

EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOB OLHAR DE TEÓRICOS INTERNACIONAIS¹

Camila Almada Nunes
Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará
camilalmada@hotmail.com

Francisca Geny Lustosa
Professora Doutora da Universidade Federal do Ceará
franciscageny@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo apresenta uma discussão teórica sobre a educação inclusiva com base na leitura e estudo de textos internacionais realizados por um grupo específico de estudantes do curso de mestrado e/ou doutorado que integram as ações promovidas pelo Grupo Pró-inclusão da Universidade Federal do Ceará. A referida iniciativa teve o objetivo de atualizar a literatura da área e ampliar referenciais teóricos de fundamentação. Nesse sentido, debatemos aspectos conceituais e epistemológicos cunhados por diversos autores renomados no âmbito internacional, bem como, situamos suas ideias em termos de tempo histórico. A abordagem teórico-metodológica adotada é a pesquisa bibliográfica, na qual demanda a identificação dos conceitos-chaves, as interfaces de pensamentos entre os autores nacionais/internacionais e a análise interpretativa do fenômeno em estudo. Os resultados decorrentes dessas leituras acenam para o fato de que as ideias hoje defendidas na área, já são amplamente defendidas por esses autores, cerca de uma década anterior a sua circulação no Brasil, indicando duas perspectivas distintas para gênese da inclusão, em diferentes partes do mundo. A primeira centrada na extensão da educação especial, emergindo a maior parte dos países desenvolvidos e a segunda, prevalece à ausência do direito ao ensino para todos, sendo executada nos países em desenvolvimento. Desse modo, destacamos o enfretamento de barreiras externas e internas nos sistemas escolares, ao mesmo tempo em que propõem novas possibilidades e experiências para alcançar a perspectiva da aprendizagem de todos os estudantes e da construção de uma escola inclusiva e aberta às diferenças e singularidades dos sujeitos.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Barreiras. Qualidade do ensino.

INTRODUÇÃO

[...] a história da pedagogia, assim como das instituições escolares, nada mais é do que a implementação cada vez mais audaciosa dessa aposta: a escolha da educação contra a da exclusão [...]. (MEIRIEU, 2005, p. 43).

Este artigo, de natureza teórica, tem por objetivo socializar os estudos realizados por um grupo de leituras internacionais, desenvolvido no âmbito do Pro-inclusão da Universidade Federal do Ceará. Para tanto, ressaltamos, ainda de forma inicial, que embora tenham se passado já quase 70 anos da figuração do direito à educação para

¹ Artigo publicado nos anais do X Fórum Internacional de Pedagogia no GT 06 de Educação Inclusiva. Pau dos Ferros-RN, 2018.

todos os sujeitos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, muitos alunos vivenciam experiências insatisfatórias do usufruto. Outro aspecto a destacar, no mesmo exemplo, é que quase três décadas se passaram desde a Convenção de Salamanca (1990), marco pioneiro da perspectiva inclusiva. Apesar de que, é fato, afirmamos que hoje vivemos a efervescência do contexto normativo e de políticas públicas que reforçaram/ampliaram o paradigma inclusivo e da diversidade no cenário social e educacional.

No que concerne ao cenário de uma Educação Inclusiva e suas ideias, de circulação mundial, nos interessamos pelo recorte específico da configuração de práticas pedagógicas que favoreçam sistemas educativos que primam pelo desenvolvimento e pela aprendizagem de todos os estudantes, ao tempo em que nos ressentimos quanto aos impactos da legislação internacional e nacional na implementação de sistemas escolares “abertos”, não excludentes, com toda a radicalidade de significação desse termo.

Em virtude das perspectivas que formam a história do tempo presente de defesa dos direitos sociais e educacionais dos sujeitos com deficiência, notadamente, desde aquelas que se denotam a partir de arqueologias ou genealogias, das formações discursivo-normativas, diretrizes e fundamentações que emanam e podem constituir um *corpus* teórico para a construção de uma sociedade e de uma escola inclusiva.

