

DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO: CONCEPÇÕES, POLÍTICAS, PROCESSOS E NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

**FROM EXCLUSION TO INCLUSION: CONCEPTIONS, POLICIES, PROCESSES,
AND SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

Ciências Humanas • 09/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/786255306](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/786255306)

Antônia Maria Silva Lima¹

RESUMO

Este estudo tem como propósito compreender como a inclusão educacional vem sendo pensada e colocada em prática no Brasil, analisando ideias, políticas e caminhos que marcaram a passagem de um modelo excludente para uma proposta mais inclusiva. Para isso, a pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, baseada na análise de livros, artigos e documentos oficiais. Esses documentos asseguram o direito à educação para todos e reforçam a relevância do cuidado com a educação especial. No entanto, os resultados mostram que, apesar de o país contar com um arcabouço legal bem estruturado, ainda existem muitos entraves no cotidiano escolar. Questões como a formação dos professores, a adaptação dos currículos e a mudança de atitudes frente à diferença continuam sendo desafios importantes. As conclusões apontam que a educação inclusiva não é algo pronto ou acabado, mas um processo em constante construção. Para que ela se torne realidade, é necessário um compromisso que vá além da lei, envolvendo escolhas éticas, posicionamentos políticos e práticas pedagógicas que ajudem a transformar a escola em um espaço que valorize a diversidade e fortaleça a cidadania.

Palavras-chave: Inclusão escolar; Educação especial; Políticas públicas; Formação docente; Diversidade.

ABSTRACT

This study aims to understand how inclusive education has been conceived and implemented in Brazil by analyzing the ideas, policies, and developments that have marked the transition from an exclusionary model to a more inclusive educational approach. To achieve this objective, the research adopted a qualitative methodology based on the analysis of books, scholarly articles, and official documents. These documents guarantee the right to

education for all and emphasize the importance of special education. However, the findings reveal that, although Brazil has a well-established legal framework, significant challenges remain in everyday school practice. Issues such as teacher training, curriculum adaptation, and changes in attitudes toward diversity continue to represent major obstacles. The study concludes that inclusive education is not a finished or static achievement but an ongoing process of development. For it to become a reality, a commitment that extends beyond legal requirements is essential, encompassing ethical choices, political engagement, and pedagogical practices capable of transforming schools into environments that value diversity and promote citizenship.

Keywords: Inclusive education; Special education; Public policies; Teacher education; Diversity.

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, a educação no Brasil foi vivenciada através de um processo de exclusão, em que as diferenças individuais foram tratadas como desvios da norma. Durante séculos, as pessoas com deficiência foram afastadas dos espaços escolares e sociais, tidas como incapazes de aprender e contribuir com a coletividade. Essa realidade começou a se transformar quando a sociedade passou a compreender a inclusão como um direito humano e um princípio democrático, e não como um favor. Conforme Sawaia (2002), a sociedade “exclui para incluir”, evidenciando que a verdadeira inclusão exige a superação das estruturas que sustentam as desigualdades.

A discussão sobre inclusão educacional está diretamente vinculada às concepções políticas e sociais que orientam as práticas

pedagógicas. O movimento de educação inclusiva surge como resposta aos modelos segregacionistas, a fim de permitir que os alunos freqüentem e sejam participativos no processo de inclusão escolar em uma escola comum (Sassaki, 2006).

No Brasil, as políticas de inclusão na educação ganharam força a partir da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, que afirmaram de forma clara que a educação é um direito de todos. Com o passar do tempo, outros documentos vieram reforçar essa ideia, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008. Ela trouxe a noção de que não basta matricular o aluno com deficiência na escola: é preciso garantir condições pedagógicas adequadas, acessibilidade nos espaços e atitudes que respeitem as diferenças, para que o desenvolvimento seja, de fato, pleno. Mesmo assim, na prática, ainda existem muitos obstáculos, o que mostra que a inclusão, embora prevista em lei, nem sempre se concretiza no dia a dia das escolas.

