

A CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E SEU DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL

Desimary Ferreira Lima de Miranda¹
Kalina de França Oliveira²

RESUMO

O artigo organiza um breve levantamento sobre a condição social da criança com deficiência intelectual no Brasil, com a finalidade de discutir seu direito à educação dialogando com a Lei nº 13.146/2015. A análise historiográfica se baseia em diferentes momentos da história da sociedade ocidental até os dias atuais. Como referências, foram utilizados autores, tais como: (Ariés, 1981; Bezerra; Martins, 2010; Dumas, 2011; Garghetti; Medeiros; Nueremberg, 2013; Hermida, 2020; 2023; Papalia, 2013 e Saviani, 2019), entre outros. Utilizou-se o método de abordagem dedutivo. Como procedimento, a pesquisa bibliográfica - histórica e documental, com fundamentação teórica na Pedagogia Histórico-crítica. Concluiu-se que a evolução do conhecimento científico possibilitou a melhoria da condição social da criança com deficiência intelectual. Entretanto, em âmbito nacional, vários fatores ainda dificultam a efetivação do seu direito à educação. A pesquisa se justificou frente à necessidade de conhecer melhor esse contexto, captar a amplitude das dificuldades a serem superadas e contribuir com os campos teórico e social.

Palavras-chave: Criança, Deficiência Intelectual, Lei nº 13.146/2015, Pedagogia Histórico-crítica.

1. INTRODUÇÃO

Com base na perspectiva histórica, este artigo aborda a criança com Deficiência Intelectual – DI e seu direito à educação. Para isso, recupera a história social da criança com DI, desde os primórdios da civilização ocidental europeia até focalizar a atual legislação que versa sobre o direito à educação dessa criança no Brasil. Assim sendo, problematiza a seguinte situação.

Ao longo da história a criança passou de sujeito sem importância social a um sujeito ativo na sociedade (Ariés, 1981; Cohn, 2005; Papalia, 2013; Hermida, 2020). Em decorrência dessa nova percepção, se consagrou em âmbito mundial o direito à educação de todas as

¹ Mestre pelo Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos UNISINOS-RS, desimaryflm@hotmail.com.

² Doutoranda pelo Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco UFPE, kalina.ufpb.tac@gmail.com.

crianças como uma norma moral e ética fundamental para sua inclusão na sociedade (Brasil, 1990).

Corroborando com esse entendimento o Brasil, construiu um arcabouço legal para normatizar o direito à educação de todas as crianças e também a Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEPEI, 2008). Por conseguinte, a criança com deficiência passou a ter esse direito normatizado em uma lei específica. Portanto, recentemente a Lei nº 13.146/2015, Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, estabeleceu a educação como direito assegurado no sistema educacional inclusivo em todos os níveis, de forma a permitir que a pessoa com deficiência possa aprender ao longo da vida, alcançar o máximo de suas potencialidades e ter suas especificidades respeitadas (Brasil, 2015).

Frente ao processo dessa recente conquista fomos instigados a aprofundar o conhecimento sobre a efetivação do direito à educação da criança com DI, para verificar se efetivamente esse direito está sendo concretizado conforme a legislação determina.

Dada a necessidade de conhecer melhor esse contexto e captar as eventuais dificuldades a serem superadas, justificamos a realização desse artigo na esperança de que subsidie futuros estudos, em vista de fazer avançar esse campo teórico e social.

Assim sendo, desenvolvemos o presente trabalho com o objetivo de: a partir de uma perspectiva histórico-crítica, organizar um levantamento sobre a condição social da criança com deficiência intelectual, para saber se o direito à educação dessa criança tem dialogando com a Lei nº 13.146/2015.

2. METODOLOGIA

Então, visando atender ao objetivo proposto, utilizamos a pesquisa bibliográfica - histórica e documental. Inicialmente procedemos o levantamento bibliográfico e realizamos a pesquisa em: livros, artigos, documentos legais nacionais e internacionais, manuais e teses, entre outras referências. Posteriormente, sintetizamos os achados da pesquisa sobre a historiografia da criança com DI. Finalmente, à luz do nosso referencial teórico, encaminhamos a discussão para saber se o direito à educação, estabelecido na Lei nº 13.146/2015, tem dialogado com a prática educativa desenvolvida nas escolas regulares.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Nosso referencial teórico, a Pedagogia Histórico-crítica (PHC), formulada pelo educador brasileiro Demerval Saviani (2019) é uma teoria da educação em construção, contra hegemônica, que busca avançar a educação pública das massas trabalhadoras. Nela, a prática social é tomada como ponto de partida e de chegada, cujo interior se insere o trabalho pedagógico. Sua base metodológica está fundamentada nos pressupostos filosóficos e políticos do Materialismo Histórico-dialético de Marx 1818 – 1883 e Engels 1820 –1895 (Marx, 2010) e a base psicológica calcada na Psicologia Histórico-cultural da Escola Vygotsky 1896 – 1934. (Vygotsky, 1997).