Desse modo, faz-se relevante perseguir as filiações teóricas e os argumentos de defesa mais atuais da inclusão, uma vez que, a educação desses sujeitos foi sempre um apêndice nos sistemas de ensino: sua trajetória e o conjunto de iniciativas sociais, políticas e legais que a compõem, se evidenciaram com base na exclusão e segregação histórica. Apenas mais recentemente, datada de forma mais consubstanciada nas últimas três décadas (a partir de 1990, com o marco da Convenção de Salamanca), o avanço de legislações e dos discursos de constituição de uma sociedade democrática, através do movimento de inclusão e suas premissas em defesa dos sujeitos, de seus direitos sociais e educacionais.

Esse paradigma mundial e seus princípios (éticos, legais ou jurídico-normativos, pedagógicos), reverberaram em diversas produções da área e podem ser concebidos em uma perspectiva global, ou seja, balizado por um conjunto de conhecimentos, saberes, valores, comportamentos e mesmos modelos sócio-culturais-

educacionais, apesar, de resgar as singularidades das apropriações em função de realidades históricas, sociais e culturais diferenciadas.

Assim, com base nessa compreensão, pensamos a perspectiva inclusiva na educação como paradigma mundial - circunstância, do ponto de vista histórico, bastante recente e em efervescência - ao que cabe levantarmos algumas reflexões a sua constituição: devido à *convergência, com tamanha voluptuosidade, de tantas forças (sociais-políticas-jurídicas-educacionais) que a consagram como atual paradigma posto à educação. Quais racionalidades e lógicas sustentam como paradigma à educação e a sociedade brasileiras? Como tem se expressado a materialização de suas bases discursivas em práticas educacionais, em âmbito internacional e nacional?*

Para refletir sobre tais indagações, nos aventuramos na leitura e estudos de textos internacionais, objetivando desenvolver uma discussão teórica e analítica sobre a temática da educação inclusiva, além de promover a atualização da literatura da área. Assim, debatemos aspectos conceituais e epistemológicos cunhados por diversos autores renomados no âmbito internacional, bem como, situamos suas ideias em termos de tempo histórico, dispostas junto à estudiosos brasileiros, de divulgação nacional.

1. METODOLOGIA

Quanto aos procedimentos metodológicos adotados, optamos pela pesquisa bibliográfica, visto que se caracteriza pelo uso de fontes com dados publicados, sendo definida por meio de um minucioso trabalho investigativo em busca de determinado conhecimento, no caso específico deste estudo, a temática da educação inclusiva. Contudo, não se trata do “mero passar de olhos” nos escritos, mas uma técnica de análise e interpretação dos dados, cujo ato de ler consiste em selecionar trechos relevantes, elaborar fichamentos e produzir resenhas, objetivando a construção dos enlances teóricos e analíticos.

Os estudos desse grupo de leitura, em semelhança, ao referido texto, tem três objetivos em particular: o primeiro, de natureza teórico-conceitual, objetiva reunir e ampliar o acervo de fontes e aportes bibliográficos dos estudos sobre Educação Inclusiva, internacionalizando e ampliando o alcance da literatura consultada; o segundo, de caráter mais teórico-metodológico, que se volta à possibilidade de viabilizar uma maior fundamentação e instrumentalização das investigações de

mestrandos e doutorandos, do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará, vinculados ao Eixo: Escola e Inclusão; e, o terceiro busca identificar, em perspectiva comparada internacional, as experiências inclusivas e seus princípios adotados, que possam vir a contribuir, convergente e/ou dissonantes para com a experiência Brasileira.

2. LITERATURA INTERNACIONAL: ASPECTOS CONCEITUAIS E EPISTEMOLÓGICOS EVIDENCIADOS

Começamos essa seção enfatizando que se trata de uma representação preliminar, ou seja, fruto das primeiras aproximações com os fundamentos teóricos emergentes nos textos internacionais selecionados para tradução, seguido de encontro quinzenal, agenda, e sob a coordenação do mediador (membro do grupo que realizou a tradução livre para acesso aos membros do grupo), incluído de debate e de sínteses reflexivas e de discussão sobre as potencialidades de vinculação as pesquisas em particular e aos conhecimentos circundantes à área.

Em vista disso, na intenção de situar melhor o leitor, destacamos que já foram lidos/estudados 06 (seis) trabalhos que se configuram como artigo ou capítulo de livro conforme o detalhamento do cronograma² a seguir:

Quadro 1: Cronograma e fontes referentes aos estudos do Grupo de leitura do Pró-inclusão da FACED/UFC, 2018.

