

# AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DE 1996 A 2016

## *INCLUSIVE EDUCATION PUBLIC POLITICS: AN ANALYSIS FROM 1996 TO 2016*

Oswaldo Campos dos Santos NONATO<sup>1</sup>  
Ademárcia Lopes de Oliveira COSTA<sup>2</sup>

**Resumo:** Antigamente o deficiente era visto com preconceito e desprezo por grande parte da sociedade, sendo estigmatizados por sua condição, estando sempre à margem da sociedade. Neste contexto, o estudo tem por objetivo analisar as políticas públicas de inclusão escolar de alunos com deficiência implementadas no Brasil no período de 1996 a 2016, que favoreceram a construção de “um sistema educacional inclusivo”. Desenvolvemos o estudo a partir do levantamento de pesquisas bibliográfica e documental. Os resultados evidenciam que no Brasil, a legislação sobre a educação inclusiva teve significativos avanços com as Leis de diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/1961 e, posteriormente a nº5.692/1971, na qual a educação especial passa a ser um direito de todos, observando a matrícula deste público, cada vez mais presente, no ensino regular. A esse respeito a Constituição Federal de 1988 assevera que a escola é direito de todos e dever do estado a oferta de escolas adequadas e vagas para que todos possam receber um ensino de qualidade, visando erradicar e a taxa de analfabetismo e exclusão nas escolas. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, tem-se mais um significativo marco legal na garantia do direito do deficiente a escola regular. Concluiu-se que é inegável os direitos adquiridos pelas pessoas com deficiência, porém muito ainda precisa ser feito para que tenham o acesso pleno não só a escola regular, mas a sociedade de um modo geral.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Deficiência. Políticas Públicas.

**Abstract:** In the past, the disabled were seen with prejudice and contempt by a large part of society, stigmatized by their condition and always on the margins of society. In this context, the study aims to analyze public policies for school inclusion of students with disabilities implemented in Brazil from 1996 to 2016, which favored the construction of “an inclusive education system.” We developed the study from the survey of bibliographic and documentary research. The results show that in Brazil, the legislation on inclusive education had significant advances with the Laws of Guidelines and Bases of National Education nº 4.024/1961 and, later, nº 5.692/1971, in which special education became a right of all, observing the enrollment of this public, increasingly present, in regular education. In this regard, the Federal Constitution of 1988 asserts that schools are everyone’s right and the state’s duty to offer adequate schools and vacancies so that everyone can receive quality education, aiming to eradicate the rate of illiteracy and exclusion in schools. With the Law of Directives and Bases of National Education nº 9.394/96, there is yet another significant legal framework to guarantee the right of the disabled to regular school. It was concluded that the rights acquired by people with disabilities are undeniable, but much still needs to be done so that they have full access not only to regular schools, but to society in general.

**Keywords:** Inclusive education. Deficiency. Public politics.

<sup>1</sup> Doutorando em Imunologia Básica e Aplicada. Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo – FMRP/USP. E-mail: [osvaldoccb09@gmail.com](mailto:osvaldoccb09@gmail.com). <https://orcid.org/0000-0001-5930-1308>

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora Adjunta na Universidade Federal do Acre - UFAC, no Centro de Educação, Letras e Artes – CELA. E-mail: [ademarciacosta@gmail.com](mailto:ademarciacosta@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9570-6660>

<https://doi.org/10.36311/2358-8845.2021.v8n2.p85-100>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

## INTRODUÇÃO

O advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, tem sido considerado o marco de um novo período para a educação especial brasileira que por meio do capítulo – Capítulo V - orienta a educação de crianças com deficiência na educação básica, sendo esta uma modalidade transversal ao ensino, e que perpassar todos os níveis e modalidades educacionais, em consonância com os ditames prescritos na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, que preconiza “o acesso de todos à escola, tendo em vista ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Nesse sentido, podemos dizer que esta LDB foi definidora para as políticas públicas de educação na perspectiva inclusiva no Brasil. A partir de sua promulgação outros documentos nacionais se sucederam como, a Resolução 02/2001 CNE/CEB (BRASIL, 2001), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Resolução 04/2009 do CNE/CEB (BRASIL, 2009), o Decreto nº 7611/2011 (BRASIL, 2011), dentre outros. Desse modo, o estudo parte da análise destas normativas para avaliar de que modo estas tem orientado as práticas inclusivas nos sistemas educacionais de ensino brasileiro

Desse modo, o estudo foi organizado a partir das seguintes indagações: quais as principais políticas públicas de inclusão escolar de alunos com deficiência, implementadas no sistema de ensino brasileiro no período de 1996 a 2016? Quais políticas e programas que orientam a formação de professores, a gestão escolar, a acessibilidade arquitetônica da escola e o Atendimento Educacional Especializado - AEE? Quais as contribuições e limites dessas políticas implementadas nos últimos vinte anos?