No que se refere ao direito à educação da criança com DI a PHC considera fundamental que essas crianças frequente a escola regular e seja integrada à coletividade desde muito cedo, para que possa incorporar o conhecimento socialmente construído e desenvolver suas potencialidades de modo especial e peculiar. Nesse sentido, se posiciona a favor da socialização e radicalmente contra a qualquer privação de fonte de desenvolvimento cultural, o que Vygotsky (1997) classifica como abandono “pedagógico”.

4. ACHADOS DA PESQUISA

Antes de expor os achados da pesquisa vale esclarecer que a DI, anteriormente denominada Retardo Mental, é um fenômeno que não é totalmente compreendido. Em vista das dificuldades encontradas, o conhecimento acumulado tem sido reelaborado por diversas entidades (OMS/CIF, 2001; APP/ DSM-5, 2014).

Segundo Dumas (2011), a característica mais marcante da DI é a diversidade com que se apresenta. Ela pode se manifestar por múltiplas causas (pré-natal, perinatal e pós natal); decorrer de diferentes origens (genética, ambiental, multifatorial e até mesmo de causa desconhecida); variar quanto aos níveis de gravidade (leve, moderada, grave e profunda) e implicar em déficits significativo (ao menos quatro), que poderão comprometer, além da capacidade intelectual, os afazeres da vida cotidiana e o desenvolvimento sócio emocional ao longo da vida. Em suma, a DI é uma condição crônica, manifesta no início do desenvolvimento, atinge 1 a 2% da população e é mais frequente nos meninos. Sua identificação requer um olhar interdisciplinar, que articule de fatores biomédicos, sociais, comportamentais e educacionais.

Isso posto, dado aos limites impostos a esse artigo, para uma exposição didática e mais sucinta possível dos achados da pesquisa elaboramos o Quadro: História Social da Criança com Deficiência Intelectual. Nele, expomos quatro períodos históricos: Idade Antiga (800 a.C. – 476 d.C.); Idade Média (476 – 1453); Idade Moderna (1453 – 1789) e Idade Contemporânea (1789

– até os dias atuais), em cada período, sintetizamos o estado do conhecimento, os pressupostos filosóficos e a prática social relacionada ao sujeito da pesquisa.

Ressaltamos que o Quadro apresenta dados que abordam exclusivamente a DI, não contempla outros tipos de deficiências (física, visual, auditiva). Sua construção foi fundamentada nos estudos de autores, como: Bezerra; Martins, 2010; Carmo; Funes; Silva, 2023; Garghetti; Medeiros; Nuernberg, 2013; Lima; Hermida, 2023; Manacorda, 2001 e Mazzota, 1999; Pessotti, 1984; Ponce, 2001; Hobsbawm, 1995; 2015, entre outros. Após sua exposição, segue uma breve apreciação crítica, por fim, a conclusão do estudo.

