

AS CONTRIBUIÇÕES DO NÚCLEO GESTOR NA CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA INCLUSIVA

Antonia Eliana de Lima Viana ¹
Análya Cristina Leite Cortez do Carmo ²
Michella Rita Santos Fonseca ³
Daniel Brandão Menezes ⁴

RESUMO

A inclusão de estudantes com deficiência tem se tornado um ponto cada vez mais central nas discussões educacionais. Este estudo aborda essa questão e destaca a importância do entendimento do processo inclusivo no ambiente educacional e de seu papel essencial na criação de um espaço que celebre a diversidade. A educação inclusiva é um direito assegurado e um princípio que sustenta a igualdade de oportunidades para todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e outras. Na busca de investigar o papel dos gestores e compreender o efeito de suas ações no progresso dos estudantes, tanto em termos de aprendizado quanto de integração social, fornecendo uma base para melhorias contínuas nas políticas e práticas inclusivas das escolas, este estudo objetiva analisar as estratégias implementadas pelo núcleo gestor para promover a inclusão e construir um ambiente equitativo. A metodologia utilizada nessa pesquisa é de caráter bibliográfico, com abordagem qualitativa e de natureza descritiva e exploratória, que tem como objeto de estudo uma discussão sobre as contribuições do núcleo gestor no processo de inclusão, por meio da análise de hipóteses e argumentações, que fundamentam um posicionamento crítico convidando o leitor a refletir sobre a relevância do tema para a sociedade acadêmica e escolar. Os resultados apontam que diante dos progressos significativos e das vitórias alcançadas nas políticas públicas direcionadas à inclusão educacional, persistem ainda obstáculos que as instituições de ensino enfrentam ao tentar implementar ajustes curriculares que atendam às necessidades particulares dos estudantes que fazem parte do público da educação especial. Apontam ainda que o desenvolvimento de estratégias pedagógicas, que atenuem às necessidades de todos os estudantes, contribuindo para superar barreiras à inclusão promovem um ambiente de aprendizado acessível, equitativo e acolhedor.

Palavras-chave: Inclusão, Gestão escolar, Legislação, Estudante com Deficiência, Equidade.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa versa sobre a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, sendo esta modalidade compreendida de forma transversal, na qual perpassa todos os níveis, etapas e modalidades da educação básica e superior. Neste sentido,

¹ Mestranda em Tecnologia Educacional pela Universidade Federal do Ceará – UFC, elianalv12@gmail.com;

² Mestra em Inovação em Tecnologias Educacionais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, analyacortez2015@gmail.com;

³ Doutoranda em Ensino pela Universidade Federal do Ceará - UFC, michellafonseca@yahoo.com.br;

⁴ Doutor em Ensino da Universidade Estadual do Ceará – UECE, brandao.menezes@uece.br.

pretende-se aqui trazer as contribuições do núcleo gestor escolar, da educação básica, como a peça fundamental na articulação desse processo.

Na busca por investigar as ações concretas realizadas pelo núcleo gestor, que promovem a inclusão, e compreender o efeito dessas ações no progresso dos estudantes, tanto em termos de aprendizado quanto de integração social, fornecendo uma base para melhorias contínuas nas políticas e práticas inclusivas das escolas, esta pesquisa tem como objeto de estudo uma discussão sobre as contribuições do núcleo gestor no processo de inclusão, por meio da análise de hipóteses e argumentações, que fundamentam um posicionamento crítico convidando o leitor a refletir sobre a relevância do tema para a sociedade acadêmica e escolar.

Frente ao exposto, surge a seguinte questão de pesquisa: Como as estratégias e práticas adotadas pelo núcleo gestor contribuem para a construção de um ambiente escolar inclusivo? Assim, objetivou-se analisar as estratégias implementadas pelo núcleo gestor para promover a inclusão e construção de um ambiente equitativo, buscando trazer a gestão escolar como agente colaborador, legitimando sua atuação, a partir do que está posto nos documentos oficiais que regem a educação brasileira.

