

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: DOS DOCUMENTOS
OFICIAIS À REALIDADE NAS ESCOLAS PÚBLICAS**
*SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION: FROM OFFICIAL DOCUMENTS
TO REALITY IN PUBLIC SCHOOLS*

**JOSÉ ADRIANO DE BARROS¹, GASPERIM RAMALHO DE
SOUZA², JULIO CESAR MENEZES BORGES³**

Resumo: Neste estudo, apresentamos uma reflexão sobre o contexto de inclusão de alunos com deficiência em duas escolas públicas de São Paulo, levando em conta os diversos documentos que norteiam esse ensino. Para tanto, essa pesquisa qualitativa foi realizada através de revisão bibliográfica e aplicação de questionários aplicados para professores. Os dados analisados evidenciaram uma grande discrepância entre a legislação e as condições reais para realização da educação especial e inclusiva, apontando a necessidade de se repensar estratégias que possam garantir que o aluno não seja simplesmente integrado, mas sim, incluído no ambiente escolar.

Palavras - chave: Inclusão- Escola Pública – Legislação

Abstract: *In this study, we present a reflection on the context of inclusion of students with disabilities in two public schools in São Paulo, taking into account the various documents which guide this teaching. In order to do so, this qualitative research has been carried out through literature review and application of questionnaires applied to teachers. The data analyzed have showed a great discrepancy between the legislation and the actual conditions for realization of the special and inclusive education, pointing out the need to rethink strategies which can ensure that the student may not be only simply be integrated to the classroom. Rather, he should be included in the school environment fully.*

Keywords: *Inclusion- Public School- Legislation*

¹ Maestría en Ciencias de la Educación - Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación - Universidad Autónoma de Asunción E-mail: adrianobarros2006@hotmail.com

² Professor do Departamento de Estudos da Linguagem (DEL- UFLA). Doutorando em Estudos de Linguagens pelo CEFET- MG – Centro Federal e Tecnológico de Minas Gerais
Email: gasperim.souza@del.ufla.br

³ Maestría en Ciencias de la Educación - Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación - Universidad Autónoma de Asunción E-mail: ecolojubio91@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A discussão acerca do que significa uma educação especial e inclusiva tem despertado a atenção de muitos pesquisadores em todo o mundo considerando que a educação ainda é um direito de todo cidadão. Uma educação de qualidade para todos se configura, entre outros fatores, não apenas em receber o aluno com deficiência em uma sala regular de ensino e sim, inseri-lo de maneira efetiva, aceitando suas diferenças, possibilitando seu desenvolvimento social, político e pedagógico alinhando esses aspectos a uma proposta pedagógica. Dessa forma. Conforme veremos a seguir, muitas propostas tem sido apresentadas através de legislação oficial e outros documentos que tentar nortear o processo de inclusão social e educacional do aluno com deficiência . Apresentaremos a seguir um breve panorama histórico da educação especial e inclusiva visando entender as perspectivas do processo ensino e aprendizagem trazidas por eles.

2. BREVE PANORAMA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL: DILEMAS ANTIGOS

No Brasil, o primeiro marco da educação especial aconteceu na época do império em 1854, em que um jovem cego (José Álvares de Azevedo) educou a filha de um médico da família imperial. Após esse feito foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que em 1891 passou a se chamar Instituto Bejamim Constant – IBC. Ainda no período imperial, precisamente no ano de 1857, foi criado o instituto dos surdos-mudos, instituição voltada apenas para pessoas com essa deficiência. Após a Proclamação da República a educação especial ganha destaque no que diz respeito à deficiência mental. Uma vez que essas deficiências eram vistas como problemas orgânicos, relacionados à criminalidade, surgiram várias instituições voltadas para essa área da deficiência mental em número bem superior as demais deficiências.

A história da educação especial no Brasil pode ser dividida em dois momentos distintos. Primeiro, o Brasil imperial, em que as pessoas com deficiências mais acentuadas eram segregadas nas instituições, impossibilitadas do convívio social, pois acreditavam que essas pessoas causavam riscos as outras. E as demais, com um grau de deficiência menor, conviviam com suas famílias sem muito destaque na sociedade.

