



Educação inclusiva irrestrita e um estudo de caso na prática escolar

Unrestricted inclusive education and a case study in school practice

Daniela dos Santos Borges Castro¹

1 – Universidade Católica de Brasília, UCB, DF, Brasil



Informação do artigo

DOI: [10.5281/zenodo.8000165](https://doi.org/10.5281/zenodo.8000165)

ARK: [31127/cfnde.v4i07.31.g23](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:br:cfnde.v4i07.31.g23)

ISSN: 2675-1925

Recebido em: 16/06/2022

Aceito em: 15/05/2023

Publicado em: 02/06/2023

Palavras-chave:

Educação Inclusiva Irrestrita.

Diferenças.

Diversidade.

Keywords:

Unrestricted Inclusive Education.

Differences.

Diversity

Resumo

A educação Inclusiva é, atualmente, um assunto amplamente discutido em encontros de educadores. Percebe-se, porém, a falta de relação entre a teoria, muito estudada, e a práxis-pedagógica. Todavia este presente estudo pretende ir além, elucidando o que de fato seja, Educação Inclusiva Irrestrita, objetivando assim a significativa melhora do processo de ensino/aprendizagem, garantindo a todos os alunos de maneira irrestrita a permanência e o êxito escolar. Para tanto, a valorização das diferenças, nos espaços escolares como um todo, torna-se desta forma, uma das oportunidades mais proeminentes de desenvolvimento de aprendizagens/habilidades. Todavia, na prática escolar, temos como proposta, a partir dos pressupostos teóricos deste artigo, analisar aspectos relacionados a temática em questão no ambiente da educação básica, mais precisamente, na Escola Classe 02 do Riacho Fundo I, fazendo análise comparativa com a legislação educacional especial descrita ao longo do artigo aqui desenvolvido, com o objetivo de verificar como a referida instituição escolar tem implementado na prática a educação inclusiva por assim dizer irrestrita. Trata-se, então, da tentativa de responder ao problema em questão: Qual é a realidade do cotidiano escolar que está sob a influência da legislação educacional especial na perspectiva da Educação Inclusiva? Entretanto, o presente artigo, indica para uma escola que não possui uma infraestrutura adequada para o atendimento ao público da Educação Especial e ainda denota uma equipe de profissionais da educação que recebeu em parte formação continuada pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e que está desenvolvendo como pode seus trabalhos e planejamentos escolares na medida do que lhes é possível.



¹ Mestranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Possui graduação em Pedagogia (Início de escolarização) pela Universidade de Brasília (2004), graduação em Pedagogia (Alfabetização), pela Universidade Católica de Brasília (2000) e especialização em Docência do Ensino Superior pela Universidade Candido Mendes(2009). Atualmente é PROFESSORA da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Abstract

Inclusive education is currently a widely discussed subject in educators' meetings. However, there is a perceived lack of relationship between theory, which has been widely studied, and pedagogical practice. However, this present study intends to go beyond, elucidating what is, in fact, Unrestricted Inclusive Education, aiming at a significant improvement in the teaching/learning process, guaranteeing to all students, in an unrestricted way, school permanence and success. To this end, the appreciation of differences in school spaces as a whole becomes, in this way, one of the most prominent opportunities for the development of learning/skills. However, in school practice, we propose, from the theoretical assumptions of this article, to analyze aspects related to the theme in question in the environment of basic education, more precisely, in the School Class 02 of Riacho Fundo I, making comparative analysis with the special educational legislation described throughout the article developed here, in order to verify how this school institution has implemented in practice inclusive education so to speak unrestricted. It is, then, an attempt to answer the problem in question: What is the reality of everyday school life that is under the influence of special educational legislation from the perspective of Inclusive Education? However, this article points to a school that does not have an adequate infrastructure to serve the public of Special Education and also denotes a team of education professionals who have received some continuing education from the State Department of Education of the Federal District and who are developing as best they can their school work and planning as much as possible.

