

A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL

SANTOS, Ana Lucia dos - PUCPR
analuciacaep@caep.com.br

ROMANOWSKI, Joana Paulin - PUCPR
joana.romanowski@pucpr.br

Área Temática: Formação de Professores
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

Resumo

O presente texto integra pesquisa sobre a Formação do Pedagogo para a Educação Especial em andamento. O propósito da pesquisa é compreender o curso de Pedagogia, especialmente as reflexões referentes à formação do Pedagogo para a educação especial. A abordagem metodológica da pesquisa é qualitativa a partir da descrição da prática. Os dados foram coletados em cursos de Pedagogia de cinco instituições de ensino superior da cidade de Curitiba, por meio de análise das propostas de curso, entrevista com coordenadores e professores do curso e levantamento das temáticas de estudo nos trabalhos de conclusão de curso das alunas. Assim, assume a perspectiva de uma análise triangular, o cotejamento de dados empíricos, análise documental e referenciais como propõe Trivinos (1992). Neste texto, focaliza-se a atual compreensão de educação especial, a legislação que define as diretrizes para o atendimento dos alunos de educação especial no sistema de ensino explicitando as tendências das políticas de acesso no contexto educacional brasileiro. Destaca-se a importância da formação dos professores para a uma prática efetiva quanto aos propósitos da educação especial tais como a necessidade da organização pedagógica desde a sistematização do currículo, reorganização do ambiente, a compreensão das determinações legais e na prática em sala as possibilidades de atividades específicas que propiciem o desenvolvimento escolar dos alunos de educação especial, pois para cada uma das necessidades especiais decorre uma organização específica. Neste contexto, inclui os debates e definições legais sobre o processo de inclusão e finaliza com as implicações para as políticas na formação do pedagogo.

Palavras-chave: Pedagogo; Prática; Educação Especial; Formação.

Em que consiste a educação especial

A educação especial é um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. O processo visa à educação integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino, permitindo o acesso universal

à educação de todos os seres humanos. Assim, as atuais políticas públicas apontam que a educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos.

À Educação Especial cabe o atendimento às necessidades educacionais formais do alunado que:

[...] por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas. Genericamente chamados de portadores de necessidades educativas especiais, classificam-se em: portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física, e múltipla), portadores de condutas típicas (problemas de conduta) e portadores de altas habilidades (superdotados). (BRASIL, MEC/SEESP, 1994, p. 13).

A proposta, portanto, é de que Educação Especial se responsabilize pela educação formal de educandos agrupados por suas peculiaridades nos processos de aprendizagem e desenvolvimento, enquanto a Educação Regular (ou Comum) se responsabiliza pela educação formal de indivíduos agrupados por suas semelhanças nestes processos.

De acordo com Mazzota (2005, p.11), define a Educação Especial como:

[...] a modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens.

Para este autor, o mínimo ao que os educandos especiais teriam direito seria ao conjunto de serviços de educação comum, podendo este ser apoiado, suplementado ou substituído por um conjunto de recursos e serviços organizados visando garantir a apropriação dos conteúdos escolares formais.

A definição aponta também para a garantia de acesso aos conteúdos da escolaridade formal como o objetivo da modalidade de ensino, incorporando, implicitamente, o caráter democrático do processo escolar, por não somente defender o acesso, mas também a apropriação do conhecimento através de recursos e serviços suplementares aos educandos cujas demandas em seus processos de aprendizagem e desenvolvimento assim indicarem.

Para Ferreira (1993, p. 17), a Educação Especial:

[...] abrange, como princípio, o conjunto de serviços educacionais não disponível nos ambientes sócio-educacionais “normais” ou “regulares”. Ela visaria o atendimento e a promoção do desenvolvimento de indivíduos que não se beneficiariam significativamente de situações tradicionais de educação, por limitações ou peculiaridades de diferentes naturezas.

Segundo este autor, a Educação Especial seria composta pela natureza diferenciada dos serviços. A dimensão do grau de diferenciação destes serviços seria dada a partir das características dos serviços oferecidos pela rede comum. Teria como objetivos, o atendimento e a promoção dos alunos que a rede comum não poderia atender através de seus serviços.

