



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**JOICY KELLY LAURENTINO DA COSTA**

**ENTRE A INCLUSÃO DE DIREITO E A INCLUSÃO DE FATO**

**GUARABIRA  
2019**

JOICY KELLY LAURENTINO DA COSTA

**ENTRE A INCLUSÃO DE DIREITO E A INCLUSÃO DE FATO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

**Área de concentração:**  
Fundamentos da Educação e  
Formação Docente

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Ma. Débora  
Regina Fernandes Benício

**GUARABIRA  
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C837e Costa, Joicy Kelly Laurentino da.

Entre a inclusão de direito e a inclusão de fato  
[manuscrito]

/ Joicy Kelly Laurentino da Costa. - 2019.

20 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades , 2019.

"Orientação : Profa. Ma. Débora Regina Fernandes Benício , Coordenação do Curso de Pedagogia -CH."

1. Inclusão escolar. 2. Educação básica. 3. Transtorno do Espectro Autista. I. Título

21. ed. CDD 341.481

JOICY KELLY LAURENTINO DA COSTA

ENTRE A INCLUSÃO DE DIREITO E A INCLUSÃO DE FATO

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à Coordenação do Curso Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Fundamentos da Educação e Formação Docente

Aprovada em: 11 / 11 / 2019.

**BANCA EXAMINADORA**

Débora Regina Fernandes Benício  
Prof<sup>a</sup>. Ma. Débora Regina Fernandes Benício (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Verônica Pessoa da Silva  
Prof<sup>a</sup>. Dra. Verônica Pessoa da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aline de Fátima da S. Araújo  
Prof<sup>a</sup>. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>07</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>08</b>
<b>2.1 Visão Geral da História da Inclusão.....</b>	<b>08</b>
<b>2.2 História da Educação Especial no Brasil.....</b>	<b>09</b>
<b>2.3 Bases Legais da Educação Especial.....</b>	<b>12</b>
<b>2.4 Integrar ou Incluir? .....</b>	<b>13</b>
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>14</b>
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>4.1 Entre a Inclusão de Direito e a Inclusão de Fato: Um Breve Relato da Pesquisa de Campo.....</b>	<b>15</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>17</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>18</b>

## ENTRE A INCLUSÃO DE DIREITO E A INCLUSÃO DE FATO

### BETWEEN THE INCLUSION OF RIGHT AND THE INCLUSION OF FACT

Joicy Kelly Laurentino da Costa<sup>1</sup>

#### RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de campo acerca da inclusão escolar numa escola municipal localizada na cidade de Logradouro-PB. A pesquisa desenvolvida teve por objetivo verificar como acontece o processo de inclusão do aluno com transtorno do espectro autista (TEA) na referida escola. Para a realização deste trabalho, que é de natureza qualitativa, foram realizadas: pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. Para fundamentação teórica foram consultados textos de autores, tais como: Stainback (1999), Mazzotta (2005), e Jannuzzi (2006), entre outros e documentos legais, entre eles: a Lei de Diretrizes e Bases, o Plano Nacional de Educação, a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Pessoa com Deficiência e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Os resultados mostraram que ainda existe, portanto, uma carência de políticas educacionais inclusivas, como também metodologias que atendam às necessidades específicas do aluno com (TEA) que aconteçam de forma efetiva, e que façam com que os alunos interajam entre si, e principalmente, que façam com que a aprendizagem ocorra de fato.

**Palavras-chave:** Inclusão Escolar, Educação Básica, TEA,

#### ABSTRACT

This article presents the results of a field research on inclusion in a municipal school located in the city of Logradouro-PB. The research developed aimed to verify how the process of inclusion of the student with Autism Spectrum Disorder (ASD) happens in that school. To carry out this work, which is qualitative in nature, were carried out: bibliographic research and field research. For theoretical foundation were consulted texts of authors such as: Stainback (1999), Mazzotta (2005), and Jannuzzi (2006), among others and legal documents, among them: the Law of Guidelines and Bases, the National Plan of Education, the Federal Constitution of 1888, the Statute of Persons with Disabilities, and the Statute of Children and Adolescents. The results showed that there is still a lack of inclusive educational policies, as well as methodologies that meet the specific needs of students with (ASD) that happen effectively, and make students interact with each other, and especially, that make learning really happen.

**Keywords:** School Inclusion, Basic Education, ASD,

---

<sup>1</sup>Joicy Kelly Laurentino da Costa. E-mail da autora: [joicy.costa25@gmail.com](mailto:joicy.costa25@gmail.com)

## 1 INTRODUÇÃO

Na atualidade, a inserção de alunos com necessidades especiais nas classes comuns da rede regular de ensino é uma conquista social. Antes da inclusão, quando a educação dos estudantes com necessidades especiais passou a ser ofertada em classes especiais na rede regular de ensino no início da década de 1960, aconteceu como integração escolar. Na década de 1980, com a promulgação da Constituição de 1988, a educação do público-alvo da educação especial passou a ser dada nas classes comuns da rede regular de ensino. Assim Integração escolar e inclusão escolar são processos distintos.

Segundo Voivodic, no “sentido etimológico, integração vem do verbo integrar, que significa formar, coordenar ou combinar num todo unificado” (VOIVODIC, 2004, p.25). Quanto aos processos de inclusão, ela enfatiza que “inclusão, do verbo incluir, significa compreender, fazer parte de, ou participar de” (Ibidem, p.26). Nota-se que as diferenças quanto aos conceitos desses dois processos conseqüentemente interferem em sua execução.

