b) Paradigma de Serviços ou Integração

Com a adoção das ideias de Normalização, surge o Paradigma de Serviços e o conceito de Integração, como modelo de atenção educacional, visando adaptar a pessoa ao seu meio e buscando a inserção do deficiente no convívio social. O foco muda para o sujeito, com a atuação de diferentes instâncias sociais (família, escola, comunidade) e a intervenção para a aceitação e participação, acreditando-se na promoção de mudanças individuais, viabilizando-se por meio de: (a) identificação das modificações no sujeito; (b) intervenção formal e sistematizada; e (c) re-encaminhamento para a

vida comunitária (Idem).

O termo integração, presente na LDB, nas Constituições e Leis Orgânicas Municipais, significa a conquista da autonomia e o acesso à cidadania, ou seja, a possibilidade de desfrutar das oportunidades e experiências abertas às demais pessoas ditas “normais”. Mais do que a inserção em um espaço, é a oportunidade de interação social com seus pares, independentemente de diferenças, mantendo o assistencialismo e a segregação apenas para aqueles que não conseguem participar da vida em comunidade (GARCIA, 2004). A sociedade, por sua vez, deve garantir o acesso de “todos” os cidadãos a tudo que a constitui e caracteriza, independentemente das peculiaridades individuais.

Na escola, a noção de integração tem sido compreendida de diversas maneiras, sofrendo a influência de movimentos que caracterizaram outras ideias sobre escola, sociedade e educação. Uma opção de integração escolar é o “mainstreaming”, que se refere a um canal educativo geral que acolhe alunos com ou sem necessidades específicas. De acordo com esse conceito, o aluno com deficiência deve ter acesso à educação, com formação adaptada às suas necessidades. Esse processo se traduz em uma estrutura em sistema de cascata, que favorece um “ambiente, o menos restritivo possível”, permitindo ao aluno transitar da classe regular ao ensino especial (MANTOAN, 2002). No entanto, trata-se de uma concepção de integração parcial, pois a cascata prevê serviços segregados que não permitem o alcance da normalização.

A manifestação educacional desse paradigma efetivou-se em Escolas Especiais, Entidades Assistenciais e Centros de Reabilitação. Contudo, logo enfrentou críticas acadêmicas e de associações representativas devido a: (a) dificuldades na busca pela “normalização” (administração das diferenças no convívio social); (b) expectativa da semelhança do “diferente” (menor valia humana e social do deficiente); e (c) as relações da sociedade com a deficiência (ALMEIDA, 2002).

Nesse processo contraditório, onde a deficiência é a justificativa e sua negação é a base do tratamento, valorizar a diferença como atributo essencial do sujeito faz com que os processos de reabilitação para a integração fracassem. Ao negar essa diferença, tomando-a como algo indesejável a ser eliminado, eximimos a sociedade de encará-la como um aspecto que a constitui. Logo, a

deficiência é definida como uma diferença negada, algo pertencente ao “outro”, para quem existem locais adequados para “torná-lo igual” ou, se impossível, para acolhê-lo caridosamente, garantindo-lhe um lugar social: a exclusão (BARTALOTTI, 2003).

Assim, no bojo destas contradições, firma-se o movimento da Inclusão Social, cujo pressuposto básico é a diversidade como parte da natureza humana e o objetivo é a construção de uma sociedade democrática, inspirada em novos princípios: aceitação das diferenças individuais; direito de pertencer; valorização de cada pessoa; solidariedade (igual importância das minorias); cidadania com qualidade de vida; convivência na diversidade humana; e aprendizagem através da cooperação. Essa discussão mais ampla sobre inclusão se funda nas lutas históricas pelo respeito e efetivação dos direitos básicos, exigindo que a sociedade mude para acolher todas as pessoas excluídas por falta de condições adequadas, princípios veiculados em Declarações e diretrizes políticas desde 1948, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (SASSAKI, 1997).

c) Paradigma de Suporte ou Inclusão

Baseado nessas ideias, surge o Paradigma de Suporte, que visa assegurar e disponibilizar suportes (social, econômico, físico, instrumental) para garantir ao deficiente o acesso imediato a todo e qualquer recurso da comunidade, favorecendo a Inclusão Social, um processo bidirecional que envolve ações junto à pessoa e à sociedade, conforme o pressuposto da integração – igualdade de acesso a todos (BRASIL, 2000).