Esta caracterização aponta a Educação Especial como vinculada à Educação Comum, e componente de um sistema mais amplo de serviços educacionais, no caso, o sistema de educação geral.

Partindo do nível da compreensão da educação especial enquanto conjunto de serviços, parece definir a sua clientela como sujeitos para os quais as situações tradicionais de aprendizagem não se mostram efetivas, sendo estas justificadas pelas peculiaridades ou limitações dos educandos.

Tal definição pode apontar a democratização dos serviços educacionais a um grupo de alunos não beneficiado potencialmente no ensino regular, através da ampliação do quadro de serviços de educação especial. Por outro lado, também pode reiterar a idéia de déficit vinculado ao aluno, frente à impossibilidade do sistema de educação comum atender a escolarização formal deste aluno.

Mendes (1995, p. 254), discorrendo sobre as várias dimensões da Educação Especial a caracteriza enquanto:

[...] um sistema amplo, que se configura como parte ou subsistema da educação geral. outra distinção que se faz necessária para a caracterização da Educação especial se refere a esta enquanto uma área de conhecimento científico e um campo de atuação profissional.

Nesta definição, é possível encontrar pelo menos dois níveis de análise complementares: o primeiro se refere à natureza da vinculação entre Educação Especial e Educação Geral e o segundo se refere à natureza da constituição interna da Educação especial. Para a autora, a Educação Especial seria um sistema amplo, parte integrante da Educação Geral ou subsistema constituinte deste, e como tal, organicamente estruturado, multifacetado, multideterminado e multidimensional (p.251), apresentando identidade com a Educação Geral no tocante aos objetivos gerais do processo educativo formal.

Sob o ponto de vista de sua constituição interna, a Educação Especial se apresentaria concomitantemente como área de conhecimento científico e campo de atuação profissional. Nesse caso, seriam importante que se compreendesse as implicações desta análise para a configuração do conceito e sua aplicabilidade.

Enquanto área de conhecimento científico, a Educação Especial se apropria de conceitos e metodologias de outras ciências, constituindo-se na interface de conhecimentos de natureza diversa. E enquanto campo de atuação profissional, a Educação Especial se estrutura frente à demanda por serviços que atendam a clientela considerada portadora de necessidades especiais.

A Secretaria de Educação Especial do MEC (SEESP), através do documento Política Nacional de Educação Especial, que rege oficialmente os serviços públicos nesta área, considera a Educação Especial como:

[...] um processo que visa a promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino. Sob esse enfoque sistêmico, a educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos (BRASIL, MEC/SEESP, 1994, p.17).

Sob o nível de análise de vinculação com o sistema educacional, esta definição considera inicialmente a Educação Especial como um “instrumento de intervenção”, como um processo que pretende modificar o estado do desenvolvimento de seus usuários.

Sugere que suas ações e serviços são relacionados e dependentes das características peculiares dos usuários, além de definir a Educação Especial como processo e não como ação pontual. Igualmente, considera esta educação como parte constituinte do sistema educacional, indicada nos objetivos gerais propostos.

Como definição operacional, que subjaz oficialmente os serviços de educação especial no país, busca atender aos mais diferentes grupos de alunos que podem se inserir na categoria de indivíduos com necessidades educativas especiais.

Esta definição é composta por inúmeros elementos, dentre eles o que diz respeito à natureza dos serviços oferecidos pela Educação Especial, percebidos como integrantes de um processo (fluido) que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de grupos específicos de educandos.

A Educação Especial nos Documentos das Atuais Políticas para a Área

Neste item são indicados os principais documentos que definem as políticas para a educação especial. Focaliza a Declaração Universal dos Direitos Humanos, Constituição da República Federativa do Brasil – 1988, Lei 9.394/96 - de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989 – CORDE, Constituição do Estado do Paraná - 05/10/89, Declaração de Salamanca.

A educação especial na:

- *Declaração Universal dos Direitos Humanos*

10 de Dezembro de 1948 - Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas - ONU.

