PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL: caminhos da inclusão

RAPHAELA DE LIMA CRUZ[1] - UFPB

TAISA CALDAS DANTAS[2] - UFPB

RESUMO

Atualmente, a sociedade vivencia uma nova fase na história da humanidade, especificamente na história da educação brasileira. O percurso histórico da educação da pessoa com deficiência é marcado por enormes entraves e progressos. Políticos, educadores, pais e personalidades brasileiras se identificaram com a educação de pessoas com deficiência e assim protagonizaram a história dessa forma de ensino. Cada um com sua contribuição, atuando de diversas formas, todos com papéis relevantes em todos os períodos desse caminhar. No momento, o movimento nacional para incluir todas as crianças na escola e o ideal de uma escola para todos vem dando novo rumo às expectativas educacionais para os alunos com deficiência. Contudo, devemos pensar em educação de qualidade, em escola com qualidade, transformando espaços, tempos, métodos de ensino, entre outras coisas, nas instituições escolares. A Educação inclusiva de qualidade é na atualidade um dos maiores desafios e compromisso do sistema educacional. Na escola, essa proposta refere-se a uma forma revolucionária, inovadora, de se pensar a educação, procurando respeitar o indivíduo em suas limitações, e estimulando suas possíveis capacidades no processo de ensino-aprendizagem, tendo como base o direito de todos à educação. A presente pesquisa tem como objetivo apresentar um panorama histórico da educação da pessoa com deficiência no Brasil, por meio de um estudo bibliográfico. Para isso, buscou-se bibliograficamente expor marcos histórico-legais que introduzem importantes conceitos, como o de inclusão, transferindo para a escola o dever de possibilitar a aprendizagem de todos os alunos, considerando as suas diversidades e características peculiares. Conclui-se que apesar dos avanços no marco legal, ainda há um longo caminho a se percorrer em termos da real efetividade do direito desta população à educação, diante do expressivo número de pessoas com deficiência que ainda estão fora das escolas.

Palavras-chave: História; Educação; Pessoa com deficiência.

[1] Fonoaudióloga. Mestranda em Educação pela Universidade Federal da Paraíba- UFPB
Email: rapha_limacruz@hotmail.com
[2] Graduada em Direito. Mestranda em Educação pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB
Email: taisa_cd@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Educação inclusiva de qualidade é atualmente um dos maiores desafios do sistema educacional. Criados na década de 90, os pressupostos da Educação Inclusiva fundamentam vários programas e projetos educacionais na busca de uma educação de qualidade. (BRASIL, 1997)

Desde 1995 que o Ministério de Educação do Brasil (BRASIL, 1997) em parceria com o movimento de reorganização curricular Secretaria de Educação Fundamental vem promovendo e abordando alguns temas que são fundamentais na inclusão escolar de qualidade, tais como: (a) Organização da educação básica, principalmente, as questões curriculares para educação de qualidade; (b) Parâmetros Curriculares Nacionais com referências curriculares, princípios e concepções norteadoras e (c) Formação de professores.

No entanto, será que a literatura específica e a legislação podem minimizar as dúvidas existentes dos educadores e de todos envolvidos com a educação, visto que, atualmente, cada vez mais se discute o direito de acesso e permanência na escola inclusiva de qualidade?

Diante do exposto a presente pesquisa tem como objetivo apresentar um panorama histórico da educação da pessoa com deficiência no Brasil onde foram discutidos os desenvolvimentos históricos da educação desse grupo social na realidade brasileira. Através de um estudo bibliográfico, abordamos o período que antecede a década de 70 e as décadas posteriores, até o presente momento, demonstrando as mudanças conceptuais, políticas e legais que houve na compreensão que se tem em torno das possibilidades de aprendizagem formal deste grupo.