Este modelo se embasa na crença de que a diversidade é parte da natureza humana, enxergando a diferença não como um problema, mas como uma riqueza; caracteriza-se pela implementação de ações (afirmativas e objetivas) para ajustar / adaptar a sociedade, em suas várias instâncias de atenção e ação públicas, de forma a acolher a todos. A ideia de Inclusão aqui contextualizada prevê intervenções decisivas nos processos de desenvolvimento do sujeito e de reajuste da realidade social, em aspectos físicos, materiais, humanos, sociais e legais, sob a forma de complementaridade.

No paradigma da Inclusão, devemos resgatar o sujeito da exclusão social implícita e explícita do sistema capitalista, ouvindo pais, educadores e alunos, de modo a compreender além do mal-estar da deficiência permanente ou temporária e suas vicissitudes (ALMEIDA, 2002).

Esse tipo de inserção – a “inclusão” – questiona não apenas as políticas e a organização da educação especial e regular, mas também o conceito de integração (“mainstreaming”). Embora a noção de inclusão não seja incompatível com a de integração, ela institui a inserção de forma mais radical, completa e sistemática. O conceito se refere à vida social e educativa, e todos os alunos devem ser incluídos nas escolas regulares, e não apenas “colocados na corrente principal”. Enquanto o objetivo da integração é incluir um aluno ou grupo de alunos anteriormente excluídos, a meta primordial da inclusão é não deixar ninguém fora do ensino regular desde o começo.

As escolas inclusivas propõem um modo de constituição do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos, sendo estruturado em função dessas necessidades. Dessa forma, a inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos com dificuldades na escola, mas apoia a todos (professores, alunos, pessoal administrativo).

Considerações finais:

Nos últimos anos, após séculos de discriminação, marginalização e ostracismo das pessoas com deficiência, por iniciativas racistas e eugênicas, os princípios ligados à inclusão assumiram proporções hegemônicas graças à sua incorporação em diferentes documentos nacionais e internacionais, tendo como consequência, o compromisso de implementar e desenvolver uma educação inclusiva a partir da eliminação das barreiras em geral (de índole social / didática / pedagógica / psicológica / arquitetônica) que impedem sua integração social e escolar.

Como se percebe, nesse modelo neoliberal que precariza todas as relações, a análise da concepção de deficiência na inclusão escolar rompe com a visão mecanicista e o viés assistencialista reinante nas últimas décadas e que ainda impera neste mundo dos rótulos, preconceitos e estereótipos,

dominado pela síndrome da estética que idolatra os corpos perfeitos / ideais, confinando-nos, léxica e socialmente, às nossas limitações.

As noções de ‘normalidade’ e de ‘diferença’ resultam de relações sociais e de produções discursivas que classificam, asseguram e marcam as posições do sujeito na sociedade, dividindo o mundo entre o ‘normal’ e o ‘diferente’, ensejando um acordo secreto entre sociedade e Estado, em relação ao deficiente que começa com a falsa política de participação e se completa pelo entendimento da deficiência e aceitação da cidadania incompleta das pessoas com NEE.

Não bastam reformas profundas ou legislações básicas; nem apenas medidas de reabilitação para o indivíduo com NEE alcançar os objetivos de ‘igualdade’ e de ‘plena participação’; é preciso, somente, vencer as barreiras atitudinais do preconceito e do desconhecimento, pois o ‘Ser Humano’ é sempre mais importante do que o ‘rótulo’.

É inaceitável que as limitações continuem rotuladas por expressões equivocadas: o Deficiente traz qualquer “déficit” que apenas o limita em alguns aspectos; o Diferente foi dotado de peculiaridade e potencial, muitas vezes transformado em aleijão e caricatura, carregando desde cedo apelidos e carimbos nos quais acaba se transformando.

Acreditamos que a sociedade promoveria uma grande mudança comporta-mental se cada ser humano atuasse calcado em valores e usando critérios sociais éticos para o exercício da cidadania, pois a maior diferença entre o deficiente e os normais, é que a deficiência destes é invisível, emocional, intelectual ou mesmo moral estando suas limitações no pacote de formação pessoal (coração e mente).