O segundo momento foi marcado pela necessidade da escolarização dessas

peessoas, nesse momento a sociedade passa a ver o deficiente como indivíduo, só que devido as suas limitações não podia conviver com os demais no mesmo espaço, surgindo assim às instituições privadas e as salas especiais. Freitas, Soraia Napoleão Apud Rodrigues (2006 p.162) diz que:

percorrendo os diferentes períodos da história universal, desde os mais remotos tempos, evidenciam-se teorias e práticas segregadoras, inclusive quanto ao acesso ao saber. Poucos podiam participar dos espaços sociais nos quais se produziam e transmitiam conhecimento.

O Brasil se torna destaque quanto ao respaldo das leis referentes à Educação Especial. A inserção de pessoas com deficiência na escola regular de ensino foi citada pela primeira vez na antiga Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 4.024/1961, seu texto deixa claro a importância de inserir todos os alunos, na medida do possível, com ou sem deficiência, no processo educativo. Logo após a Lei 5.692/1971 altera a LDB de 1961, desta vez a alteração sugere “tratamento especial” para os alunos com deficiência física e mental, entretanto não apresenta organização de um sistema educacional de ensino e acaba reforçando o encaminhamento para as salas especiais.

Durante esse período permanece a concepção de “políticas especiais” não se configurando através dessas leis a universalização da educação.

A inclusão do aluno com deficiência em uma sala regular de ensino torna-se obrigatório após a elaboração da Constituição Federal de 1988, que em seus artigos 205, 206 e 208 definem que a educação é um direito de todos, garante o desenvolvimento e igualdade de condições de acesso e permanência na escola preferencialmente na rede regular de ensino.

3. A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO: NOVAS PERSPECTIVAS

Um dos principais desdobramentos da globalização na década de 90, além das grandes transformações tecnológicas, políticas, e econômicas, foi a ênfase dada a necessidade de se pensar as questões de cidadania, justiça social e igualdade no acesso à educação no mundo todo (Suarez-Orozco; Qin-Hilliard, 2004) entendimento do que é cidadania e diversidade trouxe a necessidade de se voltar a atenção, especialmente nessa década, para a ideia de *Educação Inclusiva* (Stainback; Stainback, 1995; Mantoan, 2003) Corroborando com isso, temos a Declaração de Salamanca enquanto

Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social e educacional. (Unesco, 1994; Mittler,2003). Essa perspectiva de inclusão obviamente deve perpassar todas as áreas do conhecimento uma vez que é direito do aluno com deficiência, assim como os demais, ter acesso a educação pública de qualidade, assegurado pela LDB 9394/96 e pela Política Nacional de Educação especial, (Brasil, 1994).

Obviamente, a inclusão exige um processo de reforma e de reestrutura das escolas e de práticas docentes. Segundo Mantoan e Pietro (2006) “fazer valer o direito à educação para todos não se limita a cumprir a lei e aplica-la sumariamente as situações discriminadoras”. A escola deverá estar preparada para receber pessoas com deficiência. Para Ferreira (2006), “o educador deve, além de proporcionar o acesso à educação desses estudantes, combater barreiras que possam provocar a exclusão educacional destes”. É preciso aceitar suas diferenças e proporcionar-lhes condições e oportunidades de desenvolvimento educacional e social, valorizando e respeitando o tempo de aprendizagem de cada um, todavia é preciso destacar a importância de aperfeiçoar as práticas pedagógicas afim de que o aluno não seja excluído e com isso se sinta desestimulado a continuar na escola. Mantoan e Pietro (2006) ratificam isso ao citar que

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade de ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos (p.57).