Neste sentido o estudo bibliográfico em questão realiza um importante resgate histórico da educação da pessoa com deficiência no Brasil, desde as legislações vigentes e sua evolução, bem como os princípios norteadores que fundamentaram cada década e as transformações na concepção social em torno deste grupo social ocorridas ao longo dos anos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Período que antecede a década de 70

No período colonial, a educação era muito restrita porque quase inexistiam escolas e porque a educação formal visava à profissionalização de pessoas da Corte Portuguesa. Não existiam políticas públicas de educação direcionadas ao povo (SILVA, 2006).

A Constituição de 1824 contemplou, pela primeira vez na história da educação brasileira, a educação popular, em seu art. 179, e as pessoas com deficiência, em seu art. 8º. Assim, a partir da Constituição Imperial (1824) foram estabelecidos os primeiros passos da instrução primária gratuita a todos os cidadãos. Contudo, durante longos anos ficaram à margem do sistema educacional não só os negros, mas, também, as mulheres, os pobres e as pessoas portadoras de deficiência. Buscava-se, nessa época, a proteção da sociedade contra o adulto incapacitado físico ou moral (BARBOSA, 2006).

Esse direito é reafirmado nas Constituições de 1891, 1934, 1937 e 1946, mas praticamente, sem alterações no seu conteúdo e forma. Foi apenas no final do século XIX a partir da criação de algumas escolas especializadas residenciais, consideradas como marco inicial da Educação Especial, que as pessoas com deficiência passaram a ser contempladas educacionalmente. Este tipo de educação tinha um fim específico, que era o de retirar as pessoas com deficiência do convívio social, seja da família, da escola, da Igreja (SANTIAGO, 2003).

Aos alunos eram reservados espaços segregados, que supostamente lhes garantiriam adequados atendimentos. Em muitos casos, a escola especial desenvolvia um regime residencial e, conseqüentemente, a criança, o adolescente e o jovem eram afastados da família e da comunidade. Nesse contexto, se aprofundava cada vez mais o preconceito e a discriminação contra esse grupo social (MONTEIRO, 2002).

Durante todo o século XIX, portanto, a “educação”, se podemos nos referir com propriedade à esse termo, das pessoas com deficiência, esteve relegada a uma vertente de caráter médico-pedagógico, com base na qual as pessoas com deficiência eram tratadas como “doentes e incapazes” em relação

ao modelo de normalidade. O modelo médico vê as pessoas *com* deficiência como pessoas que têm problemas físicos que precisam ser curados. O objetivo dessa abordagem, portanto, é "normalizar" as pessoas com *deficiência.* Assim, é a pessoa com deficiência que precisa ser transformada e não a sociedade. Vistas como doentes e inferiores em relação ao resto da população, tida como "normal", eram denominadas de *excepcionais* (GODOY, 2002).

A partir de meados dos anos 50, os recursos da educação especial são expandidos, mas ainda dentro de uma perspectiva segregacionista. O movimento de "normalização", que se inicia nesse período, objetiva tornar a vida das pessoas com deficiência o mais "normal" possível em relação às pessoas sem deficiência. Porém, mesmo tendo esse foco, o sentido de normalização relacionava-se mais com a idéia de "aceitação das diferenças inerentes à condição da deficiência" (BARBOSA, 2006, p. 25).

É nesse contexto que começam iniciativas oficiais de âmbito nacional, por meio da oferta de atendimento educacional para esse grupo social e a criação de *Campanhas* especificamente voltadas para este fim.

Em 1957 houve a Primeira Campanha *para a Educação do Surdo Brasileiro – C.E.S.B.* – pelo Decreto Federal nº 42.728. Em 1958, pelo Decreto nº 44.236 de 1º de agosto, foi criada a *Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão*. Uma outra campanha foi instituída em 1960, com a influência de movimentos liderados pela Sociedade Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), e assim por diante. Em meados do século XX, portanto, já havia no território nacional cerca de 40 estabelecimentos de ensino regular que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes (MAZZOTA, 1996).