Integrar pressupõe um trabalho individualizado e não realizado diretamente com a escola, trata-se de apenas “encaixar” a criança no sistema de ensino. Por outro lado, incluir pressupõe um atendimento especializado, em conjunto, e principalmente visando a adaptação e interação dos alunos. Os dois processos se completam, uma vez que para que haja inclusão, é necessário que os alunos sejam integrados, inseridos na rede regular de ensino. Por sua vez, caso ocorra apenas a inserção dos alunos especiais nas salas de aula, sem o devido atendimento, existirá apenas a ideia de uma falsa inclusão.

É importante que ocorra de fato a inclusão, interação e acompanhamento especializado nas escolas, tendo em vista que a proposta de inclusão é um direito e torna-se dever do país, do estado, das escolas, das famílias e indivíduos entre si. Tal ideia é reforçada nos escritos de Mazzota (1998), citado por Voivodic, quando afirma que

É fundamental, pois, a compreensão de que a inclusão e a integração de qualquer cidadão, com necessidades especiais ou não, são condicionadas pelo seu contexto de vida, ou seja, dependem das condições sociais, econômicas e culturais da família, da escola e da sociedade. Dependem, pois, da ação de cada um e de todos nós. (MAZZOTA, 1998, apud VOIVODIC, 2004, p.37)

Considerando estes aspectos, este trabalho segue o seguinte problema para estudo: Como se dá o processo de inclusão de um aluno com transtorno do espectro autista (TEA) em escola municipal da cidade de Logradouro-PB.

Levando em consideração a extrema importância que a efetivação da verdadeira inclusão esteja de fato sendo aderida e executada pelas escolas das redes regulares de ensino, é fundamental compreender que a oferta de oportunidades inclusivas nas escolas deve ser exercida de forma uniforme e igualitária tendo em vista que as práticas inclusivas são de extrema importância para o desenvolvimento das crianças, sobretudo, as crianças que possuem necessidades especiais.

Portanto, o objetivo geral deste trabalho é verificar como acontece o processo de inclusão de aluno com TEA, que faz parte do público-alvo da Educação Especial, devidamente matriculado na rede regular de ensino. Os objetivos específicos se configuram em apresentar o histórico da educação especial numa perspectiva inclusiva; expor as bases legais da educação inclusiva; e analisar como se dá o processo de inclusão escolar de aluno com TEA numa escola municipal da cidade de Logradouro-PB.

O trabalho possui natureza qualitativa. Para o presente estudo foram realizadas uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo. Para a coleta de informações na escola foi realizada observação e ainda uma entrevista com a gestora da escola em estudo. As observações foram realizadas nas dependências da escola e na sala de aula do segundo ano do ensino fundamental. Nos dias de observação foram observadas as práticas das professoras em sala de aula no tocante às atividades inclusivas, tendo em vista que sala de aula observada havia um aluno autista. Diante disso, foi necessário verificar se de fato essas práticas inclusivas estavam acontecendo em sala de aula, e se as metodologias das professoras atendiam às necessidades específicas do aluno.

A princípio será apresentado um breve resgate histórico sobre a história da educação especial num contexto geral, como também, sobre a história da educação especial no Brasil seguindo uma perspectiva inclusiva. Em seguida serão expostos alguns levantamentos sobre as bases legais da Educação Especial, e por fim, as análises da observação realizada na escola campo de observação.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Visão Geral da História da Inclusão**

Até meados dos anos de 1800, nos Estados Unidos, os alunos com deficiência não eram considerados dignos de uma educação formal, tendo em vista que para a maioria dos alunos pobres, a maior dificuldade era justamente ter o acesso à educação.

O médico Benjamin Rush, foi um dos pioneiros norte-americanos a conceituar a educação de pessoas com deficiência, por volta dos anos de 1700. Em 1817, foi criado um dos primeiros programas especiais de educação especial, por Thomas Gallauder. “Alguns líderes da educação especial da época [...] fizeram notáveis esforços para promover a ideia de que todas as crianças, incluindo as com deficiência, deveriam ter direito ao ensino.” (STAINBACK, 1999, p. 37). Porém, as escolas para as pessoas com deficiência possuíam uma estrutura militar e eram organizadas como asilos, gerando, conseqüentemente uma tendência à segregação para controlar os chamados “indesejáveis”.

Os primeiros movimentos visando atendimento aos deficientes surgiram na Europa, gerando medidas educacionais que posteriormente se espalharam para outros países. Foi Jean-Paul Boner o responsável pela primeira obra impressa sobre educação de deficientes, em 1620, onde tratava sobre a comunicação dos mudos. Com relação à educação do surdo, as contribuições iniciais relacionadas à comunicação surgiram nos conventos e mosteiros. “A escrita e a oralização tiveram seus apreciadores e professores, entre os quais o português-francês Jacobo Pereira (1715-1790), com repercussão entre nós em meados do século XX.” (JANNUZZI, 2006, p.31)

Quanto ao atendimento dos deficientes da visão, surgiu o Instituto Nacional dos Jovens Cegos, em Paris, por iniciativa de Valentin Haüy, que utilizava letras em relevo para o ensino das pessoas cegas. No século XVIII, foram inventadas formas de ensinar os cegos a ler, com um alfabeto que poderia ser lido através do tato, com as letras gravadas na madeira. Em 1829, Louis Braille, um jovem cego francês, estudante deste instituto, publicou o seu método de comunicação que hoje possui seu nome. (JANNUZZI, 2006, p.29).