Keywords: *Unrestricted Inclusive Education. Differences. Diversity.*

Introdução

Ultimamente, a Educação Inclusiva tem sido exaustivamente discutida nos mais diversos ambientes escolares e até fora dele, todavia apesar do status privilegiado que tem recebido, o que se observa na prática é bastante diferente do que nos diz a bibliografia sobre este já citado tema. Há de um lado autores e profissionais do ensino que tem a Inclusão Escolar como o fato de integrar indistintamente os alunos com necessidades educativas especiais (Visão integracionista) em classes comuns, e outros que por sua vez creiam que incluir educacionalmente, pressupõe a garantia de acesso amplo e igualdade de ensino nas instituições escolares a todos os alunos, inclusive aos que apresentarem necessidades educativas especiais, tornando então a Educação Inclusiva na prática cotidiana em Educação Inclusiva Irrestrita.

Apesar de interpretações que se divergem no campo do referencial teórico e prático da Educação Inclusiva, entre os autores e profissionais que discutem o tema já referido anteriormente, neste presente estudo o que se pretende é o desnudamento da expressão: Educação Inclusiva Irrestrita no contexto escolar, de acordo com a visão de determinados autores, e como se dá efetivamente a prática no contexto do cotidiano escolar por parte dos profissionais do ensino, que interajam com alunos que apresentem necessidades educativas especiais.

Ao abordarmos a Educação Inclusiva Irrestrita, todavia, faz-se necessário verificar como a legislação educacional especial na perspectiva da educação inclusiva desenvolve-se e tem interferido no contexto escolar, pois, cabe ressaltar que toda política pública impacta e converge consequências e desafios para as instituições de ensino. e também para a educação num contexto geral.

Então, partindo de conversas por meio de rede social, devido a pandemia do COVID-19, com integrantes de uma escola, foi possível analisar em que medida a legislação educacional especial tem sido implementada, na Perspectiva Inclusiva Irrestrita. Para

tanto, foi escolhida a Escola Classe 02 do Riacho Fundo I (Escola Inclusiva do quadro da Secretaria de Estado de Educação do DF).

Surge todavia o seguinte questionamento: Qual é a realidade do cotidiano escolar desta instituição, que está sob a influência da legislação educacional especial na Perspectiva Inclusiva?. O presente estudo por sua vez demonstra eficácia, no sentido de balisar questionamentos e orientações à prática escolar, que deve configurar-se inclusiva de acordo com a legislação educacional especial já desenvolvida até o presente momento. Com relação ao embasamento metodológico, o presente estudo caracteriza-se, quanto aos meios, como um estudo de caso, e quanto aos fins, como uma pesquisa descritiva com uma abordagem qualitativa. A pesquisa adotou como sujeitos da pesquisa, professores e membros da equipe Diretiva e Pedagógica da referida instituição, e para a coleta dos dados, foram utilizados como instrumento um roteiro de entrevista a alguns profissionais da já citada Instituição de ensino.

Educação Inclusiva x Ensino Aprendizagem

De acordo com Barth (apud Stainback e Stainback, 2002, p. 16). “As diferenças representam grandes oportunidades de aprendizado. As diferenças oferecem um recurso grátis, abundante e renovável... O que é importante nas pessoas - e nas escolas - é o que é diferente, não o que é igual”.

“Não lidar com as diferenças é não perceber a diversidade que nos cerca, nem os muitos aspectos em que somos diferentes uns dos outros, é transmitir, explícita ou implicitamente, que as diferenças devem ser ocultadas, tratadas à parte” Mantóan, 2001, p.51. Temos que a atitude descrita acima constitui-se como reforçadora da discriminação, uma vez que segrega os alunos que apresentam necessidades educativas especiais em Escolas-Centros de Educação Especial e/ou Classes Especiais, objetivando desta forma homogeneidade, quando na verdade isto não é possível para se conseguir sucesso no ensino, todavia busca-se então a normalização na sala de aula e conseqüentemente o que foge à regra é considerado fora do padrão, ou seja, anormal. Este, considerado anormal por sua vez acaba ficando isolado, excluído nos espaços escolares e também fora dele.