Art. I - Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

- *Constituição da República Federativa do Brasil – 1988*

Art. 205 - 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.

- *Lei 9.394/96 - de Diretrizes e Bases da Educação*

Capítulo V

Art. 58 - Entende-se por educação especial, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

- *Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989 - CORDE*

Dispõe sobre o apoio às pessoas portadores de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do ministério Público, define crimes, e dá outras providências.

- *Constituição do Estado do Paraná - 05/10/89*

Art. 173 - O Estado e os Municípios assegurarão, no âmbito de suas competências, a proteção à assistência à família, especialmente à maternidade, à infância, à adolescente e à velhice, bem como a educação do excepcional na forma da Constituição Federal.

- *Declaração de Salamanca e Linha de Ação*

Nº 15 - A educação integrada e a reabilitação apoiada pela comunidade representam dois métodos complementares de ministrar o ensino a pessoas com necessidades educativas especiais.

Ambas se baseiam no princípio da integração e participação e representam modelos bem comprovados e muito eficazes em termos de custo para fomentar a igualdade de acesso das pessoas com necessidades educativas especiais, que faz parte de uma estratégia nacional cujo objetivo é conseguir a educação para todos.

Assim, a coerência entre estes documentos legais, em relação aos estudos existentes,

Isto remete à existência de uma possível especificidade da Educação Especial no sistema educacional brasileiro. É possível inferir, contudo, que em nome dessa especificidade, a Educação Especial tem se distanciando crescentemente da Educação Comum, absorvendo uma clientela cada vez mais heterogênea, colaborando para o empobrecimento *oficioso* da qualidade dos serviços educacionais no país.

As implicações dos processos de inclusão e o acesso à educação especial

Segundo Mantoan (2006), inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças, é estar com, é interagir com o outro, é a nossa capacidade de reconhecer o outro. E ainda, a educação inclusiva é uma educação que acolhe todas as pessoas, sem exceção, isto quer dizer que a inclusão é um direito de todos os que são discriminados seja pela deficiência, pela cor, ou pela classe social. Uma vez que a inclusão não admite qualquer tipo de discriminação, para ser inclusiva, a escola deve ter um bom projeto que valorize a cultura, a história e as experiências anteriores da turma com atividades selecionadas e planejadas para que todos aprendam de acordo com as suas condições e isso vale para estudantes com ou sem deficiência.

A autora ressalta que a inclusão traz também benefícios para professores e alunos uma vez que garantir o direito de todos à educação, possibilitando a essas pessoas uma vida cidadã plena é a meta de todo professor. Mostra para professores e alunos que não se pode ter um lugar no mundo sem considerar o do outro valorizando o que ele é e o que ele pode ser. Portanto, inclusão é muito mais do que ter rampas e banheiros adaptados nas escolas.

Como a avaliação, sendo etapa fundamental do processo pedagógico deve ser planejada para todos, de modo que o aluno consiga avaliar sua produção de forma crítica e autônoma, dizendo o que aprendeu e é interessante estudar e de que maneira o conhecimento adquirido modifica sua vida. A função da avaliação não é verificar se a criança chegou a determinado ponto e sim se ela cresceu.

Por outro lado a inclusão encontra embasamento científico nos estudos sobre desenvolvimento, inteligência e aprendizagem. E desse modo incluir os portadores de necessidades educacionais especiais significa incluir outros conhecimentos, outras visões de mundo, o que, no entanto exige o rompimento dos dogmas do conceito científico da verdade defendido por Edgar Morin¹ ao conceber a mente como fenômeno complexo que é atravessada por fatores contextuais e historicamente determinada. Mas não totalmente condicionada por fatores socioculturais e sócio-históricos, pois conforme aponta Pierre Levy, a inteligência humana sempre transcende aos condicionamentos pela sua criatividade e o pensamento produz universos de possibilidades de onde surgem imprevisíveis redes de pertinência.