Em se tratando dos deficientes físicos, “em 1832 teve início em Munique, Alemanha, uma obra eficaz para a educação de deficientes físicos, com a fundação de uma instituição encarregada de educar os coxos, os manetas, os paralíticos.” (MAZZOTTA, 2005, p.20)



No início do século XIX, houve o início do atendimento educacional aos deficientes mentais, com o médico Jean Marc Itard, que ficou reconhecido como o primeiro a usar métodos para o ensino de pessoas com problemas mentais, em seus estudos comportamentais do menino Vítor, o qual, segundo ele possuía um comportamento selvagem. Posteriormente, Edward Seguin, um dos alunos de Itard, “[...] estabeleceu o primeiro internato público na França para crianças retardadas mentais, e imaginou um currículo para elas.” (MAZZOTTA, 2005, p.21).

No século XX, mais precisamente na década de 60, houve uma significativa interação da sociedade com as pessoas deficientes. Antes do século XX não existia ideia de inclusão, somente na segunda metade deste século que surgiram as escolas especiais, em seguida as classes especiais em escolas comuns. Na década de 70, começou a surgir a integração, quando as escolas passaram a receber alguns alunos especiais nas classes comuns, e só na década de 80, que surgiram os movimentos que caminhavam para inclusão escolar. (FUMEGALLI, 2012, p.8-10)

Por volta do início da década de 1970, uma boa parte dos alunos com deficiência passou a ser integrada nas classes regulares. A Divisão de Educação Especial e Serviços de Reabilitação do Departamento de Educação dos Estados Unidos propôs a iniciativa de Educação Regular, cujo foco principal era desenvolver meios de atender os alunos com necessidades especiais. Entretanto, apesar das tendências rumo à inclusão, também tiveram muitas tentativas de barrar o ensino inclusivo. (STAINBACK, 1999, p.41)

As práticas segregacionistas surtiram efeitos que prejudicaram as pessoas com deficiência, como também as escolas e a sociedade, pois fortaleceu os estigmas e a rejeição. “Apesar dos obstáculos, a expansão do movimento de inclusão, em direção a uma reforma educacional mais ampla, é um sinal visível de que as escolas e a sociedade vão continuar caminhando rumo a práticas cada vez mais inclusivas” (STAINBACK, 1999, p. 44).

Jannuzzi aponta algumas considerações referentes à visão de alguns autores sobre a educação das pessoas com deficiência, tais como Souza Pinto, que, segundo ela, em seus escritos ele “[...] parte da posição de segregação total, em escolas inteiramente separadas, a fim de ‘não prejudicar a disciplina e moralidade do estabelecimento’, de ‘não prejudicar os educandos normais’ [...]” (JANNUZZI, 2006; p.118)

Na década de 90, durante a conferência mundial da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), houve o comprometimento com a reformulação do sistema educacional brasileiro, de maneira que acolhesse a todos. Com a Declaração de Salamanca, em 1994, foi determinada a construção de um sistema educacional inclusivo. E em 1998, foi feita a Elaboração do Documento: Adaptações Curriculares para Alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Âmbito dos Parâmetros Curriculares Nacionais. (FUMEGALLI, 2012, p. 12)

De acordo com Mário Cléber Martins (2011), o século XXI trouxe algumas importantes iniciativas para a defesa dos direitos humanos, em especial, das pessoas com deficiência. Em 2004 foi declarado o ano Ibero-Americano das pessoas com deficiência, na Bolívia. A Organização dos Estados Americanos (OEA) estabeleceu durante o período de 2006 a 2016 intitulado como Década das Américas das Pessoas com Deficiência, em que dentre os objetivos, foi estabelecida a garantia às pessoas com deficiência o acesso a igualdade a uma educação inclusiva e de qualidade, considerando seu acesso e permanência no sistema educacional.

## **2.2 História da Educação Especial no Brasil**

O atendimento à pessoa com deficiência no Brasil iniciou-se recebendo proteção em hospitais e asilos com cunho filantrópico. Posteriormente, a educação especial surgiu em duas instituições criadas por parte do governo para o acompanhamento da pessoa cega e da pessoa surda.

De acordo com Mazzotta (2005) “[...] a educação especial tem sido, como grande frequência, interpretada como apêndice indesejável.” (Idem, p.11). Ele ainda reforça que o sentido que é atribuído à educação especial ainda tem marcas de assistencialismo e não de educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

A educação brasileira recebia o centro das atenções apenas em momentos em que a sociedade dominante sentia necessidade dela. A educação popular, por exemplo, foi concedida “[...] para subsistência do sistema dominante, pelo menos até o momento em que se estruturaram movimentos populares que passaram a reivindicar a educação como direito.” (JANNUZZI, 2006). Esses elementos da história da educação, facilitam a compreensão da história da educação das pessoas com deficiência.

As atitudes em defesa do direito à educação das pessoas com necessidades especiais, em nossa sociedade, são muito recentes. De maneira geral, a falta de conhecimento sobre as deficiências, ocasionou a marginalização das pessoas com algum tipo de deficiência. A sociedade ao alegar que a condição do deficiente “é uma condição imutável, levou à completa omissão da sociedade em relação à organização de serviços para atender as necessidades individuais e específicas dessa população.” (MAZZOTTA, 2005, p.16)

Para Jannuzzi (2006, p.6) “A educação das crianças deficientes surgiu institucionalmente, mas de maneira tímida, no conjunto das concretizações possíveis das ideias liberais que tiveram divulgação no Brasil no fim do século XVIII e começo do século XIX.” O atendimento das pessoas com deficiência, provavelmente, tenha tido seu início através das Câmaras Municipais.