Toda esta profícua mobilização, atingindo a sociedade civil, vem provocando a afirmação de que a solução de problemas e/ou a remoção das barreiras para os sujeitos com NEE passa, primeiramente, por atitudes e politização, pois o entrave na realização da cidadania dessas pessoas não está no plano formal, já que a legislação existe, porém é ineficaz.

Sabemos que não é fácil traduzir os pilares da educação no século XXI para o cotidiano das salas de aula, devido às condições e contradições do ensino atual, entre uma utopia democrática - a escola para todos, e uma realidade meritocrática - a escola de qualidade para alguns poucos.

Nota-se que as políticas públicas para inclusão das pessoas com NEE atacam tipicamente as consequências, e não, as causas. Precisamos compreender que devemos rever todas as nossas referências para entendermos a condição humana. Lidar com essas pessoas exige, de nossa parte, afeto, na relação pessoal, e direitos especiais, na relação social, como forma de evitar a exclusão, favorecendo a cidadania. Diversidade não deve ser sinônimo de adversidade para os diferentes.

Esta reflexão aponta que a proposta não se baseia na formação de professores para atitudes mais adequadas, mas apresenta o desafio das mudanças de hábitos, atitudes e valores de uma ‘lógica excludente’ para um ‘sentido inclusivo’. Rever nossa prática é ter coragem de mudar paradigmas, trilhar um novo caminho, destruir as amarras, ser educador.

Acreditamos que cabe a nós, educadores e cidadãos, o desafio de democratizar e efetivar a política da inclusão, que é de nossa competência, construindo nossos modelos inclusivos. Enfim, cabe à lei e ao Estado cuidar melhor, não por filantropia, caridade ou privilégios, mas por justiça social garantir dignidade e direitos às pessoas com NEE - de qualquer natureza. Cabe, ainda, refletirmos sobre o que é ser igual ou diferente, pois olhando a nossa volta, percebemos que não existe ninguém igual na natureza e as diferenças não são sinônimas de incapacidade, mas de equidade humana.

Portanto, a inclusão é uma proposta, um ideal, um processo longo e desafiador que envolve mudanças em todos nós e no contexto, de tornar a sociedade acessível, para que todas as pessoas com NEE possam participar em igualdade de oportunidades. Por isso, a cada dia é preciso que a ação de cada um de nós, das instituições e dos órgãos, seja pensada e executada no sentido de divulgar os direitos, a legislação e implementar ações que garantam o acesso de todos, pois esse desafio só será vencido com a determinação de todos, independentemente de suas singularidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADIRON, Fábio. O que é inclusão? Adiron, 14/07/2004. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=11531>>. Acesso em: 05 ago. 2004.

AGUIAR, M. Castro de. PNE ou PPD: discutindo nossa identidade. Rede SACI, 21/12/2001. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=145>>. Acesso em: 03 jan. 2002.

AINSCOW, M., & FERREIRA, W. (2003). Compreendendo a educação inclusiva: algumas reflexões sobre experiências internacionais. In D. Rodrigues (Ed.), *Perspectivas sobre inclusão: da educação à sociedade* (pp. 103-116). Porto: Porto Editora.

ALMEIDA, Marina S. Rodrigues. Conversando sobre a escola inclusiva. Rede SACI, 05/08/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2435>>. Acesso em: 06 set. 2002.

. Acesso e permanência com sucesso: a avaliação escolar do aluno. *Inclusão Brasil*, 22/10/2007. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=20684>>. Acesso em: 15 out. 2014.

AMARO, Deigles Giacomelli., MACEDO, Lino de. Da Lógica da Exclusão à Lógica da Inclusão: Reflexão sobre uma Estratégia. Rede SACI, 24/09/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2896>>. Acesso em: 03 dez. 2002.

ANDRADE, Jorge Márcio Pereira de. Conceitos e Preconceitos na e sobre as deficiências. *Boletim InfoAtivo DEFNET*, 05/09/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2776>>. Acesso em 11 out. 2002.

ANDRADE, Jorge Márcio Pereira de. Somos des-iguais ou aprendemos a ser in-diferentes? *Correio Popular*, 14/07/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=6174>>. Acesso em: 13 ago. 2003.

ARANHA, M.S.F. Integração Social do Deficiente: Análise Conceitual e Metodológica. *Temas em Psicologia*, número 2, 1995, pp. 63-70.

ARANHA, M.S.F. A deficiência através da história. Rede SACI, 21/02/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=4403>>. Acesso em: 15 abr. 2003.