Diante disso, este estudo se propõe a refletir sobre as ideias, as políticas e os caminhos que marcam a transição da exclusão para a inclusão no contexto educacional brasileiro. A intenção é olhar com atenção para os desafios vividos por escolas, professores e gestores, entendendo a educação inclusiva como um processo histórico e político em constante construção. A partir dessa compreensão, abre-se espaço para repensar práticas e apontar alternativas que ajudem a construir uma escola mais justa, democrática e realmente acessível para todos.

A metodologia utilizada foi a revisão de literatura fundamentada em uma pesquisa bibliográfica, com a intenção de identificar as

concepções, políticas, processos e necessidades educativas especiais que permeiam o entendimento de inclusão e exclusão no cenário educacional brasileiro, baseada em um recorte da dissertação de Mestrado.

2. DESENVOLVIMENTO

A história da educação das pessoas com deficiência é marcada por profundas transformações sociais, culturais e políticas. Durante muitos séculos, prevaleceu uma visão excludente que associava a deficiência à incapacidade, à dependência e até mesmo à marginalização social. Essa compreensão influenciou diretamente a organização dos sistemas educacionais, que restringiam o acesso dessas pessoas ao ensino regular, destinando-as, quando muito, a instituições especializadas ou assistencialistas. Conforme destaca Sassaki (2010), a exclusão constituiu uma das primeiras formas de tratamento social dispensadas às pessoas com deficiência, impedindo-lhes o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos fundamentais.

Ao analisar esse percurso histórico, observa-se que a deficiência foi interpretada de maneiras distintas conforme o contexto histórico. Na Antiguidade, predominavam práticas de abandono e eliminação daqueles considerados incapazes de contribuir para a coletividade. Na Idade Média, embora houvesse certo acolhimento por instituições religiosas, as pessoas com deficiência continuavam sendo vistas sob perspectivas marcadas pela caridade e pela dependência. Somente a partir do século XIX surgiram iniciativas voltadas para sua escolarização, ainda que fundamentadas em uma concepção médica e reabilitadora, cujo objetivo principal consistia

em normalizar os indivíduos para adequá-los aos padrões estabelecidos pela sociedade (Diniz, 2007).

Durante boa parte do século XX consolidou-se o chamado modelo clínico ou médico da deficiência. Nessa perspectiva, as limitações eram compreendidas como problemas exclusivamente individuais, cabendo ao sujeito adaptar-se às exigências sociais. A escola reproduzia esse entendimento ao organizar sistemas paralelos de ensino, nos quais estudantes considerados diferentes eram encaminhados para classes especiais ou instituições segregadas. Conforme argumenta Mantoan (2015), essa lógica fortalecia processos de exclusão ao responsabilizar o indivíduo por dificuldades que, muitas vezes, eram produzidas pelas próprias barreiras existentes na sociedade e na escola.

Nas últimas décadas, entretanto, importantes mudanças ocorreram em razão da ampliação dos debates sobre direitos humanos e justiça social. A deficiência passou a ser compreendida também sob a ótica do modelo social, segundo o qual as limitações não decorrem apenas das características individuais, mas principalmente das barreiras arquitetônicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais impostas pelo meio. Diniz (2007) afirma que o modelo social representa uma ruptura paradigmática ao deslocar o foco da deficiência do indivíduo para a sociedade, atribuindo às instituições a responsabilidade de garantir condições efetivas de participação.

Essa mudança de paradigma influenciou profundamente o campo educacional. A inclusão escolar passou a ser entendida não como um benefício concedido a determinados estudantes, mas como um direito assegurado a todos. Nesse contexto, a escola deixa de selecionar quem pode aprender e assume o compromisso de

construir ambientes capazes de acolher a diversidade humana em todas as suas manifestações. Para Carvalho (2018), uma escola inclusiva é aquela que reconhece as diferenças como elemento constitutivo da aprendizagem e organiza suas práticas pedagógicas para responder às necessidades de cada estudante.

A consolidação desse novo entendimento foi impulsionada por diversos documentos internacionais. Entre eles destaca-se a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada em Jomtien, em 1990, que estabeleceu o compromisso dos países em ampliar o acesso universal à educação básica. Poucos anos depois, a Declaração de Salamanca, publicada pela UNESCO em 1994, reafirmou que todas as crianças devem aprender juntas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou culturais, defendendo que as escolas comuns constituem os espaços mais adequados para combater atitudes discriminatórias e construir sociedades inclusivas (Unesco, 1994).