No ano de 1835 foi apresentado pelo deputado Cornélio França um projeto, que em seguida foi arquivado, o qual tratava sobre a criação do cargo de professor para o ensino de surdos e mudos. A educação das pessoas com deficiência surgiu a partir do trabalho realizado por pessoas que se sensibilizavam e encontravam apoio do governo. (JANNUZZI, 2006, p.10)

Em 12 de setembro de 1854 houve o Decreto Imperial nº 1.428, em que D. Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, sendo esta a primeira iniciativa para atendimento ao deficiente no Brasil. Após trinta e sete anos passou a ser chamado de Instituto Benjamin Constant (IBC). (MAZZOTTA, 2005, p.28). Em 1857 foi criado também por D. Pedro II o Imperial Instituto dos Surdo-Mudos. Posteriormente passou a se chamar Instituto Nacional de Educação dos Surdos.

Sendo assim, no século XIX, começaram a trabalhar no Brasil organizações em atendimento ao deficiente físico, mental, surdo, cegos e mudos. “A inclusão da ‘educação de deficientes’ [...] na política educacional brasileira vem a ocorrer somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX.” (MAZZOTTA, 2005; p. 27).

A história da Educação dos deficientes vem desenvolvendo-se através de tentativas práticas, muitas vezes criações deles próprios para vencer os desafios com que se defrontam nos diversos tempos e lugares; pela observação e esforço cotidiano de pessoas empenhadas em ajudar-lhes a sobreviver e ainda pela aplicação de conhecimentos auferidos nas diversas ciências.(JANNUZZI, 2006, p.28-29)

No ano de 1930, na fase da industrialização do Brasil, a sociedade começou a se organizar em associações, como também o governo criando escolas nas proximidades de hospitais e ao ensino regular para crianças com deficiência. Em 1957 foi instituída a primeira Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, sendo esta a primeira dentre as outras que começaram a surgir a nível nacional. Outra campanha, intitulada de CADEME (Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais), que foi instituída em 1960, tinha como finalidade proporcionar, a nível nacional, assistência educacional, atrelada a treinamentos e reabilitação das pessoas com deficiência mental. “Na primeira metade do século XX, portanto, até 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais.”(MAZZOTTA, 2005, p.31)

A deficiência mental era relacionada a problemas básicos de saúde, tais como sífilis e tuberculose, como também fatores hereditários, e alcoolismo. Havia também certa preocupação de não restringir o auxílio a essas crianças apenas ao campo médico. “Já era a percepção da importância da educação; era já o desafio trazido ao campo pedagógico, em sistematizar conhecimentos que fizessem dessas crianças participantes de alguma forma da vida do grupo social de então.” (JANNUZZI, 2006, p. 38)

Apenas nos anos de 1970 aconteceram alguns marcos na educação do deficiente. Dentre eles a criação do Centro Nacional de Educação Especial, possibilitando a definição de metas por parte do governo para organização e melhoria das instituições escolares e de ensino especializado para esses alunos especiais. Desde então surgiram pressões legais em torno das questões educacionais para pessoas com deficiência, como por exemplo, a aprovação do Parecer do Conselho Federal de Educação n. 848/72 “[...] acompanhada de carta do presidente das APAES, doutor Justino Alves Pereira, reclamando do desinteresse sobre o tema” (JANNUZZI, 2006, p.140).

A criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) condiz com a nossa forma de organização social. O CENESP foi criado em 1973, “[...] com a finalidade de promover, em todo território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais”. (MAZZOTTA, 2005, p.55). A população de pessoas com deficiência ansiava pela existência de um órgão nacional que possibilitasse a sua integração social, e o CENESP tentava realizar essa facilitação na educação, porém não surtia êxito em escala nacional. E no ano de 1985, Sarney nomeou o Comitê de Educação Especial, o qual elaborou o plano de ação conjunta para Integração do Deficiente. Após a terceira troca de sua direção, o CENESP foi extinto, transformando-se na Secretaria de Educação Especial (SEESP).

De acordo com Cleidiane de Oliveira Silva (2016), a partir da década de 90 começou a surgir o paradigma da educação inclusiva, mais precisamente a partir de dois importantes encontros internacionais que foram a Conferência Mundial da Educação para Todos, na Tailândia, em 1990, e a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Salamanca, no ano de 1994. Ela ainda acrescenta que no Brasil, desde 1961 existe a garantia de educação de alunos deficientes na rede regular de ensino, como também, a partir do ano de 1996, após a Declaração de Salamanca, atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. (SILVA, 2016, p. 5-8)

Posteriormente, no ano de 2001, foram aprovadas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, e em 2003, foi criado o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, aprovado pelo Ministério da Educação. Segundo Rosalba Maria Cardoso Garcia (2011), os anos finais da década (2008, 2009 e 2010)

foram decisivos para a definição de uma mudança de curso nas diretrizes da política para o setor no Brasil.

Na seção seguinte, daremos ênfase aos aspectos legais que serão registrados a seguir e que contemplam estes períodos históricos até a atualidade. Esses documentos marcam um período histórico onde acontece o processo de inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino.

### **2.3 Bases Legais da Educação Especial**

Os princípios de que a educação das pessoas com deficiência deve ocorrer da mesma forma que acontece com a população em geral, se encontram na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61, que reafirma o direito as pessoas com necessidades especiais à educação, sendo estas integradas no sistema geral de educação.