ASSOCIAÇÃO MAIS 1. Inclusão como meta, 13/12/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=3800>>. Acesso em: 03 abr. 2003.

BAPTISTA, J.A. (1999). O sucesso de todos na escola inclusiva. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), Uma educação inclusiva a partir da escola que temos (pp. 123-132). Lisboa: Ministério da Educação.

BARTALOTTI, Celina Camargo. Construindo a escola inclusiva. Rede Saci
Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=8693>>. Acesso em: 15 dez. 2003.

BENCINI, Roberta. Uma longa história em defesa de oportunidades iguais para todos. Revista Nova Escola 15/08/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=6570>>. Acesso em 10/10/2003.

BERGMANN, Luísa. Por onde começa a inclusão? (artigo) Rede Saci, 10/10/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=7689>>. Acesso em: 12 nov. 2003.

BEYER, Hugo Otto. Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BIELER, Rosangela B. Inclusão e Cooperação Universal - Parte I. AVAPE-SP, 01/10/2002. Disponível em <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2981>>. Acesso em: 20 nov. 2002.

BRAGA, Ana Gabriela Mendes. Portador de deficiência busca igualdade. Carta Maior, 26/06/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1941>>. Acesso em: 05 jul. 2002.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>.

BRASIL . Adaptações Curriculares - Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: MEC/SEESP, 1999.

_____. Conjunto de Materiais para Capacitação de professores: necessidades na sala de aula. Brasília: MEC/SEESP, 1998.

_____. Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: MJ/CORDE, 1994.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

_____. Direito à educação - necessidades educacionais especiais: subsídios para atuação do Ministério Público Brasileiro. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Diretrizes Curriculares para Educação Especial. Brasília: MEC/CNE, 2001.

_____. Estatuto da criança e do adolescente – Lei nº 8.069/90 (ECA) Brasília: MEC, 2.004.

_____. Estratégias e orientações para a educação de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas. Brasília: MEC/SEESP, 2.002.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional – Lei nº 9.394/96, de 24 de dezembro de 1996 (LDB). Brasília: Subsecretaria de edições técnicas, 1.997.

_____. O processo de integração dos alunos portadores de necessidades educativas especiais no sistema educacional brasileiro. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1.999. (Série diretrizes, vol. 11)

_____. Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares. Brasília: MEC/SEF/ SEESP, 1.999.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Especial. Brasília: MEC/ SEESP, 2.001.

_____. Parecer CNE/CEB nº 17/2001 de 03/072001 - Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2001. Disponível em: <[http://www.mec.gov.br/cne/default.shtm#Educacao Especial](http://www.mec.gov.br/cne/default.shtm#Educacao%20Especial)>. Acesso em: 15 mar. 2003.

_____. Política Nacional de Educação Especial. Livro 1/ Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Projeto escola viva: garantindo o acesso e permanência de todos na escola – alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/SEESP, 2.000 (I a VII).

_____. Resolução nº 02/2001 de 11/09/01 - Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2001.

BRUNS, Maria Alves de Toledo. A trajetória dos preconceitos – Ontem e Hoje. 2001. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>>. Acesso em: 06 jan. 2002.

BUENO, J.G.O. Educação Especial brasileira: educação/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUSP, 1994.

CARNEIRO, Rogéria. Sobre a Integração de Alunos Portadores de Deficiência no Ensino Regular. Revista Integração. Secretaria de Educação Especial do MEC, 1997.

CARVALHO, Rosita Edler. Removendo Barreiras para a Aprendizagem. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CIMINO, Valdir. Talvez o melhor sinônimo de preconceito seja ignorância. Sentidos São Paulo-SP, 22/11/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=3484>>. Acesso em: 05 jan. 2003.

COSTA, A.M. BÉNARD DA (1996). A escola inclusiva: do conceito à prática. Inovação, 9 (1-2), 151-163.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Ed.), Uma educação inclusiva a partir da escola que temos (pp.25-36). Lisboa: Ministério da Educação.

CORREIA, L. (1999). Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares. Porto: Porto Editora.

DEL CLARO, Márcia. Deficiências: a diversidade que faz parte da vida. Revista Educação & Família – ed. 05, Revista Escala, SP, Ano I, 2001, pp. 20-7.