A instituição escolar precisa de grandes reformulações e apoio da sociedade na qual estão inseridas e o papel do professor continua sendo essencial para a mediação do processo ensino e aprendizagem. Ainda considerando as perspectivas para a escola, Mitler define da seguinte forma: “trata-se de um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola” (2003,p 12). Embora as mudanças no espaço físico são de suma importância, não podemos esquecer que a mudança significativa está na prática docente, uma vez que será através do acolhimento que esses alunos conseguirão permanecer na escola e adquirir conhecimento significativo que fará a diferença na

sua vida social. É necessário valorizar as diferenças e preparar os professores para enfrentar os desafios de uma escola inclusiva.

Diante do exposto Goffman (1988) relata que avaliamos que o despreparo e a falta de conhecimentos estão diretamente relacionados com a formação ou capacitação recebida. Além disso, podemos afirmar que existe um grande descrédito sobre a capacidade do aluno especial se desenvolver e agir de forma autônoma (p. 35).

Os educadores podem estar acostumados a uma rotina prática e temem os desafios de uma escola inclusiva, pois se sentem despreparados em receber educandos com diferentes tipos de deficiência em sua sala de aula. Lima (2002, p.122) confirma isso quando diz que “muitos dos futuros professores sentem-se inseguros e ansiosos diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula”. Rodrigues (2003, p.2) afirma que “a formação deficitária traz sérias consequências à efetivação do princípio inclusivo, pois este pressupõe custos e rearranjos posteriores que poderiam ser evitados”.

O professor da educação inclusiva precisava ser preparado para lidar com as particularidades e o tempo de aprendizagem de cada um. Como sugere Alencar (2006, p.4), é necessário auxiliar o aluno para que ele possa alcançar plenamente seus talentos e habilidades.

Nesse caso, os cursos de formação continuada tornam-se indispensáveis, pois será através dessa preparação que os educadores poderão aperfeiçoar suas práticas pedagógicas e assegurar uma aprendizagem significativa em todos os níveis de aprendizagem.

Ainda há muitas barreiras a serem ultrapassadas para que a educação inclusiva seja de fato e de direito, uma conquista da educação brasileira. Embora esteja crescendo o número de matrículas desses alunos nas escolas comuns, estas precisam se mobilizar mais no sentido de compatibilizar suas intenções inclusivas com suas propostas de trabalho pedagógico e com o aprimoramento de todos os alunos. (Mantoan, 2008, p.26).

Logo, a matrícula não é garantia de inclusão na escola , ou seja, a instituição deverá reconhecer que o aluno pode aprender e com isso é imprescindível oferecer oportunidades de desenvolvimento de suas capacidades. Sendo assim, entende-se que se não houver uma mudança de atitudes dentro da instituição escolar, como na sociedade, pouco resolverá investir em recursos, implantação de cursos e formações, organização do currículo e adequação do espaço.

4. METODOLOGIA

Essa pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa considerando sua natureza interpretativista, sem generalizações, sendo interdisciplinas e multifacetada, permitindo que os dados guiem a pesquisa e permitam futuras indagações e interpretações. (Denzin; Lincoln, 2006). Com essa perspectiva, foi realizada uma revisão bibliográfica visando maior compreensão do panorama da educação especial e inclusiva no país, seguida de análise documental e aplicação de questionários para professores que atuam em duas escolas estaduais nos municípios de São Vicente e Cananéia no estado de São Paulo. A coleta de dados ocorreu nos meses de março a maio de 2014, contando com a participação de 15 docentes que lecionam em 8 turmas do ensino fundamental. Essas escolas atendem alunos com Deficiência Intelectual, Mental e Múltipla. O atendimento diferenciado dos alunos acontece em contraturno em um posto de saúde localizado próximo às escolas.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Apresentaremos a seguir uma síntese das informações obtidas pelo questionário aplicado e algumas reflexões, baseadas em referencial teórico, sobre a condição docente e discente no contexto de inclusão investigado.

Primeiramente, vamos nos atentar ao número de alunos com deficiência atendidos nas escolas. O total é de 97 alunos, considerando alunos com laudo o qual é apresentado no ato da matrícula independente da deficiência. Os gráficos abaixo mostram a distribuição desses alunos por turno e a sua faixa etária.