A substituição do termo “aluno excepcional”, por “educando com necessidades especiais” apareceu, pela primeira vez, na Portaria CENESPE/MEC nº 69, em 1986, e em 1988, surgiu uma nova conceituação, a de “pessoas portadoras de deficiência”.

A Constituição Federal de 1988 propõe algumas garantias às pessoas com deficiência. Dentre elas, está exposto no Capítulo II, Artigo 203 questões sobre estabelecer a assistência a seguridade social, com o seu objetivo de “habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária.” E no inciso III, Artigo 208, dispõe a garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.”(MAZZOTTA, 2005, p.133-134)

A Lei nº 7853/89, estabelece normas para as pessoas portadoras de deficiência para o exercício dos seus direitos sociais e individuais e integração social, apresentando no inciso I, no Artigo 2º medidas na área da educação, tais como a inclusão no sistema educacional e sua inserção nas escolas especiais privadas e públicas, como também a oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial, dentre outras medidas.

Em consonância, com a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, que foi estabelecido pela Lei nº 8.069/90, com relação à educação, determina no Artigo 54 que “É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: [...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.”(MAZZOTTA, 2005; p. 82). O ECA reúne conjuntos de leis para crianças e adolescentes sejam eles portadores de deficiência ou não.

Em outubro de 1986, José Sarney instituiu a Coordenadoria Geral para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), com o intuito de traçar uma política de ação para melhoria da educação especial, como também a integração social das pessoas com necessidades especiais.

No ano de 1993, foi publicado um dos documentos mais importantes intitulado de Política Nacional de Educação Especial (PNEE). No documento estão presentes alguns termos, tais como o conceito de Educação Especial. Até o ano de 1990, o conceito de Educação Especial atribuído pelo MEC ainda tinha marcas de sentido assistencialista, e com o passar do tempo, as legislações e os planos nacionais foram abrindo caminhos para que houvesse uma visão dinâmica, dando espaço para políticas educacionais mais elaboradas para as pessoas com necessidades especiais.

A Lei nº 9.394/96 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) , prevê nos artigos 58, 59, 59A a 60, alguns elementos referentes aos serviços de apoio especializado nas escolas

regulares; atendimento educacional especializado que alcance as necessidades específicas do alunado; oferta de educação especial como dever institucional do Estado para crianças a partir de zero ano de idade, estendendo-se ao longo de toda a vida. Além desses elementos, consta na Lei, currículos específicos para atender as necessidades específicas dos alunos; terminalidade para os alunos que não conseguirem atingir o nível exigido para conclusão do ensino fundamental; como também, professores com especialização para atuarem na área.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, também estabelece objetivos e metas para que os sistemas de ensino trabalhem em uma perspectiva que favoreçam o atendimento às pessoas com deficiência. O documento ainda aponta alguns déficits com relação às ofertas de matrícula nas classes comuns da rede regular de ensino, acessibilidade física e atendimento especializado, como também em se tratando da formação especializada dos professores, destacando que o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana.

O Decreto nº 6571/08 no Artigo 10 também dispõe que a União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, matriculados na rede pública de ensino regular.

A Meta de número quatro do PNE 2014 apresenta dois grandes objetivos em sua proposta. O primeiro diz respeito à universalização do acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. O segundo objetivo aponta que o atendimento educacional a essa população ocorra por meio da educação inclusiva, ou seja, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, de classes ou de escolas ou serviços especializados.

O Estatuto da Pessoa com deficiência Lei nº 13.146 de 6 de Julho de 2015 é destinado a estabelecer diretrizes gerais, normas e critérios que visam assegurar e promover o exercício pleno e em condições de igualdade de todos os direitos humanos pelas pessoas com deficiência. No Capítulo IV, Artigo 27, a lei trata sobre o direito à educação da pessoa com deficiência, sendo esta assegurada pelo sistema educacional inclusivo em todos os níveis ao longo de toda a vida, visando alcançar o desenvolvimento de seus talentos e habilidades segundo suas características e necessidades de aprendizagem.

## **2.4 Integrar ou Incluir?**

A inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas da rede regular de ensino é um direito assegurado por lei, e requer uma maior atenção no tocante ao cumprimento dos requisitos que os regulamentos exigem quanto à oferta de educação especializada e atendimento condizente as necessidades dos alunos. Segundo a LDB Nº 9.394/1996 de 20 de Dezembro de 1996 Art. 58

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.

A inclusão é uma política que tem como objetivo perceber e atender às necessidades educativas especiais de todos os alunos, em salas de aulas comuns, em um

sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos.

Todos os alunos, independentemente das deficiências ou transtornos de comportamento e aprendizagem, ou distúrbios do desenvolvimento, devem ter a possibilidade de serem incluídos no ensino regular. Carlos Skliar, no capítulo “A inclusão que é ‘nossa’ e a diferença que é do ‘outro’”, no livro “Inclusão e Educação: doze olhares sobre a inclusão”, trata sobre a supervalorização das reformas nas leis educacionais. Ele afirma que há uma reprodução de obediência ao que a legislação obriga. Uma vez que a lei impõe, por exemplo, a matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas, elas tem, por obrigação, permitir o ingresso desses alunos. (RODRIGUES, 2006; p. 24-26)

A respeito disso ele abre uma discussão sobre o que significa abrir as portas de uma instituição para os alunos especiais, em virtude da obediência a um texto de uma Lei. Luiz de Miranda Correia aponta que, ao se falar em inclusão, é necessário considerar que este processo teve um antecessor chamado integração. Ele ainda afirma que a integração dá maior relevância aos apoios diretamente para alunos com necessidades educacionais especiais fora da classe regular, já a inclusão, oferece esses apoios indiretamente dentro da sala de aula, onde o ensino é orientado para o aluno em sua totalidade. (RODRIGUES, 2006; p. 254-255)

De acordo com Mantoan (2003) a integração e a inclusão, por mais que sejam semelhantes quanto aos seus significados, são dois processos empregados em situações de inserção diferentes. Sendo assim Mantoan, citada por Voivodic (2004, p. 26), considera que “[...] a integração é uma forma condicional de inserção que vai depender do nível da capacidade do aluno de adaptação ao sistema escolar [...]”.