Data	Tradução	Artigo/Capítulo de livro
11/04/2018	Doutoranda	Un dispositivo teórico-metodológico para comprender las prácticas profesionales. In: revista perspectiva educacional, formación de profesores. (Corina Borri-Anadón)
25/04/2018	Mestranda	Chapter - 8 From Policy to Practice: Defining Inclusion in Schools. In: Inclusive Education International Policy & Practice (Ann Cheryl Armstrong, Derrick Armstrong & Ilektra Spandagou)
23/05/2018	Professora da UFC/Coordenadora do Pró-inclusão	International Perspectives on Educational Diversity and Inclusion: Studies from. In: Barriers to student access and success: is inclusive education an answer? (Madan Mohan Jah)
06/06/2018	Mestranda	Supporting School and Teacher Development.

²Até o final do semestre vigente (2018.2) temos datas previamente agendadas para apreciação de mais cinco capítulos do livro “International perspectives on inclusive education”.

		In: Understanding the Development of Inclusive Schools. (Mel Ainscow)
29/08/2018	Doutoranda	Collaborative Inquiry. In: Understanding the Development of Inclusive Schools. (Mel Ainscow)
12/08/2018	Mestranda	The Development of Inclusive Education Systems. In: Understanding the Development of Inclusive Schools. (Mel Ainscow)

Dessa forma, vale destacar que o interesse e a necessidade dessa atualização da literatura nos conduziram a um levantamento e identificação de alguns textos “garimpados” junto a amigos e alguns com os próprios autores como é o caso do artigo intitulado “Un dispositivo teórico-metodológico para comprender las prácticas profesionales” (Um dispositivo teórico e metodológico para o entendimento de práticas profissionais), de Borri-Anadón (2015), em que a referida autora apresenta um dispositivo baseado na bricolagem³ metodológica, tendo em vista a complexidade inerente à noção de prática profissional no âmbito de uma pesquisa em educação.

Com o intuito de sistematizar apenas alguns autores/textos, considerando a brevidade deste artigo, além de se tratar da primeira iniciativa de difusão dos estudos realizados no grupo de leitura, dado a necessidade de partilhar com os pares (estudantes, educadores e pesquisadores) interessados no assunto, aquilo que estamos estudando. Acreditamos ser extremamente legítimo, uma vez que se liga a posição político-ideológica de democratização do acesso ao conhecimento, e também em atendimento a necessária divulgação e retorno à comunidade acadêmica. Todavia, sem obscurecer a importância do que vimos realizando, é preciso assinalar a consciência que temos da fase inicial de prospecção desse conhecimento em que nos encontramos, por isso, optamos por nos debruçar apenas sobre os seguintes textos:

1. AINSCOW, Mel (2002a). **Collaborative Inquiry.** In: Understanding the Development of Inclusive Schools. London, 2002.
2. AINSCOW, Mel (2002b). **Supporting School and Teacher Development.** In: Understanding the Development of Inclusive Schools. London, 2002.
3. AINSCOW, Mel (2002c). **The Development of Inclusive Education Systems.** In: Understanding the Development of Inclusive Schools. London, 2002.

³ De acordo com a Borri-Anadón (2005) a bricolagem é uma prática rica, plural e heterogênea, sujeita a várias orientações teóricas e a uma multiplicidade de campos disciplinares (p. 04).

4. JHA, MadanMohan (2007). **Barriers to student access and success: is inclusive education an answer?** In: International Perspectives on Educational Diversity and Inclusion: Studies from.
5. ARMSTRONG, Ann Cheryl; ARMSTRONG, Derrick; SPANDAGOU, Ilektra (2010). **Inclusive Education: International Policy & Practice.** In: From Policy to Practice: Defining Inclusion in Schools.

Sobre o detalhamento de cada estudo, consideramos relevante apresentar, ainda que brevemente, alguns referentes de conhecimento do (a) autor (a) e, seguidamente, apontar os pilares de seus fundamentos teóricos, portanto, nessa apresentação trazemos para análise o autor Ainscow (2002), bastante conhecido no Brasil, em função de citações em textos de pesquisadores nacionais e da publicação em Brasília pela editora UNESCO no capítulo intitulado “Tornar a escola inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada?” no livro Tornar a Educação Inclusiva, em 2009.