Gráfico 1

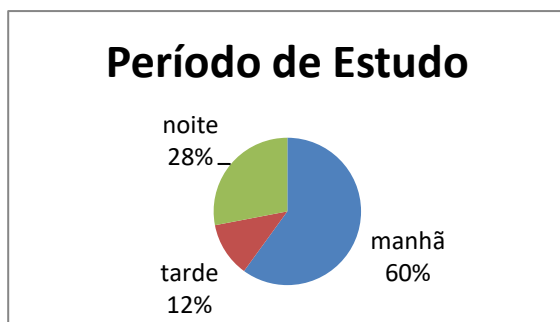
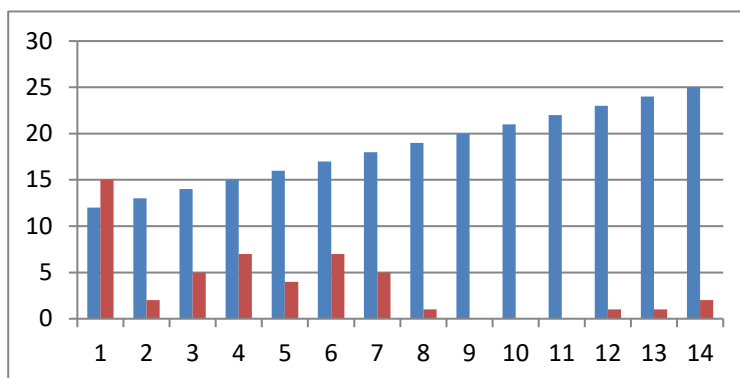


Gráfico 2

Os ideais educacionais da contemporaneidade defendem que a educação é um direito de todos sem distinção, estes direitos são assegurados através da Constituição. Em defesa ao alunos com deficiência são citados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) especificamente em seu artigo 54, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) no Capítulo V, nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica instituídas pelo conselho de Educação Nacional em 2001 e na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, apresentada pela Secretaria Nacional de Educação Especial do Ministério da Educação em 2008. Porém, a reflexão sobre essas legislações em meio aos profissionais do magistério ainda é incomum pois a 96% desconhece a legislação.

A leitura desses gráficos nos faz refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelas escolas no sentido de oferecer recursos educacionais diferenciados no contraturno dos estudantes, especialmente no turno da tarde e da noite visto que como o atendimento especializado acontece em local diferente da escola, esses alunos se deparam com a possibilidade de falta de profissionais nesses horários nos postos de saúde. Além disso, não existe uma equipe multiprofissional que atenda a escola, isto em todas as escolas estaduais da diretoria. As redes e órgãos de assistência social não atendem as solicitações das escolas investigadas. Tanto o Conselho Tutelar quanto o CRAS (Centro de Referência e Assistência Social) não atendem as solicitações de auxílio ao atendimento aos alunos e suas principais necessidades. A escola de modo coletivo deve estar a par deste cenário e se posicionando não responsabilizando apenas o professor visto que

(...) a inclusão não é responsabilidade somente do regente da turma em que os alunos são inseridos. Na verdade, é o coletivo da escola que constitui uma rede real de suporte para os casos de inclusão. E, geralmente, só com a participação total ou parcial do coletivo de adultos, na escola, é que podem

efetivar as mudanças necessárias na apropriação e uso dos espaços, na organização do tempo, na formação de um contexto de desenvolvimento adequado para os alunos de inclusão (Lima, 2005, p. 03).

Assim, ao de acordo com a afirmação acima citada, a responsabilidade da inclusão envolve todos da escola e a gestão participativa e democrática proporciona a escola mais ação que se refletem na comunidade e órgão de representação. Mas existe uma questão a ser tratada ainda: a sala de recursos e o preparo da própria escola e de seu corpo docente tal como preconiza o decreto N^a 7611 /2011 que dispõe sobre o atendimento especializado. Os gráficos abaixo apresentam informações concernentes a essas questões.