Os tópicos abordados neste estudo, não só buscou trazer o núcleo gestor como responsável por desenvolver e implementar políticas e práticas de ensino inclusivo no contexto escolar, mas procurou colaborar com um novo olhar em relação ao papel de liderança do diretor e do coordenador pedagógico para a construção de um ambiente escolar que rompa com práticas segregadoras e excludentes e caminhem em direção a um projeto de escola que celebre as diferenças e a beleza da diversidade humana.

As reflexões desenvolvidas nesta pesquisa, apontam que mesmo diante de todos os progressos significativos e das vitórias alcançadas nas políticas públicas direcionadas à inclusão educacional, ainda é notório a persistência de obstáculos que as instituições de ensino enfrentam ao tentar implementar ajustes curriculares que atendam às necessidades particulares dos estudantes que fazem parte do público da educação especial.

Para além desta introdução, a pesquisa estrutura-se da seguinte maneira: na seção seguinte justifica-se os caminhos metodológicos trilhados para sua realização. Organizado em dois capítulos, o estudo traz ainda como contribuição inicial a inclusão escolar da pessoa com deficiência como política pública, seguido de um olhar para a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva sob a tessitura do papel do gestor escolar capaz de potencializar as práticas educacionais inclusivas. Ao final da

discussão teórica discute-se os achados da pesquisa; e por fim, apresenta-se as considerações finais e as referências que balizaram os diálogos.

METODOLOGIA

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, justificada pelas vantagens destacadas por Minayo (1994). Segundo a autora, a pesquisa qualitativa responde a questões específicas, uma vez que se debruça sobre um universo repleto de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, enriquecendo a compreensão dos fenômenos estudados que não podem ser quantificados.

Quanto a seus objetivos, essa pesquisa está classificada em descritiva e exploratória. De acordo com Gil (2002, p. 41) uma pesquisa exploratória tem como foco “[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Ainda segundo Gil (2002, p. 42) “As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Em relação a coleta de dados, utilizou-se o levantamento bibliográfico no qual Gil (2002) define como o processo de leitura, análise e interpretação de material impresso, dentre os quais artigos e livros que versam sobre o assunto em pauta. Outra forma de coleta de dados foi a análise documental, que apesar de possuir características semelhantes a pesquisa bibliográfica, possui como diferença fundamental a natureza das fontes, (Gil, 2002).

REFERENCIAL TEÓRICO

A fundamentação teórica aborda na primeira seção a inclusão como política pública e na segunda, discute o papel do gestor escolar no processo de inclusão escolar.

A inclusão escolar da pessoa com deficiência como política pública

Compreender o processo histórico-político dessa modalidade de ensino, nos permite refletir como tem sido morosa a efetivação do desenvolvimento de uma educação inclusiva e de fato democrática. Figueiredo (2010), salienta que a institucionalização da Educação Especial como modalidade de ensino é constituída por um passado de maus-

tratos, superstições, exclusão e de atitudes segregadoras, desde a idade antiga até a idade moderna. Neste sentido, a autora lembra que somente na metade do século XX que se começou a observar movimentos com o intuito de pensar em ambientes menos segregadores para essas pessoas.

Neste cenário, Mazzotta (2005), se refere ao final do século XIX como o período dos primeiros ensaios para atender os estudantes com deficiência no Brasil, que se deu inicialmente com a Fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos 1854, e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos em 1857. Mais tarde, a década de 70 tornou-se um marco na trajetória da Educação Especial, principalmente pela criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) em 1973, ficando responsável pela sistematização e direcionamento de metas e ações de integração dos estudantes com deficiência nos sistemas de ensino, além de atuar em projetos para formação de professores, ministrar aulas em classes e ou escolas especiais. Esse período, que perdurou por quase 30 anos, ficou conhecido como processo de integração onde o sujeito com deficiência tinha que se adaptar às normas da escola e não o contrário, (Mazzotta, 2005).

