

**V CONGRESSO NACIONAL DA
FEPODI**

Todos os direitos reservados e protegidos.

Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – FEPODI

Presidente - Yuri Nathan da Costa Lannes (UNINOVE)

1º vice-presidente: Eudes Vitor Bezerra (PUC-SP)

2º vice-presidente: Marcelo de Mello Vieira (PUC-MG)

Secretário Executivo: Leonardo Raphael de Matos (UNINOVE)

Tesoureiro: Sérgio Braga (PUCSP)

Diretora de Comunicação: Vivian Gregori (USP)

1º Diretora de Políticas Institucionais: Cyntia Farias (PUC-SP)

Diretor de Relações Internacionais: Valter Moura do Carmo (UFSC)

Diretor de Instituições Particulares: Pedro Gomes Andrade (Dom Helder Câmara)

Diretor de Instituições Públicas: Nevitton Souza (UFES)

Diretor de Eventos Acadêmicos: Abimael Ortiz Barros (UNICURITIBA)

Diretora de Pós-Graduação Lato Sensu: Thais Estevão Saconato (UNIVEM)

Vice-Presidente Regional Sul: Glauce Cazassa de Arruda (UNICURITIBA)

Vice-Presidente Regional Sudeste: Jackson Passos (PUCSP)

Vice-Presidente Regional Norte: Almério Augusto Cabral dos Anjos de Castro e Costa (UEA)

Vice-Presidente Regional Nordeste: Osvaldo Resende Neto (UFS)

COLABORADORES:

Ana Claudia Rui Cardia

Ana Cristina Lemos Roque

Daniele de Andrade Rodrigues

Stephanie Detmer di Martin Vienna

Tiago Antunes Rezende

A532

Anais do V Congresso Nacional da FEPODI [Recurso eletrônico on-line] organização FEPODI/ CONPEDI/ UFMS

Coordenadores: Livia Gaigher Bosio Campello; Yuri Nathan da Costa Lannes – Florianópolis: FEPODI, 2017.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-85-5505-396-2

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Ética, Ciência e Cultura Jurídica.

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Ética. 3. Ciência. V Congresso Nacional da FEPODI (5. : 2017 : Campo Grande - MS).

CDU: 34



V CONGRESSO NACIONAL DA FEPODI

Apresentação

Apresentamos os Anais do V Congresso Nacional da Federação Nacional dos Pós-Graduandos em Direito, uma publicação que reúne artigos criteriosamente selecionados por avaliadores e apresentados no evento que aconteceu em Campo Grande (MS) nos dias 19 e 20 de abril de 2017, com apoio fundamental do Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Variadas problemáticas jurídicas foram discutidas durante o evento, com a participação de docentes e discentes de Programas de Pós-Graduação em Direito e áreas afins, representando diversos estados brasileiros. Em seu formato, com espaço para debates no âmbito dos 17 grupos temáticos coordenados por docentes de diversos programas de pós-graduação, o evento buscou estimular a reflexão crítica acerca dos trabalhos apresentados oralmente pelos pesquisadores.

Os Anais que ora apresentamos já podem ser considerados essenciais no rol de publicações dos eventos da FEPODI, pois além de registrar conhecimentos que passarão a nortear novos estudos em âmbito nacional e internacional, revelam avanços significativos em muitos dos temas centrais que são objeto de estudos na área jurídica e afins.

Estamos orgulhosos com a realização do V Congresso da FEPODI e com a possibilidade de oferecer aos pesquisadores de todo o país mais uma publicação científica, que representa o compromisso da FEPODI com o desenvolvimento e a visibilidade da pesquisa e com busca pela qualidade da produção na área do direito.

Campo Grande, outono de 2017.