Inclusão Irrestrita

De acordo com o posicionamento dos pesquisadores do LEPED/UNICAMP sobre o Projeto de Lei (PL) 7212/2017, publicado por Meire Cavalcante em 13/10/2017, o mesmo deve ser reprovado, pois baseado no PNEE/2008 (Política Nacional de Educação Especial) na perspectiva da Educação Inclusiva que clara e exatamente se expressa, respaldada no ordenamento jurídico brasileiro, tem-se que o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi criado na perspectiva que a EE tem hoje, que foca na inclusão escolar complementar/suplementar à formação do aluno da Educação Especial. Este profissional então nesta perspectiva, organiza e disponibiliza discursos e apoios, visando a autonomia e independência e o pleno aproveitamento dos alunos, que compõem seu público-alvo nos processos educacionais e sociais. A Política Nacional de Educação Especial por sua vez criou o Serviço de AEE, que reforça o direito de todos os alunos aprenderem juntos, em um mesmo ambiente educacional inclusivo - as turmas das escolas comuns, tendo garantido “(...) o acesso aos níveis mais elevados de ensino (...) segundo a capacidade de cada um”. (Constituição Federal, 1988, art. 208 V).

O que se propõem com a perspectiva inclusiva da Educação Especial é não mais ampliar a exclusão escolar, segregando deste modo educandos com necessidades especiais, em classes especiais, salas de recursos, vitimados muitas vezes por um ensino de má qualidade, mas sim promovendo atitudes inclusivas que permitam a todos o livre acesso ao

ambiente escolar e condições favoráveis a aprender, pois, todos sem exceção podem aprender independentemente das limitações orgânicas, disfunções e condições que apresente.

O PL 7212/2017 acaba sendo um dispositivo excludente, pois diferencia os EE pela deficiência que apresentam, fato que legalmente, constitui discriminação e que está claramente explicitado nos diplomas internacionais que o Brasil anexou à Constituição Federal de 1988: Decreto 3956/2001 – Promulga a Convenção Interamericana, para a Eliminação de Todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência art I, II, “a que esclarece por sua vez a impossibilidade de tratamento diferenciado com base na deficiência, definido a discriminação como toda a diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, Decreto nº 6949/2009 – Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

Ainda de acordo com a perspectiva da Educação Inclusiva Irrestrita tem-se que: Uma escola boa é uma escola para todos, e que por sua vez não exclui ninguém visto que todos os seus alunos sem exceção, são diferentes, singulares – não apenas alguns, ou seja, a Educação Inclusiva Irrestrita não mais segrega em ambientes escolares específicos, todavia amplia o atendimento especializado, não priorizando mais as diferenças, porém valorizando-as como meio pelo qual os alunos podem aprender independentemente de suas limitações apresentadas.

Para Mantóan (2003) a mudança educacional que se propõe através da inclusão tem como eixos o convívio, o reconhecimento e o questionamento da diferença e a aprendizagem como experiência relacional participativa e significativa para o aluno.

A inclusão para Mantóan (2003) fundamenta-se, todavia, na diferença dos seres humanos, na singularidade de cada um de nós e nas possibilidades que o caráter multiplicativo e transformador da diferença nos confere – seja para melhor ou para pior. As situações de deficiência por sua vez então, que todos experimentamos, dependem do meio em que vivemos.

Para Mantóan (2003) incluir significa ser articulador, promovendo intercâmbios intersetoriais e interinstitucionais, sem discriminar indistintamente quem quer que seja, garantindo deste modo plena participação na sala de aula comum (Conselho Nacional de Educação, Resolução nº 4, 2009). E ainda quanto a temporalidade, quando se propõe um tempo maior para alunos com necessidades educativas especiais, confirma-se, deste modo, a defasagem idade/série, o que na verdade, pela proposta de Educação Inclusiva deve-se evitar e não promover.

No pensamento inclusivo em linhas gerais para “Mantóan (2003)”, a deficiência é sinônimo de diferença e tem a ver com o reconhecimento de que somos seres que encerram possibilidades, as quais não são definidas, originalmente, por diagnósticos de desenvolvimento, porque a diferença é sempre um dever. O “remédio” – está na mudança, nas interações e na atualização das possibilidades latentes em todos nós. Sendo assim, toda pessoa ou objeto e ainda todo o ambiente, que afete essas interações para melhor, propiciam deste modo transformações que são considerados agentes do processo de inclusão de pessoas com e sem deficiência.