Ainscow foi nomeado consultor especialista do Comitê de Educação da Câmara dos Comuns; trabalhou, por muitos anos, em estreita colaboração com grupos de escolas, na Inglaterra e no exterior, buscando avançar para formas mais inclusivas e assinalar padrões e exemplos de práticas instrutivas para outras pessoas. Contudo, seu objetivo não era propor receitas para serem aplicadas universalmente, mas sim sugerir novas ideias. Tanto que nos últimos anos, seus trabalhos proporcionaram-lhe infinitas oportunidades para refletir e se envolver com indagações sobre como escolas e salas de aula podiam responder a diversidade dos alunos.

Nesse cenário, Ainscow (2002) descreve alguns mecanismos importantes que as escolas precisam considerar para progredir na questão da inclusão⁴. Dentre eles, podemos citar o *uso das práticas alicerçadas as experiências existentes no contexto escolar; a necessidade de perceber as diferenças como oportunidades para todos aprenderem; a eliminação de barreiras que dificultam a participação; a utilização de recursos que apoiam à aprendizagem; o desenvolvimento de uma linguagem prática que lhe permita compartilhar ideias e refletir sobre suas ações; e, a criação de condições que fomentem o crescimento de práticas mais inclusivas.*

⁴ Para ampliação de conhecimentos sobre a temática da “construção de uma escola inclusiva” indicamos a tese de doutorado intitulada “Inclusão, o olhar de quem ensina: o movimento da mudança e da transformação das práticas pedagógicas no contexto de uma pesquisa-ação colaborativa”, disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3195/1/2009_Tese_FGLUSTOSA.pdf>.

Assim, colaborando com a discussão sobre o avanço de práticas inclusivas nas escolas e em salas de aula, Ainscow (2002a), em seu capítulo intitulado “Collaborative Inquiry” (Investigação Colaborativa) destaca que diferentes percepções de dificuldades educacionais podem influenciar e moldar o contexto escolar, por conseguinte, na defesa do autor, existem três diferentes percepções. A primeira procura explicar as dificuldades educacionais com base nas características dos alunos individuais. A segunda elucida em termos de desacertos entre as particularidades de determinado aluno e a organização e/ou arranjos curriculares realizados. A terceira perspectiva explana as dificuldades educacionais sobre as limitações do currículo, usando-o em um sentido amplo para incluir todos os planejados e, de fato, experiências não esquematizadas oferecidas aos alunos (p. 33-34).

Em destaque, Ainscow (2002b) assinala no capítulo “Supporting School and Teacher Development” (O Desenvolvimento de Sistemas Educativos Inclusivos) que desenvolver práticas inclusivas nas escolas está longe de ser uma tarefa fácil, visto que aqueles mecanismos importantes para o avanço da inclusão, os quais foram elencados anteriormente pelo autor, não são prontamente estabelecidos pelos atores escolares. Daí a necessidade de oportunizá-los a se tornarem mais conscientes, levando-os a um maior senso de confiança, de empoderamento e de disposição para apresentar respostas aos problemas vivenciados em sala de aula. Em suma, isso significa melhorar as condições gerais para que a escola ajude a equipe a superar as barreiras à participação e ao desenvolvimento de respostas eficazes em suas práticas para enfrentar as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Dando sequência a nossa exposição de análise, temos o artigo denominado *International Perspectives on Educational Diversity and Inclusion: Studies from (Perspectivas internacionais sobre diversidade e inclusão educacional: estudos da América, Europa e Índia)* da autoria de Jha (2007)⁵, cujo escrito se organiza em função da questão problematizadora, elaborada em uma pergunta: A "educação inclusiva" oferece uma solução para o grande número de crianças que não completam o número

⁵ Dr^a. Madan Mohan Jha é membro do Serviço Civil Indiano (IAS), e obteve seu doutorado em educação pela Universidade de Oxford, no Reino Unido. Atualmente, é Comissário e Secretário de Educação no Estado de Bihar, Índia, onde projeta e implementa planos para reestruturar o sistema educacional com o objetivo de garantir o direito fundamental à educação para todas as crianças dentro de uma estrutura de inclusão, equidade e excelência. Ele é autor de *SchoolWithoutWalls [Escola sem Paredes]* (HEINEMANN, 2002).

mínimo de anos escolares, que não conseguem aprender, para as quais se dispõem uma variedade de barreiras fora e até mesmo dentro da escola?