Profa. Dra. Lívia Gaigher Bósio Campello

Coordenadora do V Congresso da FEPODI

Coordenadora do Programa de Mestrado em Direito da UFMS

Prof. Yuri Nathan da Costa Lannes

Presidente da FEPODI

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS: DESAFIOS À INCLUSÃO E PROPOSTAS ATINENTES À EFETIVAÇÃO DE DIREITOS

INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZILIANS' SCHOOLS: CHALLENGES TO INCLUSION AND PROPOSES THAT REGARD THE IMPLEMENTATION OF RIGHTS

Luiz Carlos Saldanha Rodrigues junior ¹
Tarcísio de Macêdo ²

Resumo

Considerando a relevância e a pertinência da educação em Direitos Humanos, bem como sua discussão, o presente artigo, extraído de pesquisa em andamento, se dispõe a versar acerca da educação inclusiva nas escolas brasileiras. Para tanto, vislumbra remontar às questões históricas que marcaram a temática abordada e que compõe um árduo e gradativo processo de reconhecimento enquanto Direito Humano fundamental. Ao cotejar o espaço escolar como sendo um elemento social formador, seu papel e compromisso, intrínsecos à pedagogia, não se limitam meramente ao de educar, posto que também se relacionam frontalmente ao dever e à necessidade de promover a cidadania.

Palavras-chave: Educação em direitos humanos, Educação especial, Política educacional, Inclusão, Cidadania

Abstract/Resumen/Résumé

Considering the relevance and the importance of education in Human Rights, as well as its discussion, this article, extracted from an ongoing research, affords talking about the inclusive education in Brazilians' schools. Therefore, it intends to reassemble the historical issues that has marked the mentioned thematic and composes an arduous and gradual process of recognition as fundamental Human Right. By collating the school space as being a social forming element, its role and commitment, intrinsic to the pedagogy, are not merely limited to educate, as they also concerns frontally to the duty and need to promote citizenship.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Education in human rights, Special education, Educational policy, Inclusion, Citizenship

¹ Professor da Faculdade Estácio de Sá, Campo Grande (MS). E-mail: luiz_saldanha_jr@yahoo.com.br

² Acadêmico do curso de graduação em Direito e bolsista CNPq (FADIR/UFMS/LEDD). E-mail: tarcisio1996@hotmail.com

NOTAS INTRODUTÓRIAS

O presente artigo se dispõe a discorrer acerca da educação inclusiva nas escolas brasileiras, face aos desafios e às propostas para a sua efetivação. O texto propõe abordagem a pontos específicos e relevantes, para assim, assegurar a fixação e a compreensão do que é previsto em lei, confrontando-se com a realidade fática correspondente, a qual é diariamente vivenciada pelas pessoas com deficiência. Diante dessa perspectiva, objetiva-se apresentar uma visão panorâmica acerca do desenvolvimento das políticas de educação inclusiva, bem como as dificuldades encontradas à sua efetivação, aliando-se também à evolução dessa inclusão na rede regular de ensino.

Concomitantemente, são abordados documentos subsidiários, os quais foram elaborados a pedido e supervisão do Ministério da Educação (MEC), sendo que seus conteúdos e objetos de análise acabam por refletir as políticas educacionais inclusivas já adotadas ou em fase de implementação. Além disso, o trabalho também busca arrimo em obras e artigos que tratam acerca da temática voltada à educação inclusiva, bem como a elementos visuais que possibilitam acompanhar com maior clareza e distinção a evolução da política de inclusão nas classes comuns do ensino regular, no lapso temporal 1998-2008.

Em consonância com o exposto, vale ressaltar que o respeito (ou a sua ausência) pode ser identificado por meio da linguagem de que nos valem no dia a dia. Afinal, os elementos linguísticos, intrínsecos à natureza humana, acabam por reproduzir as concepções internas e individuais, podendo também haver correspondência com outras pessoas ou grupo. Desse modo, há o estímulo à formação/difusão de concepções ou conceitos preconcebidos.

METODOLOGIA

Para elaboração desse artigo, foi utilizado método bibliográfico exploratório, por meio do levantamento de informações e de dados disponibilizados em *sites* e portais governamentais e não-governamentais. O enfoque deu-se em trabalhos, em documentos subsidiários e na legislação, os quais detinham como prisma de estudo, análise ou regulamentação, a temática pertinente à educação inclusiva. Além disso, elementos visuais, como gráficos de linhas e de setores (circulares), compuseram a elaboração final desse trabalho.