No intuito de respondermos a esses questionamentos, para fundamentarmos a revisão bibliográfica e analisarmos os dados da pesquisa, foram usados autores como Mendes (2010), Freitas (2007), Costa (2012), Jannuzzi (2004), Nunes (2013), Carvalho (2011), dentre outros.

A partir da análise dos estudos e das políticas educacionais brasileiras mencionadas, este estudo tem como objetivo descrever e analisar as políticas educacionais no período de 1996 – 2016, voltadas para a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular. Espera-se com este estudo compreender os aspectos que orientam a construção de “um sistema educacional inclusivo” no Brasil, nas duas últimas décadas.

## METODOLOGIA

Para a elaboração deste trabalho, optamos pela abordagem qualitativa, por meio das pesquisas documental e bibliográfica. Isso possibilitou termos uma visão de como as políticas públicas de inclusão escolar para o aluno com deficiência foram se instituindo nos últimos 20 anos.

Vale ressaltar que a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental, são assim compreendidas nesta proposta de pesquisa:

[...] A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documento impresso como livros, artigos, teses. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados [...].

A pesquisa documental, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise (SEVERINO, 2002, p. 122/123).

Nesse entendimento, fizemos um levantamento dos referenciais normativos, das referências teóricas e dos documentos oficiais dos últimos vinte anos vinculados à normatização de políticas públicas educacionais na perspectiva inclusiva para o aluno com deficiência no ensino regular.

Ressaltamos que os dados foram analisados com base na análise de conteúdo (BARDIN, 2011) e na análise documental, com o auxílio de autores como Mendes (2010), Freitas (2007), Costa (2012), Jannuzzi (2004), Nunes (2013), Carvalho (2011), dentre outros. Esclarecemos que Bardin (2011, p. 48) define a análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p.48).

Em suma, a análise de conteúdo deve ser utilizada quando se quer ir além do aparente significado, da leitura simples do que está posto, uma vez que visa verificar hipóteses, descobrir o que está por trás de cada conteúdo manifesto, ultrapassando as aparências.

A análise documental é entendida como:

[...] uma técnica documental que permite, mediante uma operação intelectual objetiva, a identificação e a transformação dos documentos em produtos que facilitem a consulta dos originais em áreas de controle documental e com o objetivo último de serviço à comunidade científica (GUTIERREZ, 1984, p. 83).

Assim, o objetivo não é produzir um novo documento, e sim possibilitar uma análise detalhada, no caso desta pesquisa, das legislações que abordam as políticas públicas de inclusão do aluno com deficiência no ensino regular, nos últimos vinte anos.

Desse modo, o procedimento metodológico foi organizado da seguinte forma: primeiramente, foi feita uma revisão da literatura sobre as políticas públicas brasileiras relacionadas à inclusão escolar dos alunos com deficiência. Para tanto, abordamos a formação de professores, a acessibilidade arquitetônica e o Atendimento Educacional Especializado – AEE. Nessa direção, tal levantamento foi feito em artigos e periódicos da área da Educação, nos anais de eventos reconhecidos pelo teor científico e no Banco de Teses e Dissertações da CAPES.

Em um segundo momento foi feito um levantamento dos documentos e legislações que abordam as políticas públicas brasileiras relacionadas a inclusão escolar dos alunos com deficiência. Esse intento obedeceu a um recorte temporal de 20 anos, ou seja, compreendeu o período de 1996 a 2016. Nesse cenário analisamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, a Resolução 02/2001 CNE/CEB (BRASIL, 2001), a Resolução

04/2009 do CNE/CEB (BRASIL, 2009), o Decreto nº 7611/2011 (BRASIL, 2011) e outros que surgiram a partir do levantamento realizado.

A seguir, apresentamos um breve histórico da Educação Especial no Brasil.

## UM POUCO SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

A educação inclusiva é alvo de debates e discussões que abordam um panorama de acontecimentos, cada período é caracterizado pelas suas religiões, culturas e políticas. Assim, entende-se que essa modalidade de educação, anteriormente conhecida como educação especial, passa por processos significativos de mudanças e avanços em relação a cada momento respectivo. Antes, o deficiente era visto com preconceito e desprezo por grande parte da sociedade, sendo estigmatizados por sua condição, estando sempre à margem da sociedade tanto nos processos de vida diária quanto nos processos de escolarização desses indivíduos.