O movimento para a construção de uma educação escolar inclusiva iniciou-se na década de 90 a partir das novas regulamentações em âmbito mundial para as políticas de educação inclusiva, como:

- A conferência Mundial sobre a Educação para Todos em Jomtien na Tailândia em 1990;
- A Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais que culmina com a Declaração de Salamanca em 1994, cuja é considerada um marco de difusão da filosofia da educação inclusiva, foi a partir dela que inclusão educacional começou a ganhar espaço no Brasil;
- A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, (...) este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização;
- A Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, e ratificada pelo Brasil em 2008.

Partindo desses movimentos mundiais, vale ressaltar que a Constituição Federal Brasileira de 1988 em seu Art. 205 já trazia a educação como um direito de todos, sendo

ela um dever do Estado e obrigação da família. Assim, cabe ao estado criar meios para garantir uma educação de qualidade para todos sem fazer qualquer tipo de distinção entre as pessoas. Mesmo com essa morosidade da legislação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 1996 (Brasil, 1996) considerada como o documento impulsionador de outros documentos como, por exemplo, a Resolução do Conselho Nacional da Educação/ Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 02/2001 (Brasil, 2001) buscou complementar a legislação educacional como forma de reestruturar e esclarecer pontos considerados insuficientes ou que geram uma certa ambiguidade interpretativa.

Os documentos supracitados, foram e sempre serão utilizados como referencial para criar e implantar políticas públicas para a educação especial. Tomando como base essas leis, muitos decretos, resoluções, portarias, notas técnicas, surgiram com o propósito de efetivar a educação inclusiva de qualidade a este público. Deste modo, pode-se destacar a criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008, no qual tem por objetivo garantir “o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares [...]” (Brasil, 2008, p. 10). Por conseguinte, traz a Resolução 04/2009, que institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), define seu público-alvo, a formação dos profissionais e suas atribuições. (Brasil, 2009).

Caminhando, temos a Resolução 04/2010, que trata das diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica, preconizado no art. 29 que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no AEE (Brasil, 2010). Segundo o mesmo artigo, esse atendimento deve acontecer em salas de recursos multifuncionais, tendo caráter complementar ou suplementar à escolarização. Seguindo a esteira da Resolução 04/2010, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 trata na meta 4 da universalização desse atendimento para a população de quatro a dezessete anos, preferencialmente na rede regular de ensino.

Em 2015 é homologado a Lei 13.146 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) que estabelece no Art. 28 a responsabilidade do poder público de: “[...] assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo da vida;” (Brasil, 2015).

Dito isto, podemos considerar que temos uma base legal bem estruturada para desenvolver um ensino inclusivo. Entretanto, faz-se necessário que os dirigentes educacionais compreendam a importância de construir um sistema educacional inclusivo pautado nas legislações vigentes, reconhecendo seu papel nessa construção e, portanto, sejam capazes de tornar a escola o lócus onde todos os estudantes se apropriem dos bens produzidos culturalmente pela sociedade.

Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva: o papel da gestão escolar

Destacou-se na seção anterior destacar a importância das prerrogativas legais e oficiais que fundamentam a educação inclusiva. Neste sentido, para problematizar a contribuição da gestão escolar no processo de inclusão, faz-se necessário primeiro romper com algumas concepções estereotipadas, criadas ao longo do tempo, sobre a escolarização do sujeito público-alvo da educação especial.

Tem sido notório, nos últimos anos, que a pauta sobre a educação inclusiva vem ganhando destaque no cenário das discussões acadêmicas por se tratar de um fenômeno social/educacional que necessita de compreensão e metodologias que atendam às necessidades educacionais específicas dessa parcela de estudantes matriculados no ensino regular.