No Brasil, essas discussões repercutiram diretamente na elaboração das políticas públicas voltadas para a educação especial. A Constituição Federal de 1988 representa um marco ao estabelecer, em seu artigo 205, que a educação constitui direito de todos e dever do Estado e da família. Além disso, o artigo 208 determina que o atendimento educacional especializado seja oferecido, preferencialmente, na rede regular de ensino, evidenciando a necessidade de ampliar as oportunidades de escolarização para estudantes com deficiência (Brasil, 1988).

Em consonância com a Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, instituída pela Lei nº 9.394/1996, reforçou a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis e

etapas da educação básica. A legislação estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar currículos, métodos, recursos e organização específicos capazes de atender às necessidades dos estudantes, promovendo sua aprendizagem em ambientes inclusivos (Brasil, 1996). Como observa Glat e Pletsch (2012), a LDB representou importante avanço ao deslocar a discussão da deficiência para o campo dos direitos educacionais.

Outro marco relevante foi a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008. Esse documento redefiniu a função da educação especial, estabelecendo que ela deve atuar de forma complementar e suplementar ao ensino regular, por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A política reafirma que o estudante público-alvo da educação especial deve permanecer matriculado na classe comum, recebendo apoio especializado sempre que necessário (Brasil, 2008).

A aprovação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, em 2015, fortaleceu ainda mais esse processo. Conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, a legislação consolidou diversos direitos relacionados à educação, acessibilidade, trabalho, saúde e participação social. A lei proíbe qualquer forma de discriminação no ambiente escolar e determina que as instituições de ensino promovam adaptações razoáveis e garantam recursos de acessibilidade capazes de assegurar igualdade de oportunidades (Brasil, 2015).

Apesar dos importantes avanços legislativos, a efetivação da inclusão escolar permanece cercada por inúmeros desafios. Em muitas instituições, ainda são observadas dificuldades relacionadas

à infraestrutura física, à oferta de materiais acessíveis, à disponibilidade de tecnologias assistivas e à formação continuada dos professores. Segundo Mantoan (2015), garantir matrícula não significa assegurar inclusão, pois a permanência e a aprendizagem dependem da reorganização das práticas pedagógicas e da cultura institucional.

Nesse contexto, a formação docente assume papel central. Ensinar em uma perspectiva inclusiva exige conhecimentos que vão além do domínio dos conteúdos curriculares. O professor precisa compreender as especificidades do desenvolvimento humano, utilizar metodologias diversificadas, flexibilizar estratégias de ensino e desenvolver práticas avaliativas compatíveis com a diversidade presente na sala de aula. Para Freire (1996), ensinar implica reconhecer a singularidade dos sujeitos e compreender que a educação constitui um processo permanente de construção coletiva do conhecimento.

A teoria histórico-cultural de Vygotsky também oferece importantes contribuições para a educação inclusiva. Segundo o autor, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio das interações sociais e da mediação realizada pelos outros indivíduos. Dessa forma, as limitações biológicas não determinam o potencial de aprendizagem das pessoas. Pelo contrário, ambientes ricos em experiências e relações sociais favorecem o desenvolvimento de competências que poderiam permanecer ocultas em contextos excludentes (Vygotsky, 1997).

Nessa perspectiva, o conceito de Necessidades Educativas Especiais amplia significativamente a compreensão acerca da diversidade presente na escola. A Declaração de Salamanca (Unesco, 1994)

propõe que esse conceito não se restrinja às pessoas com deficiência, abrangendo todos os estudantes que, em algum momento de sua trajetória escolar, necessitem de adaptações pedagógicas, metodológicas ou de recursos específicos para aprender. Essa compreensão desloca o foco do diagnóstico para as condições de ensino oferecidas pela escola.