DESENVOLVIMENTO

O ensino, assim como a metodologia aplicada, as disciplinas ministradas e, principalmente, o seu acesso, passaram por profundas transformações. Desde os primórdios da humanidade, o mérito da educação é reconhecido. De lá para cá, o que era tido como elemento definidor e mantenedor de ordem social, política e econômica, até então reputadas como inquestionáveis por parte dos agentes que a detinham e controlavam, passa a ser paulatinamente reivindicado pelos sujeitos subjulgados. À vista disso, como destaca Adelaide Alves Dias (2007, p. 441-454), cabe evocar que a primeira referência paradigmática que suscita o direito à educação, na qualidade de direito humano fundamental, foi ensejada pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, admitida pela Convenção Nacional Francesa, em 1793. Destarte, tal certidão aufere essa posição de destaque em decorrência de seu artigo XXII preconizar que “A instrução é a necessidade de todos. A sociedade deve favorecer com todo o seu poder o progresso da inteligência pública e colocar a instrução ao alcance de todos os cidadãos”.

Considerando seu destaque histórico, tal marco aufere paralelo somente após dois séculos, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em 10 de dezembro de 1948. Essa distinção pode ser vislumbrada no artigo 26, o qual reafirma que:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

Como se pode depreender, foram alcançados avanços significativos, tais como a universalidade, a gratuidade, a tolerância e a amistosidade no processo educativo. Muito embora, o conteúdo da declaração não possua força cogente, assim como defende Rezek (2010), trata-se de uma formalização de um compromisso moral. Todavia, sua contribuição não deve ser desconsiderada, uma vez que tais conquistas foram sendo gradativamente incorporadas e encartadas nos ordenamentos jurídicos nacionais.

Ao voltar-se diretamente à educação inclusiva, faz-se preciso buscar definições ao tema proposto. Para isso, o artigo 58, *caput*, da lei de diretrizes e bases da educação nacional (lei número 9.394 de 20 de dezembro de 1996) a qualifica como sendo uma modalidade de educação escolar que deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. A partir desse esclarecimento, é imprescindível pautar-se em um conceito próprio para deficiência. À vista desse panorama, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (lei número 13.146, de 6 de julho de 2015), disponibilizado no *site* do Planalto, em seu artigo 2º, discorre que

Consideram-se pessoas com deficiência aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Antoinette Simão e Flávia Simão (2010) apontam que a finalidade da educação especial é adaptar métodos, de maneira que as pessoas com necessidades especiais possam desenvolver suas potencialidades. Por conseguinte, o estímulo ao aprimoramento e ao instigamento dos sentidos da pessoa com deficiência, bem como o auto-reconhecimento, enquanto indivíduo possuidor de capacidades e sabedor dos seus direitos, detêm relevância primordial ao longo do processo educacional. Destarte, ressalta-se a função das instituições educadoras, enquanto mecanismos que possibilitam a integração social e, da mesma forma, o respeito às diferenças, por meio da convivência e da interação dos educandos. No entanto, em oposição, o preconceito, assim como a limitação e entraves à formação continuada de profissionais aptos a atenderem tais demandas ou, até mesmo a restrição de salas adaptadas com recursos, apresentam-se como óbice à efetividade dos direitos e garantias fundamentais (artigo 5º) e sociais (artigo 6º) da Constituição Federal vigente.

Em conformidade com o apresentado anteriormente, quanto à observância aos pontos históricos, destaca-se também a Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais (Espanha, 1994), por corresponder a um marco significativo na seara organizacional das diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais, conquistas resultantes das reivindicações do movimento de inclusão social. Tal documento, disponibilizado no *site* da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), trata de reiterar seu propósito no preâmbulo:

REAFIRMANDO o direito à educação de todos os indivíduos, tal como está inscrito na Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, e renovando a garantia dada pela comunidade mundial na Conferência Mundial sobre Educação para Todos de 1990 de assegurar esse direito, independentemente das diferenças individuais,

RELEMBRANDO as diversas declarações das Nações Unidas que culminaram, em 1993, nas Normas das Nações Unidas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência, as quais exortam os Estados a assegurar que a educação das pessoas com deficiência faça parte integrante do sistema educativo,

NOTANDO com satisfação o envolvimento crescente dos governos, dos grupos de pressão, dos grupos comunitários e de pais, e, em particular, das organizações de pessoas com deficiência, na procura da promoção do acesso à educação para a maioria dos que apresentam necessidades especiais e que ainda não foram por ela abrangidos; e

RECONHECENDO, como prova deste envolvimento, a participação ativa dos representantes de alto nível de numerosos governos, de agências especializadas e de organizações intergovernamentais nesta Conferência Mundial.