Diante dessas inquietações, Freire (1992) e Mantoan (2003) corroboram com os princípios de inclusão, quando trazem em seus arcabouços teóricos a abordagem dialógica e participativa, cuja perspectiva tem como objetivo de promover um ambiente de aprendizado colaborativo e respeitoso, onde todos os envolvidos possam ter a oportunidade de construir suas aprendizagens na interação uns com os outros. Assim, tais perspectivas são baseadas no desejo por uma educação humanizadora dos sujeitos que, segundo Freire (1992, p. 99):

[...] é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que nos estão condenando à desumanização. O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e refaz. (Freire, 1992, p. 99).

Na visão de Freire (1992) é preciso romper com práticas pedagógicas excludentes que não consideram as especificidades existentes no ambiente escolar, reforça então, que devemos ampliar nossos conceitos para uma visão libertadora e dialógica que problematiza a realidade e valoriza a diversidade existente em um ambiente social. Assim,

Freire (1992) define esse tipo de educação como uma prática de libertação, diferente daquela que parte da dominação, da negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo.

Para se trabalhar com a pluralidade social, torna-se evidente que a gestão escolar deve romper com a descentralização do poder, esse seria o primeiro caminho a ser tomado, pois a partir da descentralização, toda a comunidade escolar começa a fazer parte do processo de tomadas de decisões, tornando desta forma o ambiente escolar em um espaço democrático e participativo. Nessa perspectiva, Mantoan (2003) defende que a descentralização da gestão promove maior autonomia pedagógica, administrativa e financeira, bem como oportuniza uma visão mais atuante dos conselhos, dos colegiados e das assembleias de pais e de estudantes. Essa autonomia favorece uma gestão escolar que valoriza o envolvimento de diferentes atores no processo educativo, gerando um ambiente colaborativo e mais alinhado às demandas locais.

Nesse modelo de gestão, a prática colaborativa estimula o envolvimento de todos e fortalece a cadeia de ações, ao passo que cada membro escolar sente-se mais seguro para desenvolver o seu trabalho com maior clareza. Além disso, favorece a redução da burocracia, permitindo que todos possam conviver em espaços escolares mais inclusivos. Entretanto, promover o fomento da educação inclusiva não é fácil. Para isso, é fundamental que a gestão escolar tenha em mãos um Projeto Político Pedagógico (PPP) que fortaleça as práticas inclusivas, ressaltando a corrente filosófica inclusiva como marco referencial na construção e/ou reformulação desse documento institucional.

Neste sentido, o PPP das escolas precisa transcender, das escolas dos diferentes, para as escolas das diferenças, e para tanto, muitas decisões precisam ser tomadas ao elaborar esse instrumento, entre quais pode-se destacar:

[...] fazer da aprendizagem o eixo das escolas, garantindo o tempo necessário para que todos possam aprender; reprovar a repetência; abrir espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam praticados por seus professores, gestores, funcionários e alunos, pois essas são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania; valorizar e formar continuamente o professor, para que ele possa atualizar-se e ministrar um ensino de qualidade. (Ropoli *et al*, 2010, p. 19).

Comungando com os itens supracitados, a educação para ser de fato inclusiva necessita, a priori, romper com teóricas e práticas excludentes. Para que a inclusão seja realmente implementada, a ação deve ir além do acesso dos estudantes na instituição escolar. Inserir os sujeitos com diferentes necessidades e contexto requer uma reformação

no currículo, nas avaliações, nas práticas pedagógicas, garantindo a equidade educacional.

Para Santos (2006), ao contrário do que se pensa e se faz, às práticas escolares inclusivas não implicam um ensino adaptado para alguns estudantes, mas sim um ensino diferente para todos. Neste sentido, o autor considera que o currículo deva partir de um olhar específico para cada estudante, no qual suas necessidades sejam respeitadas, a partir de um ensino que olhe para uma pedagogia humanizadora, e considere a diversidade como ponto central de uma aprendizagem que abrange e inclui toda a coletividade.