QUADRO: HISTÓRIA SOCIAL DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL			
PERÍODOS HISTÓRICOS	ESTADO DO CONHECIMENTO	PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS	PRÁTICA SOCIAL
Antiguidade (800 a.C. 476) e Alta Idade Média (Século V-X)	Nas sociedades menos elaboradas, primitivas e feudais, que se baseavam na dependência do trabalho agrícola e nas relações de fidelidades, a compreensão da criança com deficiência se relacionou à sua própria subsistência e ao ônus que ela ocasiona.	A ideia que prevaleceu foi a de que a criança com deficiência não teria valor social algum, posto que seu futuro estaria fatalmente determinado pela sua improdutividade.	A criança com deficiência foi eliminada e/ou abandonada porque, dada as suas limitações, não seria útil para o trabalho social requerido nesse período, como: comandar, lavrar a terra e guerrear.
Baixa Idade Média (Século XI -XV)	Quando ocorreu a desagregação do sistema feudal, a consequente transição para o sistema capitalista e a difusão da teologia e a moral cristã, a criança com deficiência foi interpretada como um fenômeno metafísico.	Com base no cristianismo, se difundiu ideias dicotômica sobre a criança com deficiência. Ela foi associada ao estigma do pecado. Ao mesmo tempo também foi relacionada ao ideal do amor e da harmonia.	A criança com deficiência, foi vista como digna de caridade, como objeto de curiosidade e perseguida como endemoniada. No período da Inquisição, um “manual de semiologia que diagnosticava bruxas e feiticeiros, foi usado para condenar a morte em fogueiras pessoas com características “anormais”.
Idade Moderna (Séculos XVI, XVII e XVIII)	A ciência não evoluiu muito, apenas assimilou e consolidou o conhecimento já existente. Paracelus (1493-1541), inovou em considerar o fenômeno da deficiência decorrente de causas médicas. Willis (1621-1675), descreveu a anatomia do cérebro humano e associou as deficiências	A carência de conhecimentos científicos sobre a deficiência por um longo período, consolidou o fenômeno como produto de infortúnios naturais e atributo do indivíduo. Assim sendo, entrou em curso o movimento social que teve como ideário: a <u>institucionalização da</u>	A criança com deficiência passou a ser poupada do extermínio ao nascer, mas para que a sociedade pudesse compensar o “peso” de sustenta-la, impôs-lhe a mendicância e os mais diferentes tipos de exploração de seu trabalho. Com a formação das grandes cidades, se promoveu a higiene das páreas sociais, como consequência ocorreu a internação de crianças com deficiência em instituições.

<p>Idade Moderna (Séculos XVI, XVII e XVIII)</p>	<p>às alterações nas estruturas do cérebro. Locke (1632-1704), publicou em 1690 a obra <i>Essay</i>, que revolucionou as doutrinas vigentes sobre a mente humana e suas funções. Pinel (1746-1826), levantou a hipótese de tratamento e educação para as crianças com deficiência, entretanto, afirmou que para um tipo de DI, a idiotia, não haveria cura.</p>	<p><u>criança com deficiência</u>. Apesar do avanço da anatomia dar lugar aos argumentos científicos, em detrimento dos argumentos místicos, a sociedade não encontrou vantagens para a oferecer cuidados as crianças com deficiência. Assim, foi consolidando a ideia de que eram improdutivas e socialmente caras, portanto, dispensáveis.</p>	<p>O cuidado nos hospitais psiquiátricos era semelhante a prisões, onde não haviam tratamento e nem programas educacionais. Entretanto, foi, a partir destas primeiras instituições que as crianças com deficiência passaram a serem vigiadas, estudadas, submetidas as primeiras experiências de tratamento médico e estratégias de ensino.</p>
<p>Idade Atual (Séculos XIX e XX)</p>	<p>Recentemente, com o avanço do racionalismo, alinhando as técnicas da biotecnologia, se tem permitido maior rapidez dos experimentos e novas descobertas científicas nessa área. Itard (1774-1838), em 1801, documentou o primeiro ensino com métodos sistemáticos de uma criança com DI, Victor de Aveyron - o menino selvagem. Esquirol (1772-1840), em 1818, diferenciou tipos de deficiência e estabeleceu como critério para avaliar a idiotia o rendimento educacional. Belhomme (1800-1880), em 1824, ordenou os tipos e classificou as deficiências mostrando as possibilidades de educar conforme os graus de comportamento. Seguin (1812-1880), desenvolveu estudos, métodos educacionais e ofereceu serviços especializado aos deficientes. Down (1826-1896), em 1886, publicou a obra <i>Observation on Ethnic Classification of Idiots</i>, descrevendo a síndrome que foi batizada com seu nome. Binet (1857 - 1911), inventou o primeiro teste bem-sucedido de inteligência.</p>	<p>O período iniciou sob a crítica da visão médica de incurabilidade da deficiência e uma maior responsabilidade pública para com a criança com DI. Setores da sociedade começam a questionar e exercer pressão contrária a ideia de sua institucionalização, especialmente por conta dos altos custos financeiros para manter a população institucionalizada e por conta do desamparo que as condições de segregação acarretavam. No panorama mais atual, estudiosos notabilizaram as mudanças de paradigmas sociais. Os pressupostos filosóficos que partiram de países mais desenvolvidos economicamente ecoaram por todo o globo. Conforme mencionado no período anterior (Idade Moderna), primeiro se consolidou o <u>modelo da institucionalização</u>, posteriormente ocorreu sua substituição pelo <u>modelo de serviços</u>. Este segundo paradigma (o de serviços), teve como princípio a ideia de normatizar a sociedade para transformar as condições materiais,</p>	<p>Movimentos em pró do atendimento às crianças com deficiência, expandiu-se pela Europa e para outros países como o Brasil. Esse atendimento educacional, chamado por diversos nomes ou pedagogias (anormais, teratológica, curativa ou terapêutica, assistência social e emendativa), vinculou a criança com DI aos quadros de delinquências. O Brasil, a partir em 1842, criou instituições para oferecer esse tipo de atendimento. Em 1871, surgiram escolas especializadas junto ao Hospital Juliano Moreira, em Salvador e a escola México, no Rio de Janeiro. Em 1893, foi criado no Hospício Pedro II, o Pavilhão de Observação, destinado à assistência dos pacientes e estudos de psicopatologia. Após o ano de 1948, a sociedade brasileira se organizou para criticar a segregação e formular políticas inclusivas. Em consequência, a legislação brasileira avançou no direito à educação com Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (4024/61 e 692/71); Constituição Federal (1978 e 1988) e Lei Federal 7.853/88, entre outros. Foram criadas escolas e classes especiais para atendimento das crianças com deficiência. O país foi signatário de tratados internacionais como a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca (1994) e Estatuto da Criança e do Adolescente (1996)</p>