A partir do final dos anos 1960, e de modo mais destacado nos anos 1970, as reformas educacionais se estenderam para a educação especial, mas ainda sob uma perspectiva de integração e normalização. O atendimento educacional às pessoas com deficiência passou a ser ancorado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que dispunha a respeito do direito à educação dos "excepcionais", pois ainda via essas pessoas como inferiores em relação ao resto da população, tida como "normal".

2.2 – Década de 70

No Brasil, a década de 70 testemunha duas mudanças educacionais de relevância para o avanço da educação de pessoas com deficiência. Embora ainda de forma incipiente, a nova LDB - Lei nº 5.692/71 define o atendimento educacional especializado como “tratamento especial” destinado aos alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados. Esta lei, contudo, não se direciona à promoção da organização de um sistema de ensino capaz de atender às especificidades educacionais dos alunos com deficiência porque enfatiza o encaminhamento deles para as classes e escolas especiais (BRASIL, 2008a), ambos ambientes educacionais segregados da vida escolar regular e que, portanto, de forma alguma favorecem novas experiências a partir do convívio com colegas sem deficiência.

Nesse contexto, a educação especial passa a ser área prioritária nos planos setoriais de educação e é contemplada com planos políticos de âmbito nacional: as definições do Conselho Federal de Educação sobre a educação escolar dos excepcionais, as resoluções dos Conselhos Estaduais de Educação sobre diretrizes de educação especial, a criação dos setores de educação especial nos sistemas de ensino, a criação das carreiras especializadas em educação especial na educação escolar (os professores dos excepcionais), dentre outros (FERREIRA, 2006).

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP -, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, ainda sob uma égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado. Nesse período, ainda não se efetiva uma política pública comprometida com o acesso universal à educação, permanecendo a concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de alunos com deficiência (BRASIL/SEESP, 2008).

É somente a partir da década de 80 que a dualidade entre sistema educacional regular aberto a todos X escola especial segregada começa a ser questionada pelo emergente movimento em defesa das pessoas com deficiência, a partir do qual uma nova concepção de educação da pessoa com

deficiência se inicia no país, caracterizada pelo movimento da integração que se consolida na década de 80.

2.3 – Década de 80

Como fruto das mudanças que começaram a ocorrer no sistema educacional desde a década de 70, a década de 80 vai ser marcada pela integração das pessoas com deficiência na rede regular de ensino, bem como pela realização de importantes movimentos que consolidam o grupo das pessoas com deficiência, ligadas por uma identidade única.

O ano de 1981 foi declarado pela Organização das Nações Unidas (ONU) como o "Ano Internacional das Pessoas Deficientes" — AIPD. Esse evento teve como objetivo convergir ações para a efetivação de igualdade de oportunidades para todos(as) com deficiência, de forma a garantir a plena participação social das pessoas com deficiência na sociedade, com condições de vida equivalentes a todos os demais cidadãos. Esse ano, como afirma Carvalho (1999) marcou o início de uma década destinada a estimular o cumprimento dos direitos das pessoas com deficiência à educação, à saúde e ao trabalho. Nesse sentido, contribuiu para a união das forças das pessoas com deficiência em todo o mundo, fortalecendo o seu movimento organizado.

O processo de integração ocorre em uma estrutura educacional que oferece ao aluno a possibilidade de estar inserido tanto na classe regular quanto no ensino especial. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque prevê sistemas educacionais segregados. Dentro dessa perspectiva, nem todos os alunos com deficiência podem estar no ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção, de forma que, não é a escola que se transforma para receber todos os alunos, mas estes que têm que se adaptar às suas exigências. Assim, a integração escolar é entendida como o "especial" no sistema regular de ensino (MANTOAN, 2006).