Na Idade Antiga, período regido pelo entendimento mítico-religioso com deuses e espíritos com poderes divinos e demoníacos que exerciam forças sobre a natureza e os homens. Na visão dos gregos, as pessoas com deficiência eram tidas como demônios e/ou seres abomináveis com poderes sobrenaturais (NUNES, 2013). E nesse período faz pensar uma sociedade guerreira, agrícola e preocupada com a defesa e subsistência social, sendo o perfil que enquadrava era um homem belo e bom, assim sendo, a pessoa com deficiência era incapaz de exercer algum trabalho proveitoso para o desenvolvimento da sociedade. Excluídos por suas limitações, em alguns casos essas pessoas serviam como distrações e animações para famílias abastadas em feiras livres (WINZER, 2002 *apud* NUNES, 2013).

Com o advento do cristianismo o deficiente passa a ser visto como uma pessoa merecedora de compaixão, e assim considerados como “instrumentos de Deus, para alertar os homens, para agradecer as pessoas com a possibilidade de fazerem caridade” (BIANCHETTI, 1998 *apud* FREITAS, 2007, p. 49). Também eram vistos como sinais de Deus sobre o pecado que as pessoas cometiam sendo considerado como punição e revelação do anticristo (WINZER, 2002 *apud* NUNES, 2013). Os deficientes intelectuais eram alvo principal da sociedade, pois as suas conversas ou ataques epiléticos eram considerados como comunicações com o diabo, e se fosse percebido qualquer inquietação era entendido como força diabólica, eles eram destinados à tortura e à fogueira (FREITAS, 2007). Já no caso das outras pessoas que tinham deficiências, exceto intelectual, recebiam o mesmo tratamento como na antiguidade, porém agora eram empregados em palácios no papel de bobos da corte ou exibidos em circos e praças públicas (WINZER, 2002, MARTINS, 2011 *apud* NUNES, 2013).

Nesse mesmo momento, de acordo com Pessotti (1984 *apud* NUNES, 2013), chegou-se à conclusão de colocá-los em igrejas, conventos, asilos e hospícios, pois nessas instituições estariam protegidos, como argumentavam os cristãos. Surge então a segregação dessas pessoas como expressa Freitas (2007, p. 49) “A relação com ela é marcada pela segregação, que reedita a contradição castigo-caridade, que continua permeando a concepção cristã sobre deficiência”, pois não era transmitido nenhum conhecimento enquanto estavam frequentando as instituições, somente sendo institucionalizados tornando-se mais segregados e marginalizados. Já os “benfeitores” tornam-se bem vistos pela sociedade, uma vez que retirou os deficientes das cidades fazendo com que os espaços urbanos ficassem com uma paisagem mais homogênea.

Ainda na Idade Média houve a criação de instituições de ensino, porém era direito de poucos, somente as pessoas com um poder aquisitivo elevado poderia frequentar a sala de aula e receber conhecimentos.

A Idade Moderna é caracterizada pelo capitalismo e pelo socialismo com expansão territorial e científica, a deficiência deixa de ser vista como obra demoníaca ou divina e passa a ser considerada doença. A ideia de educar o deficiente era pouco expressa nesse momento, porém depois de quase dois séculos surgiu à primeira instituição educacional para surdos. Mais tarde em 1784 na França foi criada a primeira instituição educacional para surdos (NUNES, 2013).

Na Idade Contemporânea, final do século XIX, com as duas Guerras Mundiais, o crescimento econômico e populacional, precisando cada vez mais de mão de obra especializada para exercerem funções complexas e conhecimentos precisos nas indústrias manufactureiras, no qual influenciou a educação das pessoas deficientes para adentrarem no mercado de trabalho. Já no século XX, houve a expansão da educação e instituições especializadas para deficientes, sendo que as primeiras instituições criadas foram para cegos e surdos. Com a industrialização a exigência de uma sociedade escolarizada aumentou e assim o perfil de sala homogênea foi deixado para trás dando espaço para um perfil heterogêneo, assim se percebeu que não tinha só a necessidade de pessoas com deficiências, mas de pessoas com baixo déficit de aprendizado. O termo de educação especial cai em desuso, já que era voltado somente para pessoa com qualquer tipo de deficiência, e entra os termos de integração e educação inclusiva colocando o aluno, considerado, normal junto com os deficientes e os de baixo rendimento escolar (NUNES, 2013).