Gráfico 3

A escola é atendida pela sala de recursos?

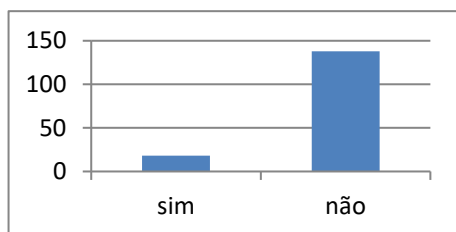


Gráfico 4

A escola está próxima da sala de recursos?

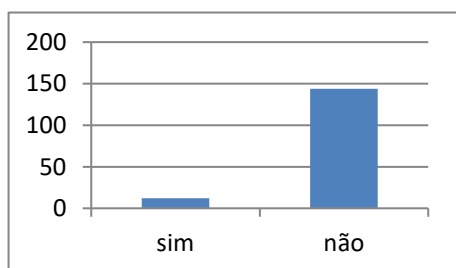


Gráfico 5

O Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico (PCNP) de Educação Especial comparece a escola com frequência?

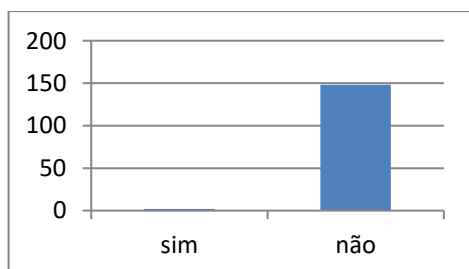


Gráfico 6

Você tem fácil acesso ao PCNP de Educação Especial?

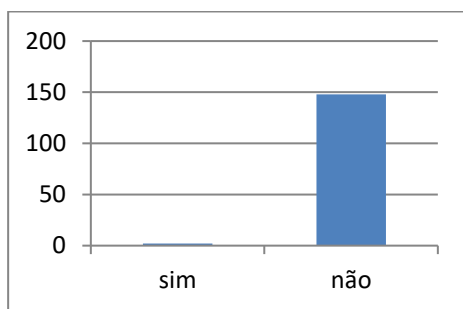


Gráfico 7

Quais dificuldades a escola enfrenta no atendimento ao aluno com deficiência?

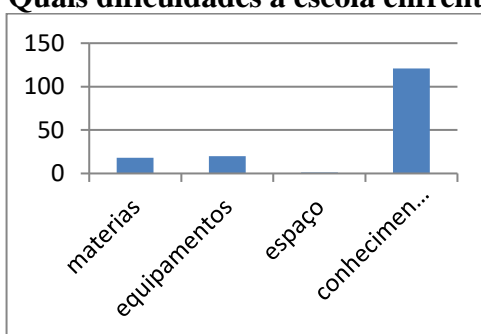
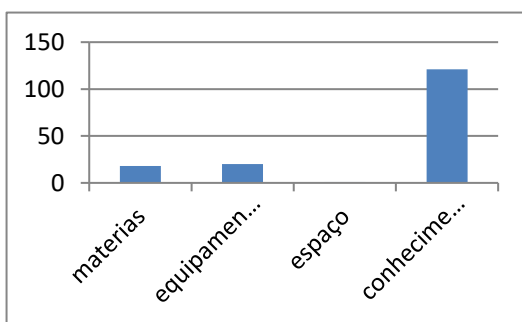


Gráfico 8

Quais dificuldades o corpo docente enfrenta?



De acordo com as orientações sobre uma escola inclusiva, sabemos que as adaptações curriculares e recursos didático-pedagógicos adaptados, aplicados a alunos com limitações diferentes promovem a efetividade da qualidade no processo inclusivo. Recomenda-se que o aluno frequente a salas regulares e na mesma escola receba apoio específico (Unesco,1994). Contudo os gráficos acima, ressaltam que as escolas se deparam com vários entraves para a promoção da educação inclusiva diante do desconhecimento das políticas de educação especial e inclusiva, a distância física entre as escolas e o local onde os alunos recebem atendimento especializado e acima

de tudo a falta e conhecimento acerca das estratégias didático-pedagógicas para atender os alunos para que estes não estejam simplesmente integrados às turmas, mas antes, aprendendo, interagindo com os demais alunos.