FÁVERO, Eugênia A. G. O que você precisa saber sobre Inclusão. Revista Sentidos, 01/05/2002.

Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1404>>. Acesso em: 06 jun. 2002.

FERREIRA, L. A. Miguel. A Inclusão da pessoa portadora de deficiência e o ministério público. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1473>>. Acesso em: 28 mai. 2002.

FESTA, María Elena. A necessidade da re-fundação da escola especial. Fundación Paso a Paso, 2003. Disponível em: Acesso em: 14 jan. 2004.

FONSECA, R. T. M. da. O mercado de trabalho e as leis de ação afirmativa em prol da pessoa portadora de deficiência. Rede SACI, 09/06/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=5744>>. Acesso em: 15 ago. 2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

GARCIA, V. Gaspar. As pessoas com deficiência na história do mundo. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>>. Acesso em: 03 mai. 2014.

GARDNER, Howard. Inteligência: Um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

GAUTHIER, Clermont (et. al), Tradução Francisco Pereira. Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente - Coleção Fronteiras da Educação. Ijuí: Ed. Unijuí, 1998.

GIL, Marta. Inclusão na Escola (Parte I, II e III). Avisa lá, 27/08/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2697>>. Acesso em: 09 out. 2002.

GONSALES, Priscila. O desafio da educação inclusiva. Educarede, 17/06/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1863>>. Acesso em: ago. 2002.

GUERRA, J. A. Figueira. Deficientes e Direitos Sociais. Rede SACI, 17/06/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1855>>. Acesso em: ago. 2002

GUIMARÃES, Arthur. Inclusão: uma educação mais do que especial. Nova escola, 24/09/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2920>>. Acesso em: 15 out.

2002.

IMPELLIZZIERI, M. Aparecida. Alteridade: uma ideia a ser abraçada por todos. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=8633>>. Acesso em 21 dez. 2003

LOYOLA, Leandro. O desafio da inclusão é superar dificuldades históricas. Valor 03/07/2003. Disponível em: <<http://www.saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=6044>>. Acesso em 10 jul. 2003.

MACEDO, L. de. Fundamentos para uma educação inclusiva. Educação online, 15/07/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2191>>. Acesso em 03 mai. 2003.

MAGALHÃES, Maria da Conceição. Inclusão: agir, conhecer e viver. Disponível em: <<http://www.lerparaver/bancodeescola>>. Acesso em: 14 ago. 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar. Disponível em: <<http://www.lerparaver/bancodeescola>>. Acesso em 07 mai. 2002.

_____. Ensinando a turma toda - as diferenças na escola. Banco de Escola, 16/12/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=3811>>. Acesso em: 03 fev. 2003.

MARTINS, Vicente. Quem necessita de educação especial? Rede Saci, 29/08/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2704>>. Acesso em: 11 out. 2002.

MAZZILLI, H. Nigro. O Ministério Público e a Pessoa Portadora de Deficiência. Rede SACI, 25/02/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=4453>>. Acesso 14 abr. 2003.

MAZZOTTA, Marcos J. da S. Educação Escolar: Comum ou Especial?. São Paulo: Pioneira, 1986, p.117-8.

_____. Inclusão e Integração ou Chaves da Vida Humana. Psicopedagogia online, 27/09/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2960>>. Acesso em 10 out. 2002.

MEIRA, Nelson Wanderley Ribeiro. A Educação nas leis constitucionais brasileiras In.: Rev. Gestão em Rede – Outubro de 2001.

MELLO, Anahi Guedes de. Os deficientes e o fracasso escolar. Flor de pessegueiro - site da Anahi Brasil, 01/03/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=579>>. Acesso em: 04 abr. 2002.

MICHELS, L.R.F. Acesso e Permanência do Educando Portador de Necessidades Especiais na Instituição de Ensino Superior. Rede SACI, 06/08/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/?modulo=akemi¶metro=2450>>. Acesso em: 12 set. 2002.

MIRANDA, Sônia G. Inclusão x Exclusão: Determinantes histórico-sociais; tendências internacionais da inclusão e seus impactos nas políticas públicas de educação no Brasil. UFPR, 22/05/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1441>>. Acesso em: 30 mai. 2002.

MRECH, L. M. O Projeto Roma e a inclusão escolar. Mais 1 – 01/03/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=589>>. Acesso em: 14 mai. 2002.