Essa indagação é extremamente importante, pois vem a requerer e revirar do avesso a escola e sua história, a origem, o conceito e as práticas da educação inclusiva, em paralelo a isso, também acaba expondo a natureza das barreiras que as crianças enfrentam quando querem ter acesso à educação escolar, entretanto, temos ainda o julgo da condição comum de desfavorecimento socioeconômico. Outro aspecto destacado por Jah (2007) diz respeito à origem dos seguintes conceitos que são assim definidos pelo autor:

- a) **Educação inclusiva**- *existem duas perspectivas distintas. A primeira refere-se à extensão da educação especial ou no máximo uma reforma da prática educacional especial, que emerge em grande parte dos países desenvolvidos. A segunda tem o foco nas necessidades e circunstâncias sentidas que prevalecem no mundo em desenvolvimento (p. 33).*

- b) **Necessidades educacionais especiais**: *o conceito e a identificação de crianças com necessidades educacionais especiais sob um código de prática estatutário têm sido criticados por vários comentaristas e educadores na Grã-Bretanha, considerando a identificação de crianças com "necessidades educacionais especiais" como uma ação repercutida de rótulos e discriminação, portanto, uma barreira à inclusão (p. 35).*

- c) **Barreiras nas escolas**: *os sistemas escolares enfrentam dois tipos de barreiras, externas e internas. As crianças enfrentam barreiras externas antes de se maticularem nas escolas e sua natureza pode ser a localização física das escolas, a estigmatização social ou as condições econômicas das crianças. Às vezes, a indisponibilidade de uma escola ou sua localização em áreas que não podem ser acessadas (p. 37).*

Nesse sentido, cabe frisar também uma dimensão do conceito de inclusão adotada por Jah (2007), que é a qualidade em consonância com a equidade, por exemplo, para uma escola obter êxito frente à modernidade faz-se necessário reconhecer a equidade como caminho para excelência. Visto que as escolas inclusivas

são projetadas por meio de princípios alicerçados na cultura de direitos, justiça social e equidade, logo, todos os alunos não são iguais e aprendem de diferentes maneiras.

Em prosseguimento ao último trabalho aqui analisado, enfatizamos que no estudo de Armstrong, Armstrong e Spandagou (2010)⁶ encontramos uma reflexão situada sobre as conquistas dos últimos 30 anos na área de educação inclusiva. Os autores postulam suas ideias a partir de um conjunto de questões geradoras que são: Como a inclusão pode ser alcançada em um sentido prático? Existem escolas que são inclusivas? Se sim, a inclusão pode ser sustentada? Destarte, ao mesmo tempo em que os estudiosos respondem esses questionamentos, o texto configura-se como uma espécie de conto preventivo em relação às limitações das políticas e práticas inclusivas.

Também, é importante mencionar os três modelos distintos definidos como inclusivos que foram cunhados pelos estudiosos. Todavia, esses modelos são apresentados *como se fosse um triângulo invertido, em que na ponta do triângulo existe um modelo individual (abordagem mais tradicional), seguido de um modelo de aprendizagem inclusiva (oferta diferenciada da aprendizagem com tarefas que respondem os estilos de aprendizagem) e o outro modelo valorizando a diferença e o empoderamento (ampla gama de pedagogias, valorizando a diferença) (p. 98).*

Assim, diante dessas aproximações iniciais dos 05 (cinco) estudos, formulamos algumas questões que nos convida a refletir sobre:

- i. O que se tem consolidado ou está em delineamento, em termos de História da Educação Inclusiva e suas práticas pedagógicas, em contextos educacionais de âmbito internacional?
- ii. Que pontos de interseções podemos estabelecer e por em diálogos, o internacional e o nacional?

Desse modo, elucidando as conjunturas de análise em relação aos questionamentos, expressamos que tanto em nível internacional como nacional, muitos sistemas educacionais são agora mais inclusivos do que eram no passado se considerarmos a inclusão em termos de direitos. Contudo, ainda operam de maneira segregada e suas práticas acabam favorecendo a distribuição de alunos por faixas ou níveis em termos de desempenho escolares, portanto, isso significa dizer que acabam funcionando como classes especiais sem a denominação do rótulo.