Não há dúvida que o acesso aos recursos didáticos resultem em efeitos importantes na educação especial facilitando o desenvolvimentos (Cerqueira e Ferreira, 2000). No entanto, como observamos durante a pesquisa poucas escolas tem acesso a sala de recursos, são poucas as existentes, e quando existem são muito distantes. Em uma das diretorias para 86 escolas existem 5 salas de recursos e a distância entre as escolas chegam a ser 120km em média, o que dificulta o acesso de professores e alunos. Salientamos ainda que aqueles que tem conhecimento sobre as técnicas do processo inclusivo e aplicação dos recursos-didáticos ou não alegam como principal problema enfrentado a falta de conhecimento da equipe, seja ela gestora ou não.

Mesmo sem acesso a uma supervisão ou (coordenação) técnica específica 96% dos professores tem certeza que as ações pedagógicas oferecidas ao aluno são corretas apesar de não saber como desenvolver ações pedagógicas específicas, surgindo assim um paradoxo já que 90% dos professores entrevistados não direcionam as ações pedagógicas de acordo com as necessidades do aluno.

No caso de alunos surdos já são encontrados os intérpretes, mas ainda ocorrem dificuldades. Durante as visitas foi notório que alguns ainda não dominam a língua de sinais e agem por intuição apesar de serem contratados pela diretoria de ensino e possuírem em seu currículo o número de horas de estudo adequado.

Porém, diante do cenário acima compreende-se que:

A formação do professor não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos e técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexibilidade crítica sobre práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir e dar estatuto ao saber da experiência (Nóvoa, 1995, p.25).

Ainda percebe-se que deva haver modificações nas ações da gestão escolar para que esta seja realmente participativa, democrática e inclusiva, seja nos sistemas de ensino e nas escolas envolvendo várias instâncias dos sistemas administrativos escolar (Sage, 1999).

É importante salientar que:

O diretor deve ser o principal revigorador do comportamento do professor que demonstra pensamentos e ações cooperativas a serviço da inclusão. É comum que os professores tenham inovação e assumam riscos que sejam encarados de forma negativa e com desconfiança pelos pares que estão aferrados aos modelos tradicionais. O diretor é de fundamental importância na superação dessas barreiras previsíveis e pode fazê-lo através de palavras e ações adequadas que reforçam o apoio aos professores (Sage, 1999, p.138).

Diante do exposto, constata-se que é necessária uma mudança que não se limite a infraestrutura da escola para que o aluno seja realmente incluído na escola e possa exercer de maneira plena a cidadania enquanto estiver nela. O conhecimento sobre a Declaração de Salamanca, Direitos Humanos e a própria Constituição Nacional, ainda são desconhecidas por muitos professores e gestores escolares. A qualidade de ensino para todos ainda não vigora principalmente nestas escolas que estão próximas a capital do estado .

A autora Carvalho (2005) considera que a escola deva atender não apenas alunos específicos, mas sim todos os alunos. Afirma ainda que é preciso compreender que somos todos diferentes, sendo isto é característica inerente ao ser humano e, portanto, a escola inclusiva deve atender as necessidades da demanda tomando consciência da diversidade de alunos e suas particularidades. Duk (2005) declara que Educar para a Diversidade é moldar a escola à clientela diversa que nela chega evidenciando na sala de aula a amostra de nosso país formado pelos mais diferentes tipos de pessoas, classes e níveis sociais entre outras classificações.

Considerando que todos fazem parte deste processo inacabado, os gestores e professores devem ser recomendados a buscar informações e ajuda ao Núcleo de Apoio Especializado – CAPE; Centro hoje denominado núcleo que iniciou os trabalhos como CAP-DV (Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento ao Deficiente Visual), via telefone ou e-mail. O trabalho deste centro envolve 91 Diretorias de Ensino, mas multiplica suas ações através de supervisores e Assistentes Técnicos dos Núcleos Pedagógicos que obviamente não conseguem atender ao número da demanda, pois desenvolvem projetos diversos ao mesmo tempo.