Para Mantoan (2006) na concepção construtivista o conhecimento é fruto da construção pessoal do aluno, mediada pelo professor e outros agentes culturais presentes no contexto do aluno e os conteúdos são produtos sociais e culturais. É na mediação que o professor faz entre o aluno e a sociedade, que o aluno se torna o agente ativo do seu conhecimento através da interação com o mundo físico e social.

Mas ainda, segundo Mazzotta (2005) o termo “portadores” é inadequado do ponto de vista lingüístico, sugerindo que se use “alunos que apresentam necessidades educacionais especiais”. Termo este, mais adequado do ponto de vista semântico do que do psicológico. O cuidado com a linguagem é muito importante, pois considerar a pessoa anterior e mais relevante que sua deficiência é situa – lá em relação às demais, com igualdade de valor.

É comum lermos ou ouvirmos dos intelectuais afirmações do tipo “estamos vivendo uma crise de paradigmas”, “um novo paradigma de conhecimento está surgindo”, “os paradigmas atuais estabelecem novos marcos de compreensão das pessoas e do mundo”, entre outras profecias interessantes.

¹ Em seu livro *Os Sete Saberes Necessários à Educação Do Futuro* tem o mérito de introduzir uma nova e criativa reflexão no contexto das discussões que estão sendo feitas sobre a educação para o Século XXI.

Quase sempre, o pensamento que está na base dessas afirmações envolve a desconstrução das verdades históricas imutáveis, fixadas em modelos ideais, sejam de pessoas, sejam de instituições, sejam de práticas sociais. A crise de identidades que se origina nesse processo faz com que toda “norma”, ou tendência à normalização ou homogeneização sejam questionadas, repudiadas e banidas das práticas sociais.

A visão que norteia os debates nos inúmeros segmentos sociais, é que são as diferenças que constituem os seres humanos. Os sujeitos têm suas identidades determinadas pelo contexto social e histórico em que sua existência é produzida. A vida em sociedade pressupõe o reconhecimento das multiculturas, advindas da acelerada tecnologização e das complexas transformações nos modos de produção social que fazem surgir novas formas de acúmulo do capital e distribuição de renda na contemporaneidade. Assim:

Constitui verdade inquestionável o fato de que, a todo momento, as diferenças entre os homens fazem-se presentes, mostrando e demonstrando que existem grupos humanos dotados de especificidades naturalmente irreduzíveis. As pessoas são diferentes de fato, em relação à cor da pele e dos olhos, quanto ao gênero e à sua orientação sexual, com referência às origens familiares e regionais, nos hábitos e gostos, no tocante ao estilo. Em resumo, os seres humanos são diferentes, pertencem a grupos variados, convivem e desenvolvem-se em culturas distintas. São então diferentes de direito. É o chamado direito à diferença; o direito de ser, sendo diferente (FERREIRA e GUIMARÃES, 2003, p. 37).

No que se refere à educação, a tradução desse direito compreende a construção de um espaço dialógico no qual as diferenças se complementem, e não sejam fatores de exclusão, e os currículos tornem-se abertos e flexíveis, oportunizando a reflexão crítica sobre a história das minorias, dos estigmatizados, dos colonizados, dos dominados. Aqueles que, oficialmente, foram narrados como coadjuvantes passam a protagonizar novas práticas discursivas, nas quais retomam as rédeas de sua história, como sujeitos e não mais objetos da ação de elites dominantes que, por séculos, trabalharam para a manutenção das relações sociais vigentes.

A partir dessa concepção fica evidente que há muitos alunos que apresentam problemas ou dificuldades de aprendizagem, por razões inerentes a sua compleição física, limitações sensoriais ou déficits intelectuais. Entretanto, há um sem número de alunos que não atingem às expectativas de aprendizagem e avaliação da escola em decorrência das condições econômicas e culturais desfavoráveis que vivenciam, ou, ainda, pelo despreparo dos profissionais da educação no trato das questões pedagógicas (as chamadas dispedagogias). Assim, o insucesso na escola revela que não são apenas os alunos com

deficiência os que apresentam necessidades referentes ao processo de aprendizagem e que devem ser beneficiados com recursos humanos, técnicos, tecnológicos ou materiais diferenciados que promoverão a sua inclusão.