Ao lançar-se no desenvolvimento de uma visão sobre a prospectiva da adoção de terminologias do modo mais correto e coerente (científico e humano) possível, Romeu Kazumi Sassaki (2003, p. 160-165) aduz que “A construção de uma verdadeira sociedade inclusiva passa também pelo cuidado com a linguagem. Na linguagem se expressa, voluntariamente ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiências”. Os signos linguísticos, característicos e próprios do ser humano, carregam consigo uma carga valorativa a qual, em um processo íntimo, acaba por difundir ideias e as reproduzirem sobre a forma de atitudes.

Segundo Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (2010, p. 9-10):

A escola das diferenças é a escola na perspectiva inclusiva, e sua pedagogia tem como mote questionar, colocar em dúvida, contrapor-se, discutir e reconstruir as práticas que, até então, têm mantido a exclusão por instituírem uma organização dos processos de ensino e de aprendizagem incontestáveis, impostos e firmados sobre a possibilidade de exclusão dos diferentes, à medida que estes são direcionados para ambientes educacionais à parte.

A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Não é fácil e imediata a adoção dessas novas práticas, pois ela depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula. Para que essa escola possa se concretizar, é patente a necessidade de atualização e desenvolvimento de novos conceitos, assim como a redefinição e a aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão.

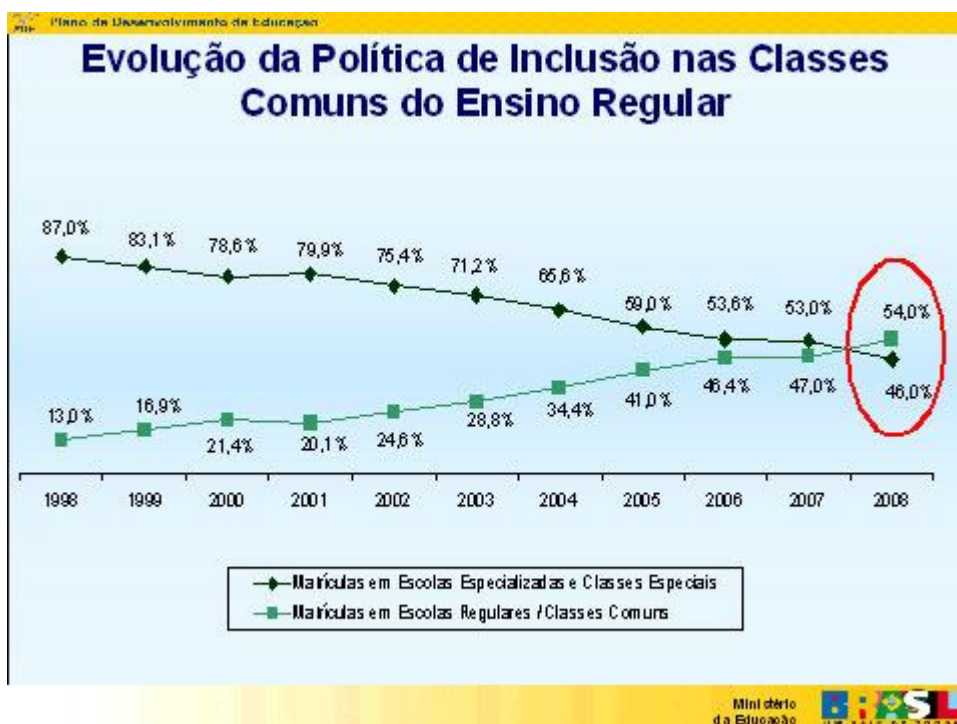
Um ensino para todos os alunos há que se distinguir pela sua qualidade. O desafio de fazê-lo acontecer nas salas de aulas é uma tarefa a ser assumida por todos os que compõem um sistema educacional. Um ensino de qualidade provém de iniciativas que envolvem professores, gestores, especialistas, pais e alunos e outros

profissionais que compõem uma rede educacional em torno de uma proposta que é comum a todas as escolas e que, ao mesmo tempo, é construída por cada uma delas, segundo as suas peculiaridades.

Para se atingir tais premissas, recorreu-se à apreciação do contexto histórico da construção da educação inclusiva no Brasil, bem como aos mecanismos, programas e ações de apoio ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, que, dada a respectiva importância, foram tratados em capítulos próprios na elaboração da obra supracitada.