Muitas das tentativas de integração das pessoas com deficiência terminou levando à exclusão, já que se colocava o aluno com deficiência na escola regular, sem oferecer os recursos necessários para atender as suas necessidades. Como ratifica Barbosa (2006, p. 28-29):

> A proposta de integração das pessoas com deficiência no sistema educacional não atendia ao que era proposto, nem tampouco ao que era esperado pelo movimento. Os alunos que não conseguiam sozinhos superar as barreiras ali encontradas eram excluídos das classes regulares, e aqueles que conseguiam permanecer na escola, foram, muitas vezes, esquecidos pelos professores num cantinho de suas classes. A integração, pois, pouco contribui para a superação da discriminação desses alunos.

Dessa forma, se observa que mesmo sob o discurso da integração das pessoas com deficiência no ensino regular, estas permaneciam segregadas e, sendo alvo de discriminação e preconceito. A escola, que deveria ser promotora de condições igualitárias, acabava contribuindo para a exclusão desses alunos.

Assim, até os anos 1990 a ampliação do acesso à educação para as pessoas com deficiência deu-se de modo quase exclusivo nos espaços considerados menos apropriados para integração escolar e social. Nesse contexto, de acordo com um critério questionável de “educabilidade” recusava-se a matrícula daqueles que mais necessitavam de um atendimento especializado (FERREIRA, 2006).

2.4 - Década de 90

A década de 90 trouxe um amplo conjunto de reformas estruturais e educacionais, marcando o início da construção da educação inclusiva no Brasil, a partir dos movimentos em defesa dos direitos à educação de crianças, jovens e adultos de grupos excluídos dos sistemas educacionais. Esse novo contexto foi consolidado com a promulgação da Declaração de Educação para Todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO 1994), explanados no capítulo anterior.

A inclusão implica uma mudança de paradigma educacional, pois suprime-se a divisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e regular. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema de ensino que considere as necessidades de todos os alunos, sendo estruturado em função delas. A perspectiva da inclusão não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades para aprendizagem,

mas refere-se a todos os demais, para que obtenham sucesso na escola (MANTOAN, 2006).

Esse novo momento da história se distingue do período de integração educacional das pessoas com deficiência, pois a inclusão implica em proporcionar educação igualitária para todos os alunos, celebrando as suas diferenças e não permitindo que estas sejam motivo para exclusão. Assim,

> Inclusão é um processo que reitera princípios democráticos de participação social plena (...). Inclusão se refere, portanto, a todos os esforços no sentido da garantia da participação máxima de qualquer cidadão em qualquer arena da sociedade em que viva, à qual ele tem direito, e sobre a qual ele tem deveres (SANTOS, 2003, p. 64-65).

Dessa forma, a inclusão se destina a satisfazer as necessidades de cada aluno, tenha ele dificuldade ou não de aprendizagem, seja negro, tenha uma ou várias deficiências, pobre ou excluído do sistema educacional. Assim, "enquanto a integração refere-se á inserção parcial e condicionada às possibilidades de cada pessoa, a inclusão refere-se à inserção total e incondicional de todos os alunos..." (WERNECK in SANTIAGO, 2003, p. 93).

Em meio a essas discussões que surgem acerca das diferenças e semelhanças entre a inclusão e integração, Mantoan (2006), discorre que a inclusão é uma opção que é incompatível com a integração, "pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática" (p. 196), sendo a meta principal não deixar ninguém fora da escola regular.

No contexto da nova perspectiva que a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) inaugura, emerge o conceito de necessidades educativas especiais, definida pela Declaração como as necessidades "de todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares" (UNESCO, 1994, p. 6).

Ao refletir acerca da terminologia *portador de necessidades educativas especiais,* Carvalho (1999) mostra as discussões em torno do termo. Ao lado das críticas quanto à abrangência da expressão (já que todos nós enquanto alunos, já experimentamos necessidades especiais), há outra ponderação acerca do significado da palavra educacional. Tal ponderação refere-se ao fato de que a maioria das necessidades dos alunos, com deficiência ou não, são

necessidades que acontecem no âmbito da educação, ou seja, necessidades educacionais.