<p>Idade Atual</p> <p>(Séculos XIX e XX)</p>	<p>A Escala Binet-Simon serviu de base para vários dos atuais testes de Coeficiente de Inteligência - QI. Piaget (1896-1980) explicou como o conhecimento é adquirido e montado na psique. Vygotsky (1896-1934), teorizou sobre o desenvolvimento psicológico e sua vinculação com o social e enfatizou que o ensino para os deficientes deveria focar em suas potencialidades. Helena Antipoff (1892-1974), a partir de 1929, desempenhou importante papel no contexto brasileiro para a educação de deficientes, formando professores nessa área e organizando instituições especializadas. Golfman (1922-1982), em 1960, publicou a obra <i>Manicômios, Prisões e Conventos</i>, onde analisou as instituições e seus efeitos no indivíduo, desestimulando a institucionalização da criança com deficiência. Paul Hunt, em 1972, denunciou a imprensa que a deficiência não era a causa da segregação de quem a vivencia, mas fruto do despreparo da sociedade para incluir essas pessoas segundo suas necessidades.</p>	<p>teóricas e práticas. Seu principal objetivo seria o de integrar a criança com deficiência na sociedade. A ideia de normatização, inegavelmente contribuiu para avanços sociais, entretanto, não foi suficiente para transformar a realidade conforme se pretendia. Apesar de representar um avanço em vista do paradigma anterior o modelo de serviços, entrou em declínio. Após ele, teve início o paradigma vigente denominado <u>modelo do suporte</u>, cujo objetivo é oferecer recursos para possibilitar a convivência não segregada, e, assim, efetivamente incluir as crianças com deficiência, dando-lhes acesso iguais aos dos demais cidadãos. No que diz respeito a educação de crianças com deficiência no Brasil destacamos a crescente introdução de uma teoria da educação - Pedagogia Histórico-crítica como uma proposta pedagógica capaz de viabilizar o ensino à todas as crianças, com deficiência ou não. Por se tratar de uma proposta em desenvolvimento, os resultados obtidos nesse campo de estudo ainda são escassos, porém promissores.</p>	<p>Acompanhando o movimento de defesa da inclusão em larga escala, a atual LDB 9.394/96 se ajustou à legislação federal e também, foram criadas as salas de recursos. Atualmente o país aprimorou sua legislação com Planos de Educação em âmbito nacional estadual e municipal e ratificou documentos como: a Declaração de Washington e Guatemala (1999); a Declaração de Dakar (2000); a Convenção Internacional da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências (2006); implementou a Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEPEI), expediu o Decreto nº 6.571/2008 e promulgou a legislação mais recente, a já mencionada Lei nº 13.146/2015. Contudo, apesar da construção desse arcabouço legal, pesquisas recentes denunciam as complexidades para a efetivação do legítimo direito à educação da criança com DI nas redes de ensino. Assim sendo, pesquisas denuncia a crítica qualidade da formação de professores e do processo de ensino e aprendizagem da criança com DI (Rodrigues, 2006; Pletsch, 2009; Carmo; Funes; Silva, 2023). Outro estudo demonstra o retrocesso na PNEPEI quando foi implementado o Decreto nº 10.502/2020, que violou o direito à educação inclusiva ao inviabilizar a matrícula da criança com DI nas escolas regulares, felizmente revogado pelo Decreto nº 11.370/2023 (Lima; Hermida, 2023).</p>
--	---	---	---

FONTE: Quadro: História Social da Criança com Deficiência Intelectual, construído pelas autoras para atender aos objetivos dessa pesquisa.