No Brasil a Educação Especial foi estabelecida no final do século XIX, com a inspiração da experiência européia de um instituto para meninos cegos e o instituto de surdos-mudos. E se tinha duas vertentes na educação especial no Brasil, vertente psicopedagógica e medicapedagógica. Sobre isso, Jannuzzi (1992), esclarece que:

[a] vertente médico-pedagógica: mais subordinada ao médico, não só na determinação do diagnóstico, mas também no âmbito das práticas escolares [...]. Vertente psicopedagógica: que não independe do médico, mas enfatiza os princípios psicológicos [...]" (JANNUZZI, 1992, p. 59).

Na Primeira República os médicos retornaram da Europa eufóricos para a modernização da saúde e foram os primeiros a estudar os casos mais sérios de crianças com deficiência, dando surgimento de instituições. Em 1929 chega ao Brasil Helena Antipoff uma psicóloga russa que se estabeleceu no país e foi grande influência na Educação Especial (MENDES, 2010).

A educação especial no Brasil passou por vários anos de adequação durante os governos vigentes, deste a influência da escola nova que colocava como foco a igualdade e direito à escola, mesmo com segregações, pois quando o deficiente adentrava a escola, não se tinha um resultado esperado e essa era a justificativa dada pela instituição.

Com aprovação da Lei nº4.024 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, coloca em vigor a ação do poder público na área da educação especial, deixando de ser responsabilidade unicamente da religião e da filantropia (MAZZOTTA, 1990 *apud* MENDES, 2010).

Na Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, no seu artigo 9º define as pessoas aptas à educação especial, se encaixam os deficientes físicos ou mentais, os atrasados em relação à idade e superdotados. Com a fim da do governo militar e com a Constituição Federal Brasileira

de 1988, trouxe o direito a escola e a gratuidade universalizando o ensino regular, com o objetivo de acabar com o analfabetismo, inserindo assim, o aluno com deficiência cada vez mais nas salas regulares. Mais tarde a palavra deficiência estava sendo alvo de comparação com problemas sociais e pobreza, e relacionados com o fracasso escolar, já que o público escolar era formado por pobres e com histórico de repetentes (MENDES, 2010).

A Constituição Federal de 1988 no seu artigo 205 enfatiza “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988), colocando o ensino regular obrigatório e gratuito, estabelecendo que o filho de pobre ou rico teriam o mesmo direito de frequentar a escola e concluir seus estudos no ensino básico. Após oito anos da instituição da constituição Federal de 1988, foi instaurada a Lei 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação, atualizando e afirmando o que a estava escrito nesta Constituição Federal, logo assim no 2º artigo da Lei 9.393/96 aponta que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1996).

E assim o deficiente foi adquirindo o direito à escola e ao aprendizado, já nos períodos anteriores não tinha nenhum tipo de escolarização ou exposição de conteúdos educacionais. Com várias evoluções, foram conquistando seus espaços na sociedade e sendo reconhecidos como pessoas e não mais como “coisas” ou “seres inúteis”, como as pessoas os chamavam. Com essa contextualização do processo histórico do deficiente em sua luta para ter o direito à escola e ser reconhecido como pessoa comum, que tem possibilidades e não com o estigma de inútil que sempre o acompanhou, apresentamos a seguir as categorias sistematizadas a partir da análise de conteúdo realizada.

A seguir, explicitaremos as categorias temáticas, resultado da análise de conteúdo, realizada no material que serviu de suporte para o referencial estudado.

## **OS PRINCÍPIOS E AS DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL**

Nas últimas décadas a educação vem sendo discutida de várias formas, pois é recorrente o surgimento de novas políticas públicas envolvendo uma educação para todos, trazendo consigo uma nova forma de abraçar princípios que concede direito a uma educação melhor, pois na Declaração Universal de Direitos Humanos salienta:

Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz. (DECLARAÇÃO DIREITOS HUMANOS, 1948).