⁶ Ann Cheryl Armstrong é Diretora da Divisão de Aprendizagem Profissional. Derrick Armstrong é vice-reitor adjunto interino (Educação) da e professor de educação Universidade de Sydney, na Austrália. Ilktra Spandagou é professor de educação inclusiva da Universidade de Sydney, na Austrália.

Posto que nos estilos tradicionais de escolaridade, a qualidade e a excelência caminham em divergência com os princípios de equidade de admissão, estilos de ensino e desenvolvimento curricular, enfrentando não apenas barreiras de acesso em termos físicos e estruturais, mas de currículo, pedagogia e abordagem dentro da escola. Se compararmos, as escolas brasileiras com os dois exemplos de casos de escolas abertas na Índia, descritos por Jah (2007) em que *“os professores se reúnem frequentemente para compartilhar suas experiências, buscando desenvolver estratégias de resolução de problemas para indivíduos e grupos, abordando as necessidades de aprendizagem de todas as crianças”* (p. 42) não nos parece nada familiar e soa muito distante da realidade de nossas “pobres escolas públicas”, em particular, do norte e nordeste do país.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no quadro teórico analisado, fica evidenciado que a educação inclusiva é um fenômeno crescente e sua evolução nos sistemas escolares significa remover as barreiras externas e internas que permeiam o cotidiano dos estudantes em primeiro lugar, ao mesmo tempo em que se propõem novas possibilidades de ação para alcançar o êxito na aprendizagem dos alunos.

Todavia, as estratégias sugeridas e os fundamentos teóricos desenvolvidos pelos autores referenciados foram frutos de investigações empíricas em diversos países e estas circulam aqui no Brasil pelos escritos de pesquisadores nacionalistas, por meio de citações em seus escritos, agregando e acrescentando conhecimentos à área. Assim, percebemos as interfaces de pensamentos entre os autores nacionais/internacionais, no entanto, neste estudo não foi possível sermos mais incisivos quanto ao tempo cronológico das ideias, visto que estamos em fase inicial de prospecção desse conhecimento. Sobretudo, destacamos pretendemos aprofundar esses esclarecimentos em uma iniciativa posterior.

Como considerações finais, revelamos ainda que a educação inclusiva enfrenta um duplo problema ao qual precisa responder: primeiro o da justificação da prática inclusiva e segundo, da melhor maneira de implementar uma educação de qualidade socialmente referendada para todos. Por fim, podemos inferir que, o estudo traz a contribuição para ampliar o debate em relação à inclusão no contexto nacional,

além de ampliar o acervo da literatura nacional com aportes em teóricos internacionais, na consulta a fontes diretas.

Destacamos, em particular, que esses textos merecem ser lidos e debatidos por professores e pesquisadores brasileiros. Fica aqui o convite à leitura e a expectativa de realização em nossas práticas educativas, cada vez mais teoricamente fundamentadas!

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. **Understanding the Development of Inclusive Schools**. Falmer Press. London, 2002.

_____. **Collaborative Inquiry**. In: *Understanding the Development of Inclusive Schools*. London, 2002a.

_____. **Supporting School and Teacher Development**. In: *Understanding the Development of Inclusive Schools*. London, 2002b.

_____. **The Development of Inclusive Education Systems**. In: *Understanding the Development of Inclusive Schools*. London, 2002c.

ARMSTRONG, Ann Cheryl; ARMSTRONG, Derrick; SPANDAGOU, Ilektra. **Inclusive Education: International Policy & Practice**. In: *From Policy to Practice: Defining Inclusion in Schools*, 2010.

BORRI-ANADON, Corina. Un dispositivo teórico-metodológico para comprender las prácticas profesionales. **Perspectiva Educacional, Formación de Profesores**. Viña del Mar, Chile: v. 54, n. 1, enero, 2015, pp. 3-16. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333333042002>>. Acesso em: 20 de setembro de 2018.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 10 de setembro de 2018.

JHA, Madan Mohan. Barriers to student access and success: is inclusive education an answer? In: **International Perspectives on Educational Diversity and Inclusion: Studies from**, 2007.