Ao fazermos a apreciação crítica dos achados da pesquisa constatamos que, ao longo de séculos a DI tem permanecido como um fenômeno complexo, de difícil compreensão e diagnóstico. Conforme notamos no Quadro acima, nos diferentes períodos históricos, o estado do conhecimento em consonância com as ideias vigentes na sociedade, objetivou a prática social sob a criança com DI que, inicialmente, vivenciou uma condição social desumana até alcançar maior protagonismo social e o direito à educação.

Com o advento da modernidade, em âmbito mundial, observamos a alteração de diferentes paradigmas que fizeram avançar as ideias sobre a educação da criança com DI. Em âmbito nacional se construiu instrumentos legais para normatizar a educação da criança com DI e foi idealizada (e continua sendo elaborada) uma proposta teórica (a PHC) para viabilizar a educação da criança com DI.

Contudo identificamos no Brasil que vários fatores ainda dificultam a efetivação do direito à educação da parcela da população que historicamente tem estado a margem do sistema de ensino. Nesse sentido, citamos uma pesquisas que denunciam que as escolas de ensino regular não estão preparadas para fazer a inclusão e os professores mal informados sobre como garantir um trabalho pedagógico que contribua com o desenvolvimento acadêmico do aluno com DI nas salas regulares (Rodrigues, 2006; Pletsch, 2009; Carmo; Funes; Silva, 2023) e outra estudo que constata que a PNEPEI se desenvolve com avanços e retrocessos (Lima; Hermida, 2023).

Dando continuidade à explanação encaminhamos a discussão para saber se o direito à educação, estabelecido na Lei nº 13.146/2015, tem dialogado com a prática educativa desenvolvida nas escolas regulares.

5. DISCUSÃO SOBRE OS RESULTADOS DA PESQUISA

Quanto aos resultados da pesquisa sintetizamos três pontos fundamentais a serem discutidos: primeiro, que a sociedade determina a superestrutura que condiciona nosso processo de vida social, político e espiritual (Marx, 2010), segundo, que a práxis pedagógica explicita o enfrentamento real dos processos históricos de exclusão, discriminação e o preconceitos das minorias (Saviani, 2019) e terceiro, que a criança com DI tem o direito e é capaz de aprender e desenvolver suas potencialidades quando exposta a condições socioeducacionais adequadas (Vygotsky, 1997).

Ao analisar esses três pontos, à luz do referencial teórico da Pedagogia Histórico-crítica, entendemos que em uma sociedade competitiva, na qual o indivíduo vale pelo seu potencial produtivo, a exclusão social da criança com DI só poderá ser combatida quando forem superadas as relações sociais alienadas, decorrentes da sociedade de classe e as desigualdades sociais produzidas por esta.

Para se construir um sistema de ensino inclusivo, que realmente inclua todas as crianças na rede regular de ensino, é necessário sistematizar uma pedagogia que desenvolva o psíquico e organize o ensino de modo a propiciar o avanço das formas de pensamento por níveis de maior

generalidade e sistematicidade dos conceitos apreendidos, para assim, garantir a capacidade de aprendizagem e o direito a educação da criança com DI.

À vista de que o direito à educação da criança com DI, sistematicamente reafirmado em instrumentos legais no país, realmente se efetive é fundamental que o desenvolvimento psicológico da criança com DI ocorra mediante a vinculação com o grupo social, ou seja, que essa criança seja matriculada nas escolas regulares e nelas possa ser atendida em sua peculiaridade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após revelarmos como vem ocorrendo a história social da criança com DI e percebermos quais os condicionantes históricos (o estado do conhecimento científico, os pressupostos filosóficos e a prática social) se relacionam com efetivação do direito à educação da criança com DI, as considerações que se chega ao final da pesquisa é de que, no âmbito mundial está consolidado o direito à educação de todas as crianças e o respeito a particularidades de cada uma delas. Em âmbito nacional, o país possui um arcabouço legal que garante o direito educacional da criança com DI, entretanto, a prática educativa nas escolas regulares ainda necessita superar vários obstáculos para transformar o cenário atual e realmente efetivar esse legítimo direito.