A Constituição Federal de 1988 menciona “A educação, direito de todos e dever do Estado [...]” (BRASIL, 1988), universalizando o ensino e abrangendo um público maior para esse sistema, visando nas melhorias educacionais e o desenvolvimento da alfabetização das pessoas para que possa ter o ensino regular completo e iniciar a carreira profissional ou até mesmo iniciação científica. Assim a educação impôs gratuidade e obrigatoriedade sendo direcionada a todos, um sistema de qualidade para que o aluno tenha um bom desempenho e desenvolva seus conhecimentos para conquistar seu espaço na sociedade e potencializar suas escolhas. Dakar (2000) afirma:

O direito a educação impõe aos estados a obrigação de garantir que todos os cidadãos tenham oportunidades de satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. A educação primária deve ser gratuita, obrigatória e de boa qualidade. [...] A Educação para Todos implica o envolvimento e o compromisso de todos com a educação. (p. 15)

Em uma conferência mundial, em Salamanca, que reuniu representantes de vários países em 1990, para tratar a respeito das necessidades básicas de aprendizagem o principal objetivo foi pensar sobre como promover uma educação para todos englobando todo e qualquer indivíduo, dando-lhe o direito de frequentar a escola e adquirir uma formação adequada. Assim a Declaração de Salamanca foi posta em vigência e se caracteriza por consistir os princípios, políticas e práticas para as necessidades educacionais especiais colocando enfoque como tratar o aluno com deficiência e de outras especialidades específicas como o superdotado, deixando de ser um sistema segregado, logo no início enfatiza:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem. Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas. Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades. Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades. Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (SALAMANCA, 1990, p. 1).

Com essa conferência foi debatido e firmado o compromisso com o ensino e sendo posta em vigor a eficácia de um sistema educacional melhor, trazendo jus a educação para todos. Um sistema educacional inclusivo proporciona um melhor desempenho ao indivíduo com projetos, programas e atividades para que tenha o alto desenvolvimento de aprendizagem, a Declaração de Salamanca realça:

[...] independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1990, p. 3).

O sistema educacional inclusivo engloba várias formas de práticas pedagógicas de ensino, cabendo às maneiras de como serão ministradas pelos os profissionais da educação, como afirma Carvalho (2004) “Um sistema educacional inclusivo é, pois, um sistema que procura enfrentar a fragmentação interna existente e que busca diversificadas formas de articulação, envolvendo todos os setores nacionais, além da corporação internacional” (p. 80). Logo, a educação inclusiva traz consigo princípios que serão desenvolvidos para o bem do aluno com a visão de ensiná-lo de diversas maneiras possíveis, para que tenha total compreensão de conteúdos ministrados e possa usufruir do sistema educacional adequado e de boa qualidade focalizando o bem-estar do aluno, pois a Declaração de Salamanca destaca:

[...] incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes e, consequentemente, à sociedade como um todo. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 04).

Nesse entendimento os estados devem expandir e proporcionar a educação para todas as pessoas terem acesso e disponibilizar vagas suficientes. Nesse sentido, às escolas devem conter estrutura adequada para receber seu alunado e estando preparada para qualquer evento inoportuno que possa acontecer futuramente. Um sistema inclusivo deve conter uma didática apropriada para atender as necessidades dos alunos e satisfazer as necessidades específicas, propiciando estratégias de ensino e uma prática pedagógica adequada e de boa qualidade como expressa Santana (2013, p. 56) “De acordo com os princípios da educação inclusiva, a escola deve atender às necessidades educacionais de todos, oferecendo um ensino de qualidade com vistas ao seu pleno desenvolvimento”. A educação inclusiva vem se caracterizando de várias maneiras e legalizando o direito de todos à escola, proporcionando um ensino mais amplo cheio de estratégias e planos específicos para trabalhar com qualquer público, logo a Declaração de Salamanca focaliza:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 5).

Dessa forma uma escola inclusiva é aquela que apresenta todas as adaptações exigidas para que os alunos não venham apresentar nenhuma dificuldade na acessibilidade, na comunicação, na visão dentre as demais. Assim, a escola deve estar apta a receber um público com diferenciadas características e modos de aprendizagem, e o docente sempre apresentar diversas práticas pedagógicas que envolva todos os alunos e não somente uma parte desse público. A educação inclusiva ratifica e defende as diferentes formas de ensinar e de aprender, onde o mesmo assunto pode ser trabalhado a partir de diferentes estratégias, até que o aluno possa ter total êxito no aprendizado.

## **A LEGISLAÇÃO INCLUSIVA DE 1996 A 2016**

Com a promulgação da Lei 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação, foi realizado uma nova reforma na educação e uma delas foi a educação para todos, cabendo uma nova visão de um sistema inclusivo e logo sendo direcionado um capítulo ao ensino de pessoas com necessidades especiais. Desde observa-se um aumento da matrícula alunos com deficiência nos sistemas educacionais de ensino, e que apresentam necessidades educacionais especiais, a escola passa a repensar formas homogênea de ensino, e de padrão de pessoas “normais”, para assumir uma nova perspectiva sobre a participação de todos nos espaços formas de ensino. A partir da vigência da Lei 9.394/96 novas políticas tem sido direcionada para atender as demandas educacionais dos estudantes, dentre os quais se inserem os com deficiência..