Educação Inclusiva Irrestrita dentro de uma perspectiva possível

Para se ter início a uma discussão que seja de fato a da Educação Inclusiva Irrestrita, dentro de uma perspectiva possível, há de se considerar inexoravelmente questões relativas à diversidade e diferenças individuais nesta mesma educação inclusiva, pois infelizmente as diferenças referidas na educação inclusiva nem sempre levam em

conta as graves deficiências, que limitam de maneira acentuada a pessoa. Então, todavia os deficientes com esse grau de comprometimento segundo: Sadão Omote “Não podem ser atendidos em classes de ensino comum, por mais que estas sejam amplamente inclusivas. Esses deficientes apresentam necessidades especiais, que não podem ser atendidas em escolas de ensino comum. A Educação Inclusiva tem como um de seus maiores desafios a provisão de ensino de qualidade para todas as crianças e jovens que, embora não tenham nenhuma deficiência, apresentam grandes diferenças devidas às desigualdades sociais”.

Embora as discussões sobre a inclusão tenham se popularizado, inclusive com os termos diversidade e diferenças fazendo parte do repertório de muitas pessoas e em muitos contextos da vida cotidiana, no entanto cabe salientar que a priori o ser humano apresenta, além do patrimônio genético, um padrão cultural privilegiado, único e intrasferível diga-se de passagem que o torna de fato diferente, diverso de qualquer um outro e então com a tese de que os processos biológicos e culturais se realimentam mutuamente, Dobzhansky (1972) analisou de forma brilhante a evolução humana.

Tem-se então, semelhantemente, que o modo de vida culturalmente determinado acaba por influenciar a natureza biológica do homem. Assim, o homem é naturalmente cultural e culturalmente biológico (OMOTE, 2004).

Cada pessoa constitui-se um ser único, porém diferente dos demais e não há como negar que existem diferenças grupais devido à raça, gênero, idade, cultura e até mesmo condições físico-geográficas do ambiente imediato. Então, cada pessoa se apresenta como uma combinação de um misto de traços individuais e de diferentes grupos a qual pertence.

Contudo, existem diferenças de outra natureza que nem sempre são consideradas, referem-se, todavia, a diferenças altamente incapacitantes que resultam de patologias, traumas e acidentes. Estas diferenças, as quais podem representar em determinados casos potencial adaptativo de quem as porta, contudo em outros casos, ao invés disso, limitam acentuadamente ou até mesmo impedem a realização de muitas atividades relevantes do cotidiano.

O que se pretende na perspectiva inclusiva em todos os espaços e não só o escolar para estes diferentes é que todos os esforços devem ser realizados para reduzir no que for possível sua ocorrência ou, nesta impossibilidade minimizar seus efeitos, que na maior parte das vezes leva seus portadores à vida bastante limitada.

Cabe salientar que o que deve ser proposto de acordo com o discurso da inclusão irrestrita é que estas pessoas (os diferentes) que são muitas vezes bastante comprometidos devam ter acesso a serviços de qualidade, capazes de atender às necessidades especiais delas para construir com dignidade e melhor qualidade a sua própria vida.

Temos ainda entre estes diferentes, pessoas, alunos com limitações e alterações tão acentuadas que não tem sequer a possibilidade de conviver com outros em ambiente de ensino comum, nem tampouco de tirar proveito dessa oportunidade, como ainda em muitos destes casos a escola por sua vez não consegue atender as demandas destas pessoas, alunos até porque em muitas ocasiões requerem recursos e pessoal especializados, só disponíveis em instituições que prestam serviços de outra natureza.

Na verdade, o que deve ser irrestrita é a provisão de serviços para atendimento das mais variadas necessidades de toda a população, e o grande desafio da inclusão é prover ensino de qualidade a todos nas suas características (diferenças) linguísticas, culturais, sociais, étnicas, de afiliações grupais e outras diferenças perversamente impostas por uma grande desigualdade social.

A Educação Inclusiva por sua vez tem que procurar adequar as condições de ensino às necessidades de cada aluno, como ainda a capacitação destes alunos na devida adequação as normas e ao uso de recursos comuns da comunidade a qual faz parte.