Não se admite, portanto continuarmos a ouvir declarações em que a escola inclusiva seja caracterizada apenas como aquela, que possui matriculado em suas turmas, alunos com deficiências, ainda que continue a apresentar altos índices de evasão e repetência, um grande número de analfabetos funcionais, ou alunos marginalizados por sua condição de pobreza extrema ou pela cor de sua pele, entre outras situações de exclusão e fracasso.

Em meados da década de 90, no Brasil, passou-se a discutir a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino. Em Educação é comum que, de tempos em tempos, surjam novas terminologias, ou que sejam retomados termos “antigos”, que atestam o movimento de transformação nos princípios e pilares teórico-filosóficos que conduzem as idéias pedagógicas de determinadas épocas.

O termo necessidades educacionais especiais é um exemplo desse processo. Como a maior parte das terminologias adotadas em educação especial, tem origem estrangeira, como tantos outros utilizados em épocas anteriores: inválido (*minusválido*), anormal (*handicapped person*), retardado (*retardadion*), deficiente (*déficiente*). A tradução para o português muitas vezes não mantém o sentido que os originou no contexto histórico de sua utilização, gerando ambigüidades, imprecisão e inadequação ao serem empregados em um novo contexto social (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003).

Embora as denominações propostas tenham a intenção de identificar grupos ou sujeitos que apresentam características diferenciadas, sem criar rótulos negativos ou estigmas, quase sempre essas expressões têm uma carga pejorativa e negativa, relacionadas à patologia e à incapacidade.

Nós educadores, sabemos que as palavras não são neutras e imparciais, elas carregam ideologias, insinuam crenças, delineiam pontos de vista, revelam intenções.

Na ampla literatura especializada, ou mesmo em palestras e eventos de capacitação, é comum a utilização de expressões como “pessoas portadoras de necessidades especiais” e “pessoas portadoras de deficiência”, utilizadas como termos sinônimos. Cabem aí alguns esclarecimentos. Primeiramente, é necessário esclarecer que necessidades especiais ou deficiências não se “portam” como objetos que carregamos de um lado a outro, dos quais podemos nos desfazer quando bem entendemos.

Deficiências são inerentes aos sujeitos, constituem sua subjetividade; não definem sua essência, mas determinam modos de ser e estar no mundo que podem gerar ou não impedimentos ou colocar os sujeitos que as apresentam em situação de desvantagem, a depender dos resultados da interação das características diferenciadas das pessoas com deficiência com as representações em torno dela e das tecnologias disponíveis no meio social a seu serviço:

A noção de deficiência é, pois, uma questão contingencial e decorre de normas e expectativas da sociedade [...] é uma situação que surge como produto da interação daqueles que apresentam determinados atributos com o meio social, que interpreta e considera tais aspectos como desvantagens (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 32).

Já o sintagma “necessidades especiais” não deve ser tomado com sinônimo de deficiências (mentais, sensoriais, físicas ou múltiplas), pois abrange uma série de situações e/ou condições, pelas quais qualquer um de nós pode estar submetido a esta condição em decorrência de uma limitação, temporária ou permanente, oferecendo obstáculos em nossa vida em sociedade, considerando-se a idade, o sexo, os fatores culturais, as condições de saúde, os quadros afetivo-emocionais, entre outros fatores (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 32).

Dito de outro modo, a fratura de uma perna, a senilidade, a depressão profunda ocasionada pela perda de um ente querido, a obesidade mórbida, a necessidade de uso permanente de medicamentos, órteses ou próteses, entre tantas outras adversidades a que estamos sujeitos, caracteriza uma situação de necessidades especiais e não se referem, necessariamente, a uma situação de deficiência.