A Lei 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação, formaliza o direito e o dever com a educação proporcionando uma universalização do ensino gratuito e obrigatório para todos, no seu artigo 4º inciso I formaliza “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade[...]” (BRASIL, 1996). E dessa forma direciona um capítulo específico ao atendimento de alunos especiais, pois no capítulo V artigo 58º afirma: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 1996).

Nesta perspectiva “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996), passaram a ser uma condição importante para organização dos sistemas educacionais de ensino. Logo, o direito do aluno com deficiência a escola e com profissionais especializados ao seu atendimento foi posta em vigência para as melhorias da educação, e tirando o conceito de segregação e reformulando as práticas pedagógicas dos docentes, a educação inclusiva toma ênfase dando uma nova face à educação especial. O direito engloba tanto o aluno com deficiência, aluno com altas habilidades ou superdotação, em qualquer nível de educação.

A Lei Nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000 regulamentada pelo decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, no artigo 1º ressalta seu objetivo que é “[...] acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.” (BRASIL, 2000, p. 1). Com essa lei em vigor os edifícios, calçadas e lojas se adaptaram para melhor acomodar esse público que apresenta essa limitação física, fazendo com que essas melhorias beneficiassem o acesso dessas pessoas em localidades antes de difícil acesso para elas.

Outro avanço diz respeito às adaptações dos meios de transportes públicos, pois como expressa Gomes et al (2010, p. 134) “Os descasos com os meios de transporte já são nítidos para as pessoas que não possuem dificuldade ou incapacidade de ter acesso, imagina para quem tem deficiência ou comprometimento em algum segmento corporal.” Dessa forma, a lei garantiu acessibilidade das pessoas com deficiência física em localidades essas que não apresentavam nenhuma rampa ou elevadores que realizassem a facilidade de locomoção, mas ainda se faz presente alguns lugares que não apresentam tais melhorias como algumas cidades que as calçadas são construídas pelos próprios moradores em elevações diferenciadas, assim dificultando a transição de pessoas com deficiência física.

A Resolução nº 2/CNE/CEB de 11 de setembro de 2001 em seu artigo 2º determina que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais [...]” (BRASIL, 2001, p. 1), favorecendo, desse modo, o atendimento educacional especializado para complementar ou suplementar à escolarização. Nessa mesma Resolução deixa explícito o atendimento educacional especializado – AEE, voltado para o desenvolvimento para o alunado e questão, no ensino regular, prestando apoio e auxiliando para que tenha o resultado esperado na sua formação, pois no artigo 18º inciso IV parágrafo segundo afirma a importância de “[...] professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização” (BRASIL, 2001, p. 5). Com essa Resolução em vigência melhorou o que estava escrito na Lei 9.394/96, pois nela enfatiza qual o atendimento que os alunos com necessidades especiais que elas precisam e como será mediado, pois como afirma Costa (2012, p.100):

A referida Resolução entende a educação especial, modalidade da educação escolar, como um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais de aprendizagem. Para tanto, as escolas, municipais e estaduais, da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns, dentre outros aspectos, a formação de professores para o atendimento à diversidade dos alunos. (COSTA 2012, apud GALVÃO FILHO; MIRANDA, 2012, p. 100).

Em 24 de abril de 2002 entra em vigor a Lei nº 10.436 que reconhece “[...] como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras [...]” (BRASIL, 2002). E deste então “os surdos conquistam respaldo político para continuar a luta por uma educação bilíngue, constatamos o aumento da oferta do serviço de intérpretes de língua de sinais para o acompanhamento dos surdos nas escolas [...]” (ALBRES; OLIVEIRA apud ALBRES; NEVES (2013, p.51). A partir dessa Lei foi incrementada a Libras em curso de formação superior como nos cursos de fonoaudiologia e de magistério.

O decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 regulamenta essa lei e apresenta um parâmetro maior sobre o discurso do surdo e da Língua Brasileira de Sinais – libras, no seu artigo 3º ressalta:

A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto. (BRASIL, 2005, p. 01).