Por outro lado, Ferreira (2006) aponta algumas diferenças conceituais que podem advir de erros de tradução. No documento original o termo utilizado é *special needs education,* que deve ser traduzido como *educação das necessidades especiais* e não como comumente usa-se “necessidades educacionais especiais”. Os dois termos são divergentes entre si: enquanto a expressão *educação das necessidades especiais* implica pensar como a escola pode mudar para oferecer os recursos necessários para responder às necessidades de qualquer aluno (a), o termo “necessidades educacionais especiais” (special educacional needs) se refere às necessidades que qualquer criança enfrenta em seu processo de escolarização. Nesse mesmo contexto, a expressão *disabled children* utilizada para referenciar crianças com deficiência, não pode ser traduzida como “crianças portadoras de deficiência”, já que o termo em inglês significa crianças que são “desabilitadas” pelo meio ambiente, e o segundo considera que a criança é deficiente porque ela *porta* uma “deficiência” sobre a qual o meio não possui responsabilidade alguma (FERREIRA, 2006).

Nesse sentido, Carvalho (1999) traz outra reflexão a respeito da falta de adequação de dizer que alguém “porta” uma necessidade, já que quem tem uma necessidade, não apenas a porta, mas espera que o outro a considere. Com propriedade, Mazzotta (in CARVALHO 1999) traz uma alerta para a inadequação lingüística da expressão "portadores de necessidades educativas especiais", propondo que, em lugar dela, use-se "alunos que apresentam necessidades educativas especiais", por ser mais adequado tanto do ponto de vista semântico quanto psicológico.

Assim, como se observa, cada novo termo com que os educadores da Educação Especial se defrontaram ao longo dos anos, como “excepcionais”, "portadores de deficiência", "alunos com deficiência", com "necessidades especiais", ou "alunos com necessidades educacionais especiais", referindo-se a educação escolar, refletiu a transformação da percepção social sobre essas pessoas. Nesse sentido, CARVALHO (1999, p. 56), afirma que,

> Tais termos pretenderam contribuir para a melhoria de qualidade de suas vidas. Certamente, o aprimoramento da linguagem é muito importante para evitar ambigüidades na interpretação do que se fala ou do que se escreve. Considerar a pessoa como anterior e mais significativa do que sua deficiência é considerá-la, em relação às demais pessoas, com igualdade de valor.

Conforme se observa, as mudanças nas expressões utilizadas para se referir à pessoa com deficiência refletem a transformação na compreensão social acerca dos direitos desse grupo social. A concepção de deficiência sai do aluno e transfere-se para o meio, havendo uma valorização da pessoa com deficiência enquanto ser humano e cidadão.

3. METODOLOGIA

O presente estudo foi caracterizado como bibliográfico, pois realizou um levantamento de toda bibliografia já publicada referente à temática, com o intuito de colocar o pesquisador em contato direto com tudo que já foi escrito acerca de um determinado assunto de interesse deste estudo. De acordo com Gil (2002) citado por Gonsalves (2003), este tipo de pesquisa tem como fundamentação básica a utilização das contribuições de vários autores, referentes a um assunto. Nesse mesmo sentido, Oliveira (1999) esclarece que a pesquisa bibliográfica trata de um estudo para conhecer as contribuições científicas sobre determinado assunto e Lakatos e Marconi (2001) alertam que não é uma mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia um novo enfoque ou uma abordagem diferente que leve a conclusões inovadoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração desta pesquisa bibliográfica apresenta avanços científicos que possibilitaram uma reflexão dos caminhos perpassados pela escola inclusiva em busca de uma educação de qualidade e a uma melhor condição de vida para os alunos com deficiência.

A relevância do trabalho encontra-se em tentar desvelar a necessidade de propiciar uma escola inclusiva de qualidade e que reconheça o potencial inerente a cada um dos alunos com necessidades educacionais especiais, para

torná-los capazes de prosseguir no caminho da inclusão social pela valorização de uma aprendizagem acadêmica.