Partindo dessa reflexão, a gestão escolar necessita refletir sobre às seguintes questões: como gestor(a) escolar, minha escola atende as demandas educacionais específicas dos estudantes com deficiência? De que forma posso contribuir com esse processo, nos aspectos pedagógicos e administrativos? Enquanto gestor(a), como posso melhorar minha prática e ajudar meus professores a melhorarem as suas? Essas perguntas são provocativas, mas ajuda a gestão escolar a pensar se de fato estão dispostos a repensarem suas práticas, em detrimento de uma mudança de postura no seu plano de trabalho.

Essas ponderações são louváveis, na medida em que vão se transformando em atitudes positivas em relação a valorização e acolhimento a novas formas de pensar a inclusão escolar. Porém, vale ressaltar que não basta ter apenas vontade de abraçar a causa é necessário também a contrapartida do estado no que se refere à formação continuada em contexto/serviço dos profissionais da educação para que se sintam também preparados para a realização de tal tarefa. Assim, Jesus e Borges (2018) considera que a formação inicial e continuada de professores, e aqui acrescente-se a dos gestores e demais profissionais da educação, como primordiais e fundamentais para atender a atual política da Educação Inclusiva no Brasil.

Logo, podemos considerar que a formação continuada é, e sempre será a estratégia mais assertiva no contexto da profissionalização docente. Nesse prisma, a Resolução CNE/CP N° 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) orienta sobre a formação continuada ao docente os conhecimentos necessários na complementação das habilidades e competências docentes para atuar com os estudantes, objetivando o pleno desenvolvimento dos estudantes (Brasil, 2020).

Contudo, não se pode deixar de lembrar que a Educação Especial é uma modalidade e como tal, tem por objetivo complementar e suplementar as aprendizagens dos estudantes com deficiência. Dito isto, pode ser considerada como o braço da educação inclusiva e, portanto, o diálogo entre o professor especializado junto ao professor da sala regular e gestão escolar, proporciona significativas trocas de experiências e saberes para construção de um ensino e aprendizagem com foco em uma pedagogia libertadora e emancipadora na promoção de um ensino equânime.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As discussões realizadas nesse estudo apontam que as políticas de inclusão educacional, para os estudantes com deficiência, passaram por várias camadas de revisão para atender as reais necessidades desse público. Em detrimento disso, a base legal brasileira está alinhada aos acordos internacionais legitimando essas políticas que fazem parte do cenário atual. No entanto, muito ainda precisa ser feito para que de fato essas políticas sejam efetivadas na prática, em sua totalidade.

Uma educação especial, na perspectiva da educação inclusiva é aquela que desenvolve o máximo de potencialidade dos seus estudantes respeitando as diferenças e equiparando as oportunidades de aprendizagens, a partir da adaptação dos currículos escolares. De acordo com Gomes *et al* (2016) para que essa transformação ocorra, é essencial promover mudanças no processo de ensino e aprendizagem. Isso inclui a adaptação da estrutura física para eliminar barreiras arquitetônicas e atitudinais, a aplicação de materiais pedagógicos específicos que atendam às necessidades dos alunos e a formação de professores e equipes gestoras em relação aos princípios da educação inclusiva. As autoras enfatizam a necessidade de uma transformação abrangente no sistema educacional para garantir a inclusão efetiva de todos os estudantes.

Neste contexto, como resultados, a pesquisa aponta que a educação ainda não atingiu a democratização almejada necessitando ainda superar as barreiras arquitetônicas e atitudinais dentro de uma visão holística. Essa abordagem torna-se fundamental para garantir que todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, contribuindo para um ambiente acessível e acolhedor que favoreça a construção do conhecimento por todos.

Para isso, é preciso ampliar os espaços de diálogos com a comunidade acadêmica e escolar de forma sistematizada para o fomento de práticas inclusivas exitosas nas

instituições de educação. Para tal, é preciso investir na formação continuada de professores e equipes gestoras, para que os princípios da educação inclusiva sejam realmente implementados, criando um espaço de aprendizado que valorize e respeite a diversidade.