A integração se refere à inserção dos alunos com deficiência nas escolas comuns, nas salas de aula do ensino regular, como também no ensino em escolas especiais. Ou seja, o aluno tem a oportunidade de transitar no sistema escolar em todos os seus tipos de atendimento, seja ele na classe regular, ou nas salas especiais. (MANTOAN, 2003, p.15-16)

Já a inclusão se refere a uma mudança nos paradigmas da educação, pois ela não atinge apenas o alunado com deficiência, mas todos os demais alunos, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. A autora ainda afirma que a inclusão é incompatível com a integração, pois ela prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática, ou seja, todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. (MANTOAN, 2003, p.16)

### **3 METODOLOGIA**

Para realização deste trabalho foi utilizado o método de pesquisa exploratória a fim de que houvesse familiarização com a temática envolvendo o problema em questão. De acordo com Isabella Moretti “[...] o estudo exploratório é caracterizado por ter um processo de pesquisa flexível e não estruturado. Ele faz análises de dados primários, considerando uma amostra pequena, em uma abordagem geralmente qualitativa.”(MORETTI, 2018).

A princípio, foi necessário realizar um estudo bibliográfico a fim de verificar os aspectos históricos e conceituais da história da educação especial numa perspectiva inclusiva. As informações foram obtidas a partir dos levantamentos realizados nas leituras das obras de autores, tais como Stainback (1999), Mazzotta (2005), e Jannuzzi

(2006). Também foi feita uma análise nos documentos das leis que regem a educação especial no Brasil, presentes na Lei de Diretrizes e Bases, no Plano Nacional de Educação, na Constituição Federal, no Estatuto da Pessoa com Deficiência, e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

A apresentação dos resultados obtidos possui natureza qualitativa que

Segundo Denzin e Lincoln (2006), [...] envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. Seguindo essa linha de raciocínio, Vieira e Zouain (2005) afirmam que a pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles. Nesse sentido, esse tipo de pesquisa preza pela descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que o envolvem. (AUGUSTO; SOUZA; DELLAGNELO; CARIO, 2013)

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal da cidade de Logradouro, no Estado da Paraíba. Tendo em vista que a escola conta com salas de ensino regular e uma sala de Atendimento Especializado, foram observadas as atividades docentes e como acontece o acompanhamento às crianças com necessidades especiais em uma sala do segundo ano do ensino fundamental.

Foi realizada uma entrevista com a Gestora da Escola que cedeu informações sobre as dependências da escola, envolvendo questões de acessibilidade física e curricular. Durante a pesquisa de campo, foi acompanhado o trabalho docente realizado em uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental, composta por vinte e um alunos, com idades entre oito e dez anos. Na sala de aula observada estudavam dois alunos com deficiência, uma menina cadeirante e um menino autista.

Para este estudo, foram observadas as atividades desenvolvidas pelas professoras com relação ao aluno autista, a fim de verificar se havia o desenvolvimento de atividades inclusivas que atendessem às necessidades específicas do aluno, no período de Junho a Julho de 2019.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1 Entre a Inclusão de Direito e a Inclusão de Fato: Um Breve Relato da Pesquisa de Campo**

Nesta seção registraremos os resultados da pesquisa de campo realizada para elaboração deste trabalho. A referida pesquisa foi realizada a partir realidade vivenciada em um estágio de observação no período de Junho a Julho de 2019, em uma escola municipal da cidade de Logradouro, no Estado da Paraíba. Tendo em vista que a escola conta com salas de ensino regular e uma sala de Atendimento Especializado, foram observadas as atividades realizadas e como acontecia o acompanhamento às crianças com necessidades especiais em uma sala do segundo ano do ensino fundamental.

A escola contava com um espaço físico razoável, possuía rampas de acessibilidade, banheiros adaptados, salas amplas e bem iluminadas, espaço para recreação e uma sala de AEE. Tais recursos são previstos pela lei nº 10.098/2000, que promovem a acessibilidade para pessoas que possuem alguma necessidade física ou mobilidade reduzida nos espaços públicos.

Quanto às Salas de Atendimento Especializado, o decreto nº 7.611/2011, §2º refere-se ao atendimento especializado, de forma que o mesmo seja integrado à proposta

pedagógica da escola devendo atender as necessidades específicas das crianças que são o público-alvo da educação especial.

Durante a pesquisa de campo, foi acompanhado o trabalho docente realizado na sala do segundo ano do Ensino Fundamental, composta por vinte e um alunos, todos de classe média/baixa, com idades entre oito e dez anos. Na sala de aula estudavam dois alunos com necessidades educacionais especiais, uma menina cadeirante e um menino com diagnóstico de autismo.