O sucesso da política inclusiva, acreditamos, depende da qualidade de uma rede de apoio que lhe dê sustentação e que as interações entre os profissionais envolvidos, da educação, saúde e assistência, são fundamentais a um processo de inclusão do sujeito na escola e na sociedade.

Dessa forma, o processo pelo qual está passando a educação brasileira, a inclusão de qualidade, é um caminho que está sendo trilhado e não se tem mais volta. Sem dúvida, esta se encontra alicerçada por princípios e fundamentos sublimes. E a força daqueles que nela estão envolvidos, é algo admirável.

Essa inclusão faz-se pela relação entre todos que, direta ou indiretamente, estão envolvidos em compreender não apenas os dilemas da educação inclusiva, mas buscar as estratégias que possam possibilitar uma educação de qualidade para todos.

O Ministério da Educação vem tentando, por meio da reorganização curricular, melhorar a qualidade do ensino nas escolas públicas brasileiras, assegurando que a educação no país possa atuar de forma decisiva no processo de construção e de exercício da cidadania, sem, contudo, deixar de cumprir um compromisso da Nação na valorização e formação do magistério, uma vez que os docentes constituem o centro de todo o processo educacional.

Tais fatos ocorridos, citados no decorrer desta pesquisa, asseguram uma nova perspectiva de vida para as pessoas com deficiência, já que ao passar do tempo está evidente a garantia de um direito à educação, em condições semelhantes das pessoas sem deficiência. Muitas das exigências e diretrizes trazidas pela legislação do nosso País já refletiu em profundas mudanças no sistema educacional brasileiro. Se antigamente as pessoas com deficiência eram invisíveis na sociedade e nas escolas, nos dias atuais, essa invisibilidade torna-se cada vez menor.

Portanto, finalizamos esse trabalho na certeza que ainda há muito a ser realizado por esse grupo social. Apesar das conquistas já alcançadas, é preciso que continue essa batalha incessante: a luta por uma educação digna e com qualidade, que lhes confira condições de exercerem sua cidadania e liberdade.

REFERÊNCIAS:

BARBOSA, V.L.B. *Por uma pedagogia inclusiva.* João Pessoa: Manufatura, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.* Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução.* Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC\SEF, 1997.

CARVALHO, Rositã Edler. *O direito de ter direitos.* In: Salto para o Futuro: Educação Especial: tendências atuais / Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

FERREIRA, Júlio Romero. *Educação especial, inclusão e política educacional:* notas brasileiras. In: RODRIGUES, David (org.). *Inclusão e educação:* doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

FERREIRA, Windyz Brazão. *Inclusão x exclusão no Brasil:* reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca. In: RODRIGUES, David (org.). *Inclusão e educação:* doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

GODOY, H. P. *Inclusão de alunos portadores de deficiência no ensino regular paulista:* recomendações internacionais e normas oficiais. São Paulo: Mackenzie, 2002.

GONSALVES, E. P.; *Iniciação de pesquisa científica.* São Paulo: Alínea, 2003.

LAKATOS, E. M e MARCONI, M. A.**.** *Metodologia do trabalho científico*. 6 ed São Paulo: Atlas,2001.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. *O direito de ser, sendo diferente, na escola.* In: RODRIGUES, David (org.). *Inclusão e educação:* doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. *Educação Especial no Brasil:* História e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MONTEIRO, M. S. *Ressignificando a educação:* a educação inclusiva para seres humanos especiais. (2002). Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2001/edc/edctxt4.htm>. Acesso em: 25/11/2009.

OLIVEIRA, S. C. *Tratado de metodologia científica:* projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses. 2ªed. São Paulo: Pioneira, 1999.

SANTIAGO, S. A. S. *Educação para todos:* um estudo sobre a política de inclusão dos portadores de necessidades especiais no Brasil. Recife, 2003. f: Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco.

SILVA, Márcio Felipe Albuquerque Prazim da. *Educação e direito:* caminhos para a cidadania das pessoas com deficiência. Trabalho de conclusão de curso apresentado à disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Especial na Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2006.