A Educação Inclusiva necessita criar oportunidades para a maximização das diferenças vantajosas que cada aluno apresente, como ainda de apostar e empregar todos os esforços para a redução de diferenças desvantajosas. Ela pode e deve manter serviços especiais destinados a alunos deficientes, para que os mesmos possam ser atendidos em atividades que requerem especificidades que não podem ser observadas em classes de ensino comum. Esses serviços especiais por sua vez podem e devem ser de diferentes naturezas, de maneira a permitir que tanto um aluno deficiente que frequenta a classe de ensino comum possa receber aí algum tipo de assistência mais especializada, quanto àquele aluno mais ampla e seriamente comprometido, que não apresenta condições de receber atendimento em classe de ensino comum, possa desta forma encontrar programas que atendam as suas necessidades, inclusive o desenvolvimento de independência e autonomia nas atividades de vida diária (AVD) e atividades de vida prática (AVP). Cabe dizer inclusive, que se, mediante a conveniente separação o aluno deficiente poderá receber ensino de melhor qualidade, então não pode ser negada a esta esta possibilidade, até porque numa sociedade inclusiva, a convivência entre os diferentes deve acontecer em, todas as situações possíveis e não somente no espaço escolar. Portanto: “é a sociedade, e não a escola, que precisa ser radical e totalmente inclusiva” (OMOTE, 2004).

Estudo de Caso em Escola Classe no Riacho Fundo I:

Após conversa via WhatsApp devido a Pandemia da COVID-19, entrevistou-se a Diretora, Ex-Supervisora Pedagógica e duas professoras do Ensino Especial da Escola Classe 02 do Riacho Fundo I.

Dos relatos, depreendeu-se que a escola apesar de bem conservada em sua estrutura física, não apresenta adaptações acessíveis em toda a sua conjuntura estrutural física, que seja compatível para receber os alunos com necessidades educativas especiais, uma vez que não possui rampas de acesso, estacionamento com vaga especial, refeitório adequado à distribuição dos lanches oferecidos durante as aulas, o banheiro por sua vez é único e apresenta problemas com a fechadura, como ainda defeito na torneira, e o aluno quando o utiliza tem que levar da sala de aula papel higiênico e sabão para a lavagem das mãos, tem-se ainda que a escola já referida é de pavimento e então fica inviável o acesso ao 1º andar para alunos cadeirantes e/ou com mobilidade reduzida, não se tem aparelhos de lazer/entretenimento para socialização dos alunos com necessidades educativas especiais que os atendam em suas especificidades, pois só existe parquinho utilizado por todos os alunos em seus momentos específicos de recreação livre e/ou assistida em horários pré-estabelecidos em reunião pedagógica coletiva.

O aluno com necessidades educativas especiais é recebido e matriculado na escola, trazido pela família acompanhado de relatório médico, mas também em alguns casos sem a mesma via Regional de Ensino.

O Projeto Político Pedagógico da escola apresenta em seu contexto plano de ações que atendam os princípios inclusivos, de equidade, de formação para a vida, adaptações curriculares que atendam às necessidades específicas de cada aluno com deficiência, e percebe-se o empenho dos profissionais envolvidos em atender as demandas individuais de desenvolvimento das habilidades/competências dos alunos que apresentam deficiência.

Observa-se pelas entrevistadas, que a família dos supracitados participam em sua grande maioria de maneira insatisfatória, no que é realizado pela escola a respeito de eventos em geral, a citar festas e reuniões, e principalmente na consecução / acompanhamento na realização de atividades escolares diárias, as quais sejam, atividades que demandem participação da família em casa, na complementariedade das ações e ou atividades desenvolvidas no interior da escola, no desenrolar do cotidiano letivo.

A escola Classe 02 do Riacho Fundo I possui acompanhamento de outros profissionais (psicólogos, fonoaudiólogos, equipe multidisciplinar) de maneira insatisfatória, uma vez que o psicólogo/pedagogo da equipe de atendimento psicopedagógico são itinerantes, e devido a alta demanda da Regional de Ensino do Núcleo Bandeirante, atuam em poucos momentos na escola e como ainda a Orientação Educacional atende, na medida do que é possível, as demandas destes alunos no que se refere ao apoio ao núcleo familiar e até escolar dos alunos.