Para que o professor seja capacitado com informações específicas deste pólo informativo deve se locomover até São Paulo, fora de seu horário de trabalho. Os professores podem procurar o núcleo diretamente por e-mail ou telefone, mas 95%

dos professores entrevistados desconhecem tal recurso. É nítida a ausência do repasse de informações diretamente para uma das diretorias pesquisadas. Quando ocorre no caso de uma delas não consegue chegar aos professores, pois podemos observar com aplicação do questionário o grande número de desinformação.

6. CONCLUSÃO

A inclusão de alunos com deficiência na escola pública ainda constitui um grande desafio para a educação na atualidade. Muitas lutas nos movimentos sociais organizados estão sendo travadas para garantir o direito de todos a uma educação de qualidade e o reconhecimento e respeito às diferenças.

Conforme os resultados dessa pesquisa, as concepções pedagógicas desses profissionais problematizam a dificuldade da inclusão escolar do aluno com Necessidades Educacionais Especiais. Nesse cenário, o olhar da comunidade escolar sobre a educação inclusiva deve ser um olhar de inquietações e mudanças, sem estigmatizações, que venham assinalar a necessidade de transformação no sistema educacional, no sentido de considerar as pessoas, suas histórias, concepções, percepções, crenças, experiências e trajetórias pessoais. Os dados desse estudo comprovam que, a maioria dos professores apresentaram em suas opiniões, discursos e comportamentos grandes descrédito no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos com deficiência. Neste sentido, a formação continuada passa a ser uma questão central para a implantação da escola inclusiva. Acima de tudo, faz-se necessário a predisposição do educador para perceber o aluno como ser cognoscente e se perceber como peça fundamental no desenvolvimento desse estudante, de forma a responsabilizar-se pelas mudanças que urgem serem realizadas no processo educacional.

Portanto, garantir um espaço permanente de informação/formação no cotidiano da escola é necessário uma revisita constante a legislação e a busca pelos serviços que ela oferece promovendo o confronto entre o ideal e o real para que não haja apenas uma integração do aluno na instituição. A educação inclusiva ainda exige muitas adaptações sejam elas aquelas que foquem a formação de recursos humanos, materiais, estruturais, financeiros e ações voltadas ao pedagógico. Assim, essas ações induzem uma mudança de postura da sociedade para a garantia da acessibilidade a todos.

A exclusão escolar ainda é fato e a aplicabilidade das leis e documentos oficiais sempre estarão fadados ao fracasso caso não haja um cumprimento dos mesmos somados a uma sensibilidade e protagonismo da escola que devem fazer uma parceria com a família, e toda a sociedade, exigindo o cumprimento e disponibilização de todos os recursos previstos na legislação vigente. O processo de transformação política da escola e das Leis vem ocorrendo lentamente e não podemos impor aos nossos alunos os prejuízos da morosidade.

7. REFERÊNCIAS

Brasil. *Plano Nacional de Educação* (2014). Recuperado de: <https://pne.mec.gov.br/>

Brasil. *Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais* (1997). Recuperado de: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Brasil. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* (1990). Recuperado de: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>

Brasil. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (1996). Recuperado de: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

Brasil. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares: estratégias para educação de alunos com necessidades especiais* (1998). Recuperado de: <https://gedh-uerj.pro.br/documentos/parametros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares-estrategias-para-a-educacao-de-alunos-com-necessidades-educacionais-especiais/>

Brasil. Parecer n.º 17, *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, na Educação Básica* (2001). Recuperado de: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

Brasil. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (2007). Recuperado de: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>

Brasil, Mec/Seesp. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>.

Brasil. *Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade* (2004). Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/component/content/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12619-publicacoes-dos-conselhos-escolares?Itemid=859>