O gráfico a seguir, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), retrata a evolução da política de inclusão nas classes comuns do ensino regular. Para tanto, suas linhas demonstram, no lapso temporal 1998-2008, a porcentagem de matrículas em escolas especializadas e classes especiais em comparação com as matrículas em escolas regulares/classes comuns:

Gráfico 1 - Evolução da Política de Inclusão nas Classes Comuns do Ensino Regular:



Fonte: Censos Escolares (MEC/INEP)

A inversão dos índices percentuais, ocorrida no ano de 2008, corresponde ao resultado das políticas educacionais inclusivas implantadas pelo governo e por seus órgãos de administração. Tais medidas são resultantes de estudos pedagógicos atuais, os quais

confirmam a necessidade de uma aprendizagem colaborativa, possibilitando aos alunos com e sem deficiência, da mesma faixa etária, aprender, conviver e considerar as diferenças.

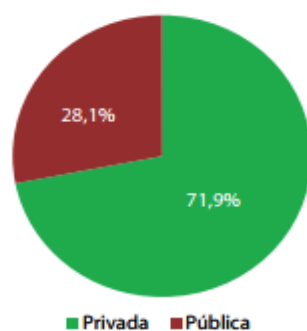
O caderno, documento subsidiário de diretrizes e disposições, “Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva” (2015, p. 14), organizado pelo MEC, com o intuito de dar continuidade ao estudo e à análise da temática, enumera como elementos imprescindíveis à efetivação da inclusão:

- I – Implantação de sala de recursos;
- II – Formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;
- III – Formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para educação inclusiva;
- IV – Adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidades;
- V – Elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para acessibilidade; e
- VI – Estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

A monta desses fatores contribui decisivamente para o êxito das propostas inerentes à educação inclusiva. A ausência ou o sucateamento dos elementos supracitados acarreta no comprometimento da cadeia de resultados pretendidos e, sobretudo, em prejuízo humano. Efetivar essa lista corresponde a um dever e desafio que precisa ser levado a cabo pelas autoridades políticas, assim como compete à sociedade organizada o papel de reivindicar por suas demandas e o de atuar como fiscalizadora do cumprimento das determinações legais.

Os gráficos 2 e 3 retratam respectivamente, no que concerne à educação especial, a porcentagem de matrículas realizadas em classes especiais/escolas exclusivas e as realizadas em classes comuns, onde há a integração dos alunos. Como parâmetro de comparação, utilizam a rede pública face à rede privada. A análise de tais informações permite identificar a efetiva aplicação das políticas inclusivas nas instituições de ensino público e, em contrapartida, demonstra também a dificuldade encontrada para a promoção da inclusão na rede particular de ensino. Os dados utilizados para a composição dos gráficos subsequentes foram obtidos com por meio de informações levantadas no Censo Escolar da Educação Básica de 2013:

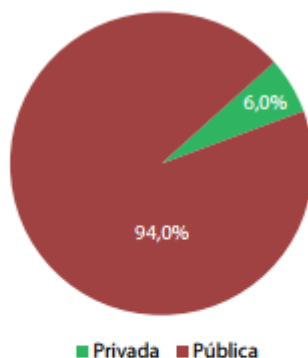
Gráfico 2 - Educação Especial - Matrículas em Classes Especiais e Escolas Exclusivas -
Brasil - 2013



**Educação Especial –
Matrícula em Classes Especiais
e Escolas Exclusivas – Brasil – 2013**
Fonte: MEC/Inep/Deed.

Fonte: MEC/INEP/DEEP.

Gráfico 3 - Educação Especial - Matrículas em Classes Comuns (Alunos Incluídos) - Brasil - 2013



**Educação Especial –
Matrícula em Classes Comuns
(Alunos Incluídos) – Brasil – 2013**
Fonte: MEC/Inep/Deed.

Fonte: MEC/INEP/DEEP.