O que fica evidente, em todos esses exemplos, é o fato de que as necessidades especiais, não se referem às limitações apresentadas pelas pessoas, mas às exigências de ampla acessibilidade que oportunize as condições necessárias à independência e autonomia dos sujeitos. Evidencia-se a responsabilidade social de prever e prover meios de satisfazer essas necessidades, ao invés, de destacar o sujeito que a apresenta. Como esclarece Ross (2004, p.204) as necessidades especiais são decorrentes das oportunidades, existentes ou não, bem como dos instrumentos e medições que possam ser apropriados por estas pessoas em suas relações sociais e não resultam unicamente das deficiências biológicas que possam apresentar. Podemos ser “deficientes” sem nos sentirmos ou sermos vistos assim, se favoráveis forem às condições sociais.

Quando essas exigências (apoios materiais, tecnológicos ou humanos) são pertinentes ao campo da educação, a serviço da remoção de barreiras para a aprendizagem e à participação de todos os alunos (CARVALHO, 2004), são denominadas “necessidades educacionais especiais”.

Justamente pela abrangência e imprecisão da expressão, considerando os inúmeros grupos que estão contemplados nessa terminologia, sua utilização tem sido objeto de controvérsias e gerado inúmeras arbitrariedades na condução das políticas educacionais.

Implicações para a formação do pedagogo

Atualmente as diretrizes e legislações complementares, para a formação do pedagogo e de professores, apontam para inserção de conhecimentos sobre o campo da educação especial nos cursos de formação inicial e continuada.

Os documentos sobre a educação especial apontam as discussões sobre a inclusão numa perspectiva de integração e não de isolamento, quer dizer das pessoas deficientes não como diferentes isolados. Assim, mesmo com a ampliação nos documentos legais a mudança da e no interior sociedade ainda é limitada quanto a uma prática de pertencimento das pessoas com deficiência, quer dizer, de reconhecimento na convivência cotidiana de que é normal o ser humano incompleto.

Além disso, na escola inicia-se o reconhecimento das potencialidades destas pessoas com participação social coletiva, integrada e participante. Isto tudo, requer uma formação que sensibilize e promova a consciência destas possibilidades, mas com compreensão e conhecimentos científicos e técnicos para promover a educação em plenitude na educação especial.

Os dados empíricos permitem indicações preliminares de que os cursos de Pedagogia iniciaram a inserção destes conhecimentos nas propostas curriculares. Na continuidade da pesquisa está análise será ampliada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, Diário Oficial, 20/12/1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, MEC/SEESP, 1994.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**, 1999.

_____. Ministério da Justiça. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. 2. ed. Brasília, CORDE, 1997.

_____. República Federativa. **Constituição Federal**. Brasília, 1988.

_____. Secretaria Especial de Direitos Humanos / Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência – **Lei 7853/1989**.

CARVALHO, E. R. **Educação inclusiva: com os pingos nos is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FERREIRA, J. R.. **A exclusão da diferença**. Piracicaba: UNIMEP, 1993.

FERREIRA, M. E. C.; e GUIMARÃES, M. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MANTOAN, M. T. É.. **Inclusão escolar – caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas**. In: Ensaios pedagógicos. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação. Especial, 2006. p. 11 – 16.

MAZZOTTA, M. J. S.. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. 5a. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005. v. 1. 208.

MENDES, E. G.. **Deficiência Mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional**. São Paulo: USP, 1995.

PARANÁ. **Constituição do Estado do Paraná**. Curitiba : Imprensa Oficial, 2006.

_____. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a construção de Currículos Inclusivos**. SEED/DEE: Curitiba, 2006.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

ROCHA, R. C.. **Surdez e Ludicidade: Mobilizando a Comunidade Escolar por meio da Gestão Participativa**. Informativo Técnico-Científico do INES nº. 24 (julho/dezembro). Rio de Janeiro: INES, 2005.

ROSS, P. R.. Conhecimento e aprendizado cooperativo na inclusão. In: **EDUCAR EM REVISTA**. Curitiba, PR: Ed. UFPR, n.23, 2004. P. 203-224.

SOUZA, L. P. F. **Integração em Educação Especial: Questão de Concepção ou de Instituição.** Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES, 1999.

Trivinos, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação;** 1ª ed. São Paulo.

VYGOTSKY, S. L. **Formação social da mente.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.