Nesse mesmo decreto no artigo 9º parágrafo único menciona que “O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas.” (BRASIL, 2005, p. 02). Logo a partir da vigência desse decreto a disciplina de libras passou a fazer parte integrante dos cursos de licenciaturas, com o objetivo de preparar o futuro docente para receber deficientes auditivos em sua classe, porém ainda é presente o despreparo desses futuros profissionais da educação com seus alunos surdos, como afirma Santana (2013, p. 85) “[...] o desafio é pensar na implementação do decreto lei 5.626/2005 para que os cursos de licenciatura preparem melhor os futuros professores, de modo a possibilitar um ensino de melhor qualidade para todos os estudantes”. Nesse mesmo decreto coloca em foco que as instituições de ensino superior “devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de Libras e sua interpretação [...]” (BRASIL, 2005), deixando uma brecha em aberto possibilitando como essas instituições devem ofertar esses cursos, sendo na maior parte das vezes, oferecidos cursos básicos, cursos de extensões e técnicos, já a especialização em si não sendo ofertada para a capacitação dos docentes dando total insatisfação desse aprimoramento esperado por esses profissionais que almejam serem especializados e aptos a exercerem um atendimento de qualidade para seus alunos.

A Resolução N° 4, de 2 de outubro de 2009 enfatiza o atendimento educacional especializado – AEE direcionada os alunos com necessidades especiais, no seu artigo 2º menciona “O AEE tem com a função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade [...]” (BRASIL, 2009, p.1). Nessa mesma resolução define o público alvo do atendimento educacional especializado, pois já que sua função é proporcionar um melhoramento e acréscimo ao ensino ministrado pelo professor do ensino regular, aos alunos com necessidades especiais. Já no artigo 5º ressalta que “O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns” (BRASIL, 2009, p. 2).

Vale ressaltar que o AEE não substitui o ensino regular. O professor da sala de recursos multifuncionais deve estar apto a prestar o atendimento devido a esses alunos, devendo proporcionar o desenvolvimento intelectual, motor e sensorial de maneira em que haja um desenvolvimento por parte de suas limitações. O professor do AEE não pode em hipótese alguma realizar atividades pelo aluno. Na situada resolução deixa claro que o professor do AEE deverá aprimorar atividades para o desempenho dos alunos com necessidades especiais no atendimento educacional, acompanhar seu desempenho em suas atividades executadas, estabelecer uma relação profissional com o professor do ensino regular para desenvolver práticas pedagógicas e estratégias eficientes para o aprendizado de seus alunos, logo a Resolução afirma:

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

- IV– acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula com um do ensino regular, bem com o em outros ambientes da escola;
- V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII– estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009, p. 3).

O Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 ratifica o dever do estado na educação das pessoas especiais, assim como o atendimento a ser ofertado de maneira que desenvolvimento por parte dos alunos. Nesse mesmo decreto ressalta os objetivos do atendimento educacional especializado, no seu artigo 3º inciso I assegura em “prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes” (BRASIL, 2011). Assegura as salas de recursos multifuncionais com recursos provenientes do poder executivo do ente federativo competente, pois, “As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2011).

Toda essa legislação desenvolvida nos últimos vinte anos assinala a importância da temática em pauta e como o Brasil foi se desenvolvendo em termos de legislação para o atendimento das pessoas com deficiência.

## A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

No ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB em seu título IV, direcionado aos profissionais da educação, coloca em foco a formação de professores. Em seu artigo 61 ressalta:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
- II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p. 20).

Essa formação assim estipulada ratifica que o profissional apto a ministrar aula no ensino básico deve ser licenciado. No ensino infantil e primeiros anos do ensino fundamental a formação será em pedagogia e nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio será nas áreas correspondentes de forma que o curso seja em licenciatura plena, como afirma Gatti (2010) “De qualquer modo, o que se verifica é que a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino [...]” (p.4).

As proposta de formação de professor e alunos desde tempos mais antigos, tem questionado a perspectiva da visão de autoridade do primeiro, em sala de aula com as informações a serem passadas aos seus alunos e os alunos assim meramente como reprodutores do conteúdo, têm que absorver as informações passadas, por muitas vezes de uma prática pedagógica não eficaz como ressalta Dassoler e Lima (2012) “O relacionamento professor aluno é puramente técnico, o objetivo é o aluno calado recebendo, aprendendo e fixando informações e o professor administrando e transmitindo eficientemente a matéria visando à garantia na eficácia nos resultados da aprendizagem.” (p.5).

Com as políticas mais recentes, os programas de formação de professor caminham a passos largos frente aos desafios da formação dos seus alunos, em tempos das tecnologias da informação e em um mundo mais globalizado. A forma de ministrar uma aula para alunos que estão altamente em um avanço tecnológico faz necessário que seu professor acompanhe os avanços e, e saiba tirar proveito dessas tecnologias para as suas aulas.