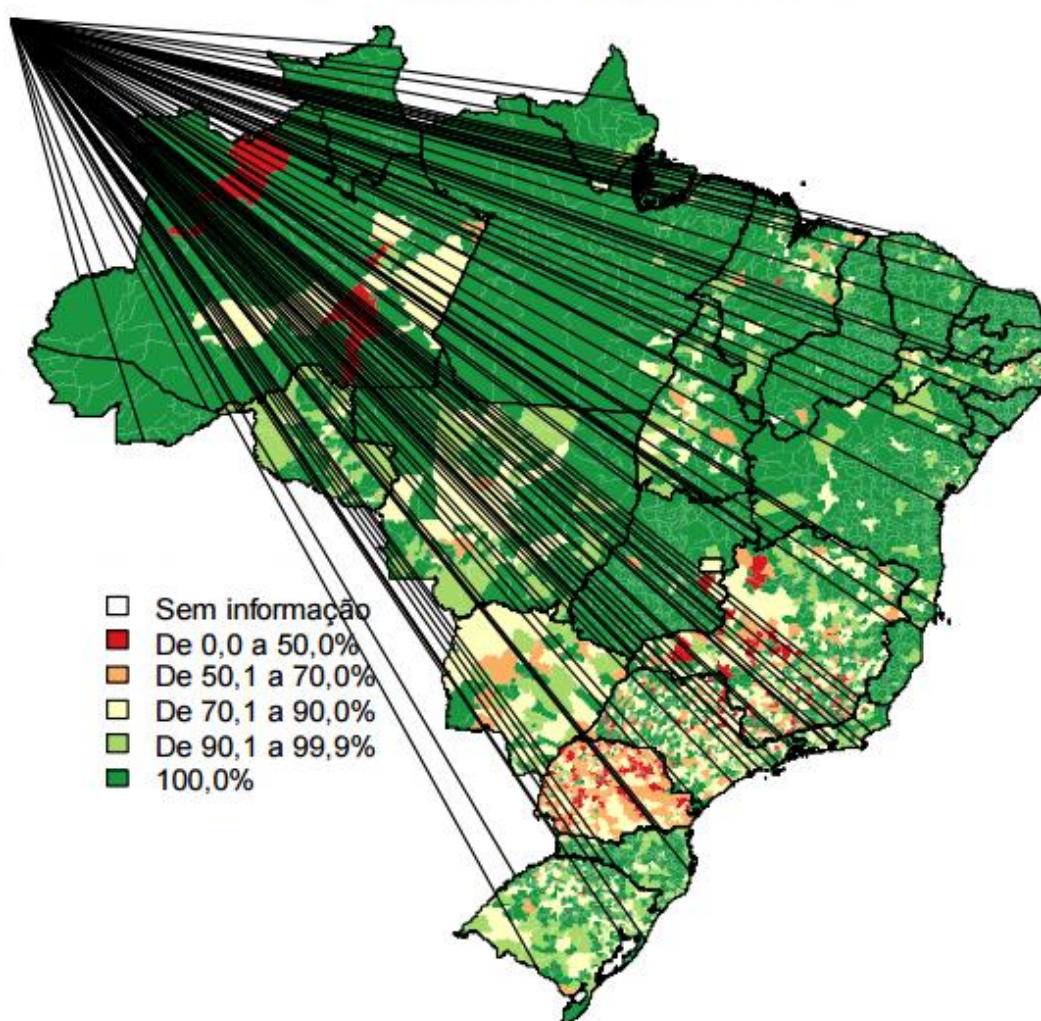
A partir de dados coletados por meio do Censo Escolar da Educação Básica, referentes ao ano de 2016, constatou-se que 82% dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades incluídos em classes comuns. Além disso, ficou demonstrado que 57,8% das escolas brasileiras têm alunos com deficiência incluídos em turmas regulares, sendo que, em 2008, esse percentual era de apenas 31%. Além disso,

verificou-se a disponibilidade de banheiros adequados a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida em 33% das escolas de anos iniciais, em 48% das que oferecem os anos finais e em 58% nas de ensino médio.

O gráfico a seguir ilustra a taxa, somada a distribuição espacial municipal, de educandos incluídos em classes comuns:

Gráfico 4 - Percentual de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades de 4 a 17 anos incluídos em classes comuns por município - 2016

Percentual de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades de 4 a 17 anos incluídos em classes comuns por município – 2016



Fonte: MEC/INEP/DEEP.

A análise do mapa possibilita a visualização de bolsões em que o índice da inclusão corresponde a valor igual ou inferior a 50%. No entanto, o arranjo demonstrado acaba por atestar a execução das políticas educacionais desenvolvidas com escopo inclusivo, assim como a sua difusão nos âmbitos estadual e nacional.