Ainda de acordo com os relatos das entrevistadas, percebe-se a fala única de que há empenho por parte dos professores do Ensino Especial, da já referida escola, para que os alunos com necessidades educativas especiais sejam atendidos em sua totalidade e especificidades, até porque os professores apresentam o PPI (Planejamento Pedagógico Individual) referente a cada aluno especificamente, e que é retificado e ou ratificado após análise por parte da Supervisão Pedagógica, Coordenação, e pelos profissionais da Equipe de Atendimento Psicopedagógico da referida Instituição.

No que diz respeito a formação do profissional que trabalha com o público da Educação Especial, ou com turmas inclusivas, na Escola Classe 02 do Riacho Fundo I, tem-se que os das Turmas de Ensino Especial tem formação continuada no tocante a esta modalidade de ensino, porém os outros docentes que são regentes nas turmas inclusivas não possuem a obrigatoriedade de ter cursos na área da Educação Especial, e raramente são convidados para formação e/ou eventos no ambiente laboral, que vise atender o público dos alunos com necessidades educativas especiais, como ainda a escola está desde o ano passado (final do ano letivo de 2019) sem professor do AEE, uma vez que, a professora que lá se encontrava licenciou-se para cursar o Mestrado em Educação na Universidade de Brasília, e então a escola abriu carência na Regional de Ensino que, por sua vez, ainda não conseguiu preenchê-la com outro profissional habilitado para atendimento Educacional Especializado, como ainda o espaço para fins do AEE é extremamente limitado (uma salinha), que funciona basicamente como reforço escolar e algumas atividades pontuais interventivas, para acompanhamento de alunos/professores do Ensino Especial e/ou classes inclusivas da Escola Classe 02 do Riacho Fundo I.

Ou seja, avaliando o conjunto dos comentários dos profissionais envolvidos com o Ensino Especial e/ou com classes inclusivas da citada instituição, conclui-se que há empenho e boa vontade na implementação de uma Educação Especial de caráter inclusivo, porém faltam recursos estruturais físicos, humanos, formação continuada e em serviço para que a mesma seja mais eficaz e eficiente no cumprimento das legislações e programas, que abarcam a modalidade de Ensino: Educação Especial

Conclusão

Conclui-se que de acordo com a Convenção da ONU (2006) que interpreta o modelo da deficiência com base nos Direitos Humanos, e comparando com a situação da implementação do que com este objetivo central foi proposto pela mesma, temos que na Escola Classe 02 do Riacho Fundo I há que se dizer que existem grandes e consideráveis avanços e estes por sua vez incluem, todavia artefatos de pensamento e planos de ação inclusivos que atingem a todos de algum modo, assim como proposto pela já citada Convenção, especialmente, por exatamente não se ter o direito de diferenciar pessoas em detrimento de sua deficiência. Sendo assim, é que se exige que seja assegurada a pessoas com deficiência o direito a educação em ambiente escolares inclusivos, o direito de estarem e de se formarem com os pares de sua geração e de evoluírem em um único ambiente educacional – a escola comum. (Campinas, 06/10/2013 Prof^a Maria Teresa Égler Mantóan).

Referências:

BRASIL. **Constituição (1998)**. Artigo nº 208, de 1998. Brasília, DF, 1998.

BRASIL. **Decreto nº 186/2008**, de 2008. Projeto Nacional de Educação Especial. Brasília, DF, 2008. v. 604.

BRASIL. **Decreto nº 3956**, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

BRASIL. Projeto de Lei nº 7212, de 13 de outubro de 2017. **PL 7212/2017**. Campinas, SP, 13 out. 2017. Publicado por Meire Cavalcante.

BRASIL. **Resolução nº 4/2009, de 2009**. Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF, 2009.

CAVALCANTE, Meire (Ed.). **Audiência Pública 2017**. Publicado por Meire Cavalcante. Disponível em: <<http://Feed.rss>>. Acesso em: 13 out. 2017.

DOBZHANSKY, T. **O Homem em evolução**. São Paulo: Polígono/EDUSP, 1972.

MANTÓAN, M.T.E (org). **Pensando e Fazendo Educação de Qualidade**. São Paulo: Moderna, 2001, p. 51.

MANTÓAN, M.T.E. **Inclusão Escolar**. O Que é? Por quê? Como Fazer? São Paulo: Moderna 2003.

OMOTE, S. Estigma no tempo da inclusão. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 10, n. 3, p. 287 – 308, 2004.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006.

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