A formação de professor não estagna, continua em constante crescimento em seu cotidiano como na sala de aula com os alunos de diferenciadas classes e diferenciados modos de aprendizados logo Dassoler e Lima (2012) confirmam isso dizendo que “[...] ser educador é educar-se constantemente por meio de aprendizado em que o conhecimento construído resulta em novas relações com outros conhecimentos que, por sua vez, geram novas construções.” (p.7). Assim o professor está em constante aprendizado compartilhando e adquirindo conhecimentos com outras pessoas com diversas experiências vivenciadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo revela a prevalência de um conjunto de legislação que orientam a educação inclusiva no Brasil. Assim, é mister asseverar que existência destas tratativas convoca reconhecer que a diversidade é uma característica inalienável da condição de humana. Portanto, a luta em defesa da escola pública segue os propósitos dos que acreditam na emancipação de todos pela educação.

## REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino; OLIVEIRA, Sonia Regina Nascimento de. Concepções de língua (gem) e seus efeitos nas conquistas políticas e educacionais das comunidades surdas no Brasil. In: ALBRES, Neiva de Aquino; NEVES, Sylvia Lia Grespan. (orgs.). **Libras em estudo: política linguística**. São Paulo: FENEIS, 2013. p. 39-66.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) >. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> >. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

BRASIL. **Lei Federal Nº. 9394 de 20 de dezembro**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 1996. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm)>. Acesso em: 12 de Maio de 2017.

BRASIL. **Lei nº. 10.436 de 24 de abril de 2002**. Brasília, 2002. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm)>. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº. 2 de 11 de setembro de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

BRASIL. **Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009**. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial, Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <[http://www.abiee.org.br/doc/Resolu%E7%E3o%204%20DE%2002%20out%202009%20EDUCA%C7%C3O%20ESPECIAL%20rceb004\\_09.pdf](http://www.abiee.org.br/doc/Resolu%E7%E3o%204%20DE%2002%20out%202009%20EDUCA%C7%C3O%20ESPECIAL%20rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

BRASIL. **Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Publicada no Diário Oficial da União em 22/12/2005. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm) >. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11) >. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

CARVALHO, Rosita Edler. Concepções, princípios e diretrizes de um sistema educacional inclusivo. In: \_\_\_\_\_. **Educação inclusiva**: com os pingos no “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

COSTA, Vardelúcia Alves da. Formação de professores e educação inclusiva frente às demandas humanas e sociais: para que? In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. (orgs.). **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 89-110.

DASSOLER, Olmira Bernadete; LIMA, Denise Maria Soares. A Formação e a Profissionalização Docente: Características, Ousadia e Saberes. **IX ANPED SUL seminário de pesquisa em educação da região sul, 2012**. Disponível em: < [http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Formacao\\_de\\_Professores/Trabalho/12\\_32\\_33\\_3171-7137-1-PB.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Formacao_de_Professores/Trabalho/12_32_33_3171-7137-1-PB.pdf)>. Acesso em: 15 de Maio de 2017.

FREITAS, Maria Nivalda de Carvalho. **A inserção de pessoas com deficiência em empresas brasileiras**: um estudo sobre as relações entre concepções de deficiência, condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho. 2007. 315f. Tese (Doutorado em Administração) – Centro de Pós-Graduação em Administração da Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

GATTI, Bernardete A. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. **Educ. Soc.** Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GOMES, Ana Elizabeth Gondim; REZENDE, Luciana Krauss; TORTORELLI, Mariana Fernandes Prado. Acessibilidade e Deficiência: Análise de Documentos Normativos. **Universidade Presbiteriana Mackenzie CCBS . Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v.10, n.1, p.130-137, 2010.

JANNUZZI, Gilberta Sampaio de Martino. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. In: **Revista educación y Pedagogía**. vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010.

NUNES, Débora. Educação especial: um pouco de história. In: NUNES, Débora. **Educação Inclusiva**. Natal: EDUFRN, 2013.

SANTANA, Jane Aparecida de Souza. **Análise das disciplinas de libras nos cursos de formação inicial em pedagogia da UNESP**. 2013. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, Presidente Prudente.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (Conferência de Jomtien)**. Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> >. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

UNESCO. **O Marco de Ação de Dakar Educação Para Todos**: atendendo nossos Compromissos Coletivos. Dakar, Senegal: Cúpula Mundial de Educação, 2000. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf> >. Acesso em: 31 de Dezembro de 2016.