Com relação à sala de AEE, as informações obtidas foram cedidas pela diretora da escola. Segundo ela, o professor, especialista em Educação Especial realizava o atendimento especializado na referida instituição de ensino. O mesmo atendia na escola cerca de dez alunos com idades variadas, e diferentes necessidades educacionais, sendo essas intelectuais e autismo em diferentes níveis. Os alunos recebiam benefício mensal do governo e o acompanhamento era realizado uma vez por semana e com hora marcada na sala do AEE.

Na sala regular pesquisada, local do nosso interesse tendo em vista que o foco se configurava em observar como aconteciam os processos de inclusão em escola da rede regular de ensino, existia um aluno com necessidades educacionais especiais que, por sua vez, fazia parte de um processo de inclusão *a priori*, uma vez que já se encontrava inserido no sistema regular de ensino. Mas será que existia a inclusão de fato?

Entendemos que não basta apenas uma mera colocação dos alunos com necessidades especiais nas classes comuns, que possibilite ao aluno com necessidades especiais estar inserido no sistema regular, em um jogo de faz de conta, em que os alunos ditos normais realizam as atividades enquanto os alunos diferentes, que necessitam de um atendimento especializado, não os acompanham, nem ao menos interagem entre si.

Na turma observada, as professoras utilizaram os métodos tradicionais de ensino, utilizando como recurso o livro didático para ministrarem as aulas para os alunos. Já para o aluno autista, elas desenvolveram atividades de pintura, sem sucesso, pois ele não conseguia se concentrar nas atividades propostas na sala de aula, e permanecia sentado apenas por um curto espaço de tempo. Durante as aulas, ele apenas mexia com os colegas e corria pelas dependências da classe.

A sala de aula observada, contava com um apoio especializado, uma professora titular e uma professora auxiliar, ambas formadas em Pedagogia, assegurando assim o sistema de bidocência citado por Beyer (2006) que, segundo o mesmo, caso uma classe que possui alunos especiais seja atendida por apenas um professor, ele realizará com dificuldade a individualização do ensino. Ele ainda enfatiza que para a realização desse trabalho, faz-se necessária a participação de um segundo educador.

Foi nítida a extrema dificuldade com que as professoras que realizavam as atividades na sala observada tinham em relação ao acompanhamento e desenvolvimento do aluno autista, sem contar na dificuldade do próprio aluno em participar e compreender aquilo que estava sendo posto. Existe, portanto, uma carência de políticas educacionais inclusivas, que façam com que os alunos interajam entre si, e principalmente, que façam com que sua aprendizagem ocorra de fato. "A escola é a instituição por intermédio da qual a criança se introduz no mundo público, e daí o papel do Estado em relação a todas elas." (RODRIGUES, 2006, p. 185). Segundo Maria Teresa Eglér Mantoan, "As ações educativas inclusivas que propomos tem como eixos o convívio com as diferenças aprendizagem como experiência relacional participativa que produz sentido para o aluno, pois, contempla a sua subjetividade embora construída no coletivo das salas de aula." (MANTOAN 1999 apud RODRIGUES, 2006; p. 192)



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, foram apresentados alguns aspectos referentes à história da Educação Especial num contexto geral, onde foi constatado que os alunos que possuíam alguma deficiência não eram considerados dignos de receber uma educação formal. Foi na Europa onde surgiram os primeiros movimentos em favor do atendimento aos deficientes, que posteriormente, foram se disseminando para os outros países.

No Brasil, a Educação Especial, a princípio, possuía um caráter filantrópico, em que os atendimentos às pessoas com necessidades especiais aconteciam em hospitais e asilos. As atitudes em defesa do direito à educação de alunos com necessidades especiais em nossa sociedade configuram-se como um processo muito recente. Mais precisamente nos anos de 1970 foram surgindo os primeiros marcos da educação especial, dentre eles a criação do Centro Nacional de Educação Especial, que possibilitou a organização de metas por parte dos órgãos governamentais para melhoria das escolas e do ensino especializado.

A educação especial é uma modalidade de ensino que possui bases legais, dentre elas a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), como também nossa Constituição Federal de 1888, que asseguram direitos para os educandos com necessidades educacionais especiais, prevendo alguns direitos que visam à melhoria na educação deste alunado.

Levando em consideração a extrema importância que a efetivação da verdadeira inclusão esteja de fato sendo aderida e executada pelas escolas das redes regulares de ensino, é fundamental compreender que a oferta de oportunidades inclusivas nas escolas deve ser exercida de forma uniforme e igualitária, tendo em vista que, as práticas inclusivas são de extrema importância para o desenvolvimento das crianças, sobretudo, as crianças que possuem necessidades especiais.

Como foi visto anteriormente, incluir significa participar, interagir, ou seja, a inclusão faz parte de um processo realizado em conjunto, e é essencial para a aprendizagem da criança, já que a as mesmas aprendem com as interações cotidianas com os outros indivíduos. Para Vygotsky (1987) a criança que está inserida no meio social, nas interações cotidianas se apropria dessas relações e situações de interlocução. Portanto, torna-se fundamental que as práticas pedagógicas estejam direcionadas para esses processos de interação, a fim de que essas trocas possibilitem a construção e desenvolvimento do saber, tanto para aquele que ensina, como para aquele que aprende.

Na pesquisa de campo, essas relações de interação e interlocução eram inexistentes. Era nítida a carência de atenção, e de qualquer prática realizada em conjunto para o desenvolvimento cognitivo e intelectual da criança, ou seja, o aluno autista presente na sala de aula observada.