NOTAS FINAIS

A partir da pesquisa em andamento, há a intenção de se estabelecer estudo das diversas maneiras de exclusão que o desconhecimento das reais capacidades das pessoas com deficiência acaba por implicar. Em harmonia com esse mérito, também é preciso o desenvolvimento de empatia, frente às cotidianas barreiras impostas que, por sua vez, podem dificultar a locomoção, a autonomia, o reconhecimento como indivíduo dotado de capacidade e, sobretudo, a efetividade de direitos positivados.

Logo, a abertura do diálogo, bem como a educação em direitos são vitais para o estabelecimento da compreensão de toda uma conjuntura existente, a qual, por vezes, parcela da sociedade não está realmente preparada ou disposta a enfrentar. Exemplos para tal questão podem facilmente serem demonstrados em nosso cotidiano, como a não observância às vagas de estacionamento destinadas às pessoas com deficiência, aos assentos preferenciais em ônibus, bem como o funcionamento adequado de seus elevadores ou até mesmo a paisagem urbanística, com a ausência de rampas de acesso; e o pior de todos: a subestimação, o desdém ou o evidente e desmedido sentimento de compadecimento.

Assim sendo, a questão da educação inclusiva deve ser tratada como um instrumento vital para o estabelecimento e manutenção de uma sociedade atenta às variadas formas de diferenças existentes, igualmente para a compreensão da motivação de tais direitos e garantias, os quais intentam atender as reais necessidades das pessoas com deficiência. Sendo que, às instituições educacionais é atribuída não tão somente a função educadora, por meio da transmissão do saber, posto que, como espaço de interação e convivência, compete-lhe o *munus* de zelar pela promoção da cidadania. Cabendo, sobretudo, em vista de tais particularidades, o respeito à diversidade e a efetivação da inclusão, vias fundamentais de acesso à democracia moderna.

REFERÊNCIAS

A Educação Escolar na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva / Edilene Aparecida Ropoli, et al. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7103-fasciculo-1-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jan. 2017.

DIAS, Adelaide Alves. *Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo*. In: (Vários) Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos. – João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 441-454. Disponível em:

<<http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2017.

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

_____. Decreto-lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 07 mar. 2017.

_____. Decreto-lei nº 13.146 de julho de 2015. Institui o Código o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>.

Censo Escolar da Educação Básica 2013: resumo técnico / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: O Instituto, 2014. 39 p. : tab.

Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2017.

Censo Escolar da Educação Básica 2016: notas estatísticas / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: O Instituto, 2016. 20 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=59931-app-censo-escolar-da-educacao-basica-2016-pdf-1&category_slug=fevereiro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 08 mar. 2017.

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1793.

Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/dec1793.htm>>. Acesso em: 07 mar. 2017.

ONU. *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Conferência Mundial de Educação Especial, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: UNESCO, 1994.

Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>.

_____. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Declara%C3%A7%C3%A3o-Universal-dos-Direitos-Humanos/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.html>>. Acesso em: 07 mar. 2017.

Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192>. Acesso em: 07 mar. 2017.

Pessoas com deficiência nos censos populacionais e Educação Inclusiva / Aparecida Andrés, coordenação. – Brasília: Consultoria Legislativa da Câmara dos Deputados, 2014. *Evolução da política inclusiva nas classes comuns do ensino regular – Brasil, 1998/2008*. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/areas-da-conle/tema11/2014_14137.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2017.

REZEK, Francisco. Direito internacional público: curso elementar. 12. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Terminologia sobre deficiência na era da inclusão*. In: (Vários) Mídia e deficiência. – Brasília: Andi; Fundação Banco do Brasil, 2003. p. 160-165; il. color. –

(Série Diversidade).

Disponível em: <http://www.andi.org.br/sites/default/files/Midia_e_deficiencia.pdf>.

Acesso em: 20 jan. 2017.

SENA, S.; CREMA, J.; GREGÓRIO A. S. X.; REIS, R.: As Desigualdades Como Instrumento de Exclusão. Disponível em:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ZmGGiqmKD_IJ:ojs.eniac.com.br/index.php/Anais_Sem_Int_Etn_Racial/article/download/361/451+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 25 jan. 2017.

SIMÃO, Antoinette & SIMÃO, Flávia: *Inclusão: Educação Especial - Educação Essencial*. São Paulo: Cia dos Livros, 2010.