Ressalta-se a atuação do gestor escolar como peça fundamental na articulação do processo de transformação das práticas pedagógicas docentes tomando como referência a construção coletiva dos documentos norteadores da escola – regimento escolar, plano de trabalho, Projeto Político pedagógico – na promoção da inclusão, por meio de uma gestão democrática e participativa, utilizando-se dos princípios das práticas colaborativas, dialógicas e significativas.

Frente ao exposto, evidencia-se que a luta pela inclusão não deve se limitar apenas ao que rege as políticas públicas. Dito isto, é fundamental olhar para a legislação com foco na criação de práticas inclusivas que valorizem e integrem todos os indivíduos, tanto em termos de aprendizado quanto de interação social, afetivo e emocional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como questão norteadora o seguinte apontamento: Como as estratégias e práticas adotadas pelo núcleo gestor contribuem para a construção de um ambiente escolar inclusivo? Através das constatações evidenciadas cabe-se fazer algumas considerações a respeito dos achados da pesquisa.

A pesquisa partiu da contextualização dos marcos histórico, evidenciando a compreensão do contexto social e escolar dos estudantes público alvo da educação especial. No bojo das conquistas relativas as políticas podem-se perceber uma ressignificação do papel e da atuação dos órgãos públicos educacionais na oferta e na permanência destes estudantes no sistema regular de ensino.

No contexto atual, percebe-se avanços significativos na legislação voltados para o fortalecimento da educação especial e inclusiva. Entretanto, ainda são notórios os desafios que as instituições de ensino enfrentam na implementação de adaptações curriculares, para atender às necessidades específicas dos estudantes com deficiência.

Nessa perspectiva, é relevante as contribuições do núcleo gestor na construção de uma escola inclusiva que priorize a formação da comunidade escolar. Dito isto, vale ressaltar a importância do uso racional dos recursos financeiros e materiais, destinados a melhoria e transformação dos espaços escolares, de forma a atender as demandas de

acessibilidade arquitetônica, atitudinal e comunicacional, fatores preponderantes para o fomento de uma escola equânime.

Ao finalizar temporariamente esta discussão, recomenda-se que novos estudos venham contribuir com o debate. Para tanto, evidencia-se como fundamental levantar a discussão sobre a formação continuada dos profissionais de educação – professores, gestores e coordenadores pedagógicos – no contexto da educação especial e inclusiva, que possam encontrar-se imbuídos em um sistema educacional mais justo, inclusivo e de qualidade, que assegure o direito de aprendizagem de todos, e cada estudante.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 05 set. 2024.

BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília – DF, 1994.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 05 set. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: Ministério da Educação. MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 05 set. 2024.

BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Resolução nº 04/2010. **Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica**. Brasília: MEC/secretaria de educação especial, 2010.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Brasília: Planalto, 2014. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 05 set. 2024.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015)**. Brasília: [s.n.], 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 05 set. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.1, de 27 de outubro de 2020.** Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 05 set. 2024.

FIGUEIREDO, R. V. **Escola, diferença e inclusão.** Fortaleza: Edições UFC, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, R. V. B; FIGUEIREDO, R. V; SILVEIRA, S. M. P; FACCIOLI, A. M. (Org). Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado. Fortaleza: UFCE; Brasília: MC&C, 2016.

JESUS, D. M.; BORGES, C. S. Formação inicial de professores na perspectiva inclusiva: quais desenhos?" In: OLIVEIRA, A. A. S.; FONSECA, K. A.; REIS; R. R. (orgs.). **Formação de professores e práticas educacionais inclusivas.** Curitiba: Editora CRV, 2018.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** 5º ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MINAYO, M. C de S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 80p. ISBN: 8532611451.

MONTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Como fazer?.** São Paulo: Moderna, 2003.

RESENDE, A. C. de; VITAL, F. M. de P. (Coord.). **A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência comentada.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008. 164 p.

ROPOLI, E. A.; MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. da C. T. Dos; MACHADO, R. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva** Brasília: Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SANTOS, M.T.T. **Bem-Vindo à escola: a inclusão nas vozes do cotidiano.** Rio de Janeiro: DP&A, 2006.