Para Santos (2002) “[...] as crianças aprendem juntas, independente das diferenças que possam ter.” (SANTOS, 2002, apud VOIVODIC, 2004, p.34), portanto, faz-se necessário uma reformulação nas políticas educacionais por parte dos órgãos escolares, e principalmente, uma melhoria na oferta da educação especializada para que ocorra de fato a inclusão.

Por fim, não é o bastante apenas inserir a criança no sistema de ensino, ou nas classes de alunos ditos “normais”. A verdadeira inclusão, para ser efetivada, necessita do apoio e do trabalho conjunto, a fim de que ocorram melhorias para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos que são público-alvo da Educação Especial. Nota-se, portanto, que ainda existem muitas lacunas a serem preenchidas em

se tratando da inclusão dos alunos especiais nas salas regulares, que vão desde as políticas educacionais, às interações com o meio e atendimento especializado dentro e fora das salas de aula.

## REFERÊNCIAS

AUGUSTO, Cleiciele Albuquerque; SOUZA, José Paulo de; DELLAGNELO, Eloise Helena Livramento; CARIO, Silvio Antonio Ferraz. **Pesquisa Qualitativa: rigor metodológico no tratamento da teoria dos custos de transação em artigos apresentados nos congressos da Sober (2007-2011)**. Rural vol. 51 n°. 4. Brasília Oct. / Dec. 2013. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-20032013000400007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20032013000400007)> acesso em 29 de agosto de 2019 às 09 h e 59 min.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e Avaliação na Escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)> Acesso em 28 set. 2019 às 09 h e 56 min.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6571/08**. Disponível em <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/93163/decreto-6571-08>> Acesso em 17 set. 2019 às 09 h e 55 min.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em <[http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto\\_crianca\\_adolescent\\_e\\_9ed.pdf](http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto_crianca_adolescent_e_9ed.pdf)> Acesso em 03 set. 2019, às 09 h e 41 min.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Lei nº 13146/15. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)> Acesso em 17 set. 2019 às 10 h e 42 min.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 : Linha de Base**. – Brasília, DF : Inep, 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm)> Acesso em 03 set. 2019, às 09 h e 28 min.

\_\_\_\_\_. **LDB nº 4024/61**. Lei de Diretrizes e bases nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em 03 set. 2019, às 09 h e 20 min.

\_\_\_\_\_. **LDB nº. 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf)> Acesso em 30 ago. 2019 , às 15 h e 30 min.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)> Acesso em 17 set. 2019 às 09 h e 09 min.

FUMEGALLI, Rita de Cássia de Avila. **Inclusão Escolar: o Desafio de Uma Educação Para Todos?.** Disponível em <<http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/ritamonografia.pdf?sequence=1%3E>> Acesso em 19 set. 2019 às 10 h e 42 min.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 - educação especial da ANPED.** Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382011000400009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382011000400009)> Acesso em 19 set. 2019 às 12 h e 14 min.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. **A Educação do Deficiente no Brasil: Dos primórdios ao início do século XXI.** 2 ed. Campinas, SP: Autores associados, 2006. (Coleção educação contemporânea).

JOHNER, Edinéia Arnhold. **Vivendo a Diversidade da Educação Inclusiva nos Dias Atuais.** Disponível em <<https://www.feevale.br/Comum/midias/fb9deefe-d179-4f41-9e8bdb7c9760d5fb/Vivendo%20a%20diversidade%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20inclusiva%20nos%20dias%20atuais.pdf>> Acesso em 17 set. 2019 às 11 h e 35 min.

JÚNIOR, Mário Cléber Martins Lanna. **O século XXI.** Disponível em <<http://www.bengalalegal.com/seculoxxi-historia-pcd>> Acesso em 19 set. 2019 às 10 h e 49 min.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MORETTI, Isabella. **Metodologia de Pesquisa do TCC: conheça os tipos e veja como definir.** Disponível em <<https://viacarreira.com/metodologia-de-pesquisa-do-tcc/>> Acesso em 24 set. 2019 às 09 h e 50 min.

RODRIGUES, David. **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva/ David Rodrigues (org.).** – São Paulo: Summus, 2006.

SILVA, Cleidiane de Oliveira. **A evolução da Educação Especial no Brasil: Pontos e Passos.** Disponível em <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV056\\_MDI\\_SA14\\_ID1304\\_11082016230920.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MDI_SA14_ID1304_11082016230920.pdf)> Acesso em 19 set. 2019 às 12 h e 04 min.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: Um guia para educadores.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VOIVODIC, Maria Antonieta. **Inclusão na escola de crianças com Síndrome de Down**. Petrópolis: Vozes, 2004.

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus por proporcionar mais essa conquista em minha vida. Também aos meus pais, Jonas e Maria do Carmo, e aos meus avós maternos e paternos, José Laurentino, Maria de Lurdes, Irene e José Bezerra, por não terem medido esforços para me ajudar durante toda jornada acadêmica.

Sou grata ao meu noivo, Moisés Cirilo, por toda compreensão, carinho e incentivo no decorrer deste percurso. Meus agradecimentos a Natália Ferreira, pelo apoio, cumplicidade, e amizade; e as minhas colegas de curso Gabriela, Yngrid e Rayanne, e aos meus amigos Vagner e Geilson pelo companheirismo e parceria.

Externo aqui minha gratidão a minha orientadora Professora Débora Regina Fernandes Benício pela sua disponibilidade, por suas contribuições, e pelas revisões realizadas durante a elaboração deste trabalho.