NACIF, Cristina. O papel do educador. Rede SACI 18/06/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=5751>>. Acesso em: 15 ago. 2003.

NAHAS, Ana Beduschi. Pais devem lutar pela inclusão escolar. Lista Síndrome de Down 01/09/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=6781>>. Acesso em 15 out. 2003.

NÉRI, Marcelo Côrtes. Diversidade, desigualdade e deficiência de oportunidades. Valor 16/09/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=7185>>. Acesso em 15 out. 2003.

OLIVEIRA, Claudete. Papel do professor. Revista Sentidos, 21 out. 2002.

OMS. Revisão da classificação internacional de doenças. Porto Alegre: Sagra, 1.976.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948.

PEREIRA, F. (1999). O Observatório dos Apoios Educativos. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), Uma educação inclusiva a partir da escola que temos (pp. 65-101). Lisboa: Ministério da Educação.

PERINI, Cristiane M. Bianco. Inclusão social e educacional. Jornal Leia, 15/12/2004. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=14105>>. Acesso em: 20 dez. 2004.

PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola. trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIMENTEL, Lais Mendes. Escola especial: opção de ensino ou segregação? BBC Brasil, 03/09/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=7540>>. Acesso em 15 nov. 2003.

QUEIROZ, Marco Antonio de. As dificuldades que as pessoas com deficiência precisam enfrentar. GADV, 10 out. 2003

RODRIGUES, D. O paradigma da educação inclusiva: reflexões sobre uma agenda possível. Inclusão, 1, 7-13. 2000.

RODRIGUES, Marli de Fátima; BRANDALISE, Mary Ângela. Escolas especiais e visão classista. Curitiba: UEPG, 1998.

ROSENFELD, Ethel. Abordagens inclusivas de ensino para alunos com deficiência. Rede SACI, 19/09/2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=7269>>. Acesso em 15 out. 2003.

SÁ, Elizabet Dias de. Necessidades Educacionais Especiais. Banco de Escola, 27/09/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2963>>. Acesso em 10 out. 2002.

SANTOS, Mônica Pereira dos. Educação Inclusiva: Redefinindo a Educação Especial. Educação online, 25/04/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1470>>. Acesso em: 05 mai. 2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Como chamar os que têm deficiência. Rede Saci, seção Deficiência,

14/06/2005. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=5497>>. Acesso em: 23 ago. 2005.

_____. Lista de checagem sobre as práticas inclusivas na sua escola. Inclusão, 25/06/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=1940>>. Acesso em: 05 ago. 2002.

_____. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SAWREY J. M., TELFORD C. W. O Indivíduo Especial. trad. Vera Ribeiro, Rio de Janeiro: Zahar.

SCHNEIDER, Magalis Béssem Dorneles. Subsídios para ação pedagógica no cotidiano escolar inclusivo. Educação on-line, 2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=8108>>. Acesso em: 22 dez. 2003.

SILVA, Angela C. da. A educação especial frente as novas tecnologias. Porto Alegre-RS, 10/12/2002. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2896>>. Acesso em: 03 abr. 2003.

SILVA, Otto Marques da. A epopeia ignorada - a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. S. Paulo: Sociedade Beneficente São Camilo, 1987.

SOUSA, Luciane P. F. de. Educação Especial: Redefinir ou Continuar Excluindo? Psicopedagogia Online, 17/09/2002. Disponível em <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=2856>>. Acesso em: 10 out. 2002.

STAINBACK, Susan & William. Inclusão - um guia para educadores. Artmed Editora. Porto Alegre. 1999

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 2002.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em educação especial. Unesco, 1994. (Tradução: Romeu Kazumi Sassaki) site Inclusão São Paulo. Acesso em: 25 jun. 2002.

_____. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Necessidades Básicas de Aprendizagem.

UNESCO, 1990.

VIANA, Vânia. Os Caminhos da Inclusão no Brasil. *Autistas*, 23/08/2004. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=12220>>. Acesso em: 08 set. 2005.

VILARONGA, Nelson. Integração vai além de garantir vagas no ensino. *Valor*, julho de 2003. Disponível em: <<http://www.saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=6049>>. Acesso em: 03 jul. 2003.

WERNECK, Claudia. Filhos reais ou virtuais? *Jornal O Globo*, coluna Opinião Brasil. Acesso em: 01 mar. 2002.