Em vista da presente situação reconhecemos que a normatização do direito à educação da criança com deficiência no Brasil representou um importante avanço para a educação da criança com DI, porém, como se trata de uma conquista recente a efetivação desse direito está em processo, por isso, não está isento de dificuldades, ocorre com avanços e retrocessos.

Ao aprofundarmos a compreensão sobre a história social da criança com DI a partir de uma perspectiva histórico-crítica, para saber se o direito à educação dessa criança tem dialogando com a Lei nº 13.146/2015, concluímos que há descompassos entre o que diz a Lei e o que se faz na prática pedagógica das escolas regulares. Ao nosso ver, atualmente faz-se necessário que a prática pedagógica dialogue com o estabelecido na legislação em vigor em vista de que se alinhe no mesmo compasso o que diz a lei e o que se faz na prática, para que efetivamente ocorra o avanço da política de educação inclusiva no país.

Assim sendo, concluímos esperando que essa investigação seja útil para auxiliar novos estudos que abordem a dimensão subjetiva e social da criança com DI. Conforme buscamos evidenciar, a compreensão desse sujeito guarda uma estreita relação com as concepções sociais, políticas, econômicas e com os ideais que norteiam a história passada e presente.

REFERÊNCIAS

APP, American Psychiatric Association. DSM-5: **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**/Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5a ed. Porto Alegre: ARTMED:APA; 2014.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BEZERRA, M. F. e MARTINS, P.C.R. A concepção de deficiência intelectual ao longo da história. **Interfaces da Educação** - Paranaíba, v.1, nº 3, p.73-84, 2010.

BRASIL, (1990), **Decreto Lei nº 99.710**, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 2 nov. de 2023.

BRASIL, (2008), **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. (MEC/SEESP). Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmninnibpcajpcgclcfndmkaj/http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacaoespecial.pdf>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: 1 out. 2023.

BRASIL, (2015), Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 24 de abril de 2017.

CARMO, B. C. M. do, FUMES, N. de L. F., & SILVA, V. T. M. da. (2022). Os docentes da Educação Especial no Brasil: um retrato do final do século XX até os dias atuais. **Revista Educação Especial**, 35, e29/1–19. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X70001>. Acesso em: 10 nov. 2023.

COHN, C. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005. (Passo-a-passo).

DUMAS, J. E. **Psicopatologia da infância e da adolescência**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

GARGHETTI, F. C.; MEDEIROS, J. G. e NUERNBERG A. H. **Breve História da Deficiência Intelectual**. ISSN: 1989-2446. 2013.

HERMIDA, J. F. História Social da Criança Proletária: as infâncias roubadas nos processos de reprodução do capital nos séculos XVIII e XIX. **Tese de Professor Titular**. UFPB. João Pessoa, 2020.

HOBBSAWM, E. **A era dos extremos**. O breve século XX, 1914-1991, 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOBBSAWM, E. **Os trabalhadores**: estudos sobre a história do operariado. 5ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

LIMA, L. J. C.; HERMIDA, J. F. O direito à educação na nova política nacional de educação especial: entre retrocessos e possibilidades. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em**

Educação, [S. l.], v. 9, p. 1–27, 2022. DOI: 10.26568/2359-2087.2022.6597. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/6597>. Acesso em: 2 nov. 2023.

MANACORDA, M. A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias: tradução de Gaetano Lo Mônaco; revisão da tradução, Rosa dos Anjos Oliveira e Paolo Nosella**. 11ª. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARX, K. **Manuscritos econômicos-filosóficos**, São Paulo: Boitempo, 2010.

MAZZOTTA, J. S. M. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

OMS. Organização Mundial da Saúde, **CIF: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde** [Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para a Família de Classificações Internacionais, org.; coordenação da tradução Cassia Maria Buchalla]. São Paulo: EDUSP, 2003.

PAPALIA, D. E e FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. Tradução de Gabriela Martorell. 12ª ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

PESSOTTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T. A. Queiroz: EDUSP, 1984.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: Diretrizes políticas, currículos e práticas pedagógicas**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do RJ – Faculdades de Educação, março de 2009.

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. Tradução de José Severo de Camargo Pereira. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

RODRIGUES, M. A função das classes especiais para deficientes mentais numa perspectiva crítica de inclusão escolar. **Dissertação de Mestrado**. São Paulo. USP, 2006.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. São Paulo: Autores Associados, 2019 (Coleção educação contemporânea).

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas**, Vol. V. Madrid: Visor, 1997.