Consequentemente, a inclusão escolar exige mudanças estruturais e culturais que ultrapassem a simples inserção física do estudante na sala de aula. Torna-se necessário rever currículos, reorganizar metodologias, fortalecer o trabalho colaborativo entre professores, gestores e famílias e construir uma cultura escolar fundamentada no respeito às diferenças. Como afirma Carvalho (2018), a inclusão não constitui um favor nem um ato de benevolência; trata-se do reconhecimento de que todos possuem o direito de aprender em ambientes que valorizem suas potencialidades e respeitem suas singularidades.

Além disso, a participação da família desempenha papel fundamental no processo inclusivo. Quando escola e família estabelecem relações de diálogo, confiança e corresponsabilidade, ampliam-se significativamente as possibilidades de desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes. Glat e Pletsch (2012) ressaltam que o trabalho colaborativo entre esses diferentes atores favorece a construção de estratégias pedagógicas mais adequadas às necessidades individuais dos educandos.

Sob essa perspectiva, percebe-se que a educação inclusiva representa muito mais do que uma política pública. Trata-se de uma mudança de concepção acerca da própria função social da escola.

Uma instituição verdadeiramente inclusiva compreende que ensinar significa criar oportunidades para que todos participem das experiências de aprendizagem, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sensoriais, sociais ou culturais. Como sintetiza Mantoan (2015), incluir é reconhecer que a diversidade constitui a essência da educação e que nenhuma diferença pode justificar processos de exclusão.

Dessa forma, a passagem da exclusão para a inclusão evidencia um percurso histórico marcado por conquistas importantes, mas também por desafios permanentes. Embora o Brasil disponha atualmente de um sólido conjunto de políticas públicas voltadas à educação inclusiva, sua efetivação depende do compromisso contínuo dos sistemas de ensino, da formação dos profissionais da educação, da participação das famílias e da construção de uma cultura escolar que compreenda a diversidade como um valor indispensável à consolidação de uma sociedade democrática e socialmente justa (Sassaki, 2010).

A exclusão, enquanto fenômeno social e educacional, sempre esteve associada à reprodução das desigualdades estruturais do país. O modelo tradicional de ensino foi moldado por valores elitistas e homogeneizadores, que desconsideram a diversidade cultural, social e cognitiva dos alunos. Carvalho (2010) destaca que a exclusão é sustentada por fatores históricos e culturais, como as desigualdades de gênero e classe, reforçando a necessidade de repensar os fundamentos do sistema educacional.

Com o avanço das políticas sociais e educacionais, a inclusão passou a ser entendida como um imperativo ético e jurídico. A Constituição de 1988 e a LDB/1996 asseguram o direito à educação a todos (Brasil,

1988; Brasil, 1996). Contudo, as políticas públicas não são suficientes por si só; é necessária uma mudança cultural dentro das escolas, para que o princípio da equidade se concretize em práticas pedagógicas reais e transformadoras.

Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008) enfatiza a educação como direito e ao definir o atendimento educacional especializado como serviço complementar e não substitutivo. Essa política orienta a reorganização das escolas, promovendo adaptações curriculares, acessibilidade e formação docente, elementos essenciais para a efetivação da inclusão.

Sassaki (2006) ressalta que a inclusão significa o processo efetivo de fazer com que o aluno seja um agente participativo na escola, mas à sua participação ativa e significativa nas atividades pedagógicas. Essa visão amplia o conceito de educação especial, entendendo-a como parte integrante do sistema regular de ensino e comprometida com o desenvolvimento integral do estudante.

A formação de professores é um ponto crucial nesse processo. Mantoan (2007) argumenta que o professor inclusivo precisa estar preparado para lidar com a diversidade e reconhecer as potencialidades de cada aluno. Para tanto, é fundamental que as instituições formadoras garantam disciplinas e práticas voltadas à educação inclusiva, assegurando o desenvolvimento de competências pedagógicas e atitudinais necessárias à mediação da aprendizagem.

A insegurança dos professores ao lidar com alunos especiais ainda aparece como um dos grandes entraves para que a inclusão realmente aconteça. Como apontam Pimenta e colaboradores,

muitos docentes não se sentem preparados para lidar com as diferentes necessidades educacionais dos alunos, o que deixa clara a importância de uma formação continuada consistente. Essa formação precisa ir além da teoria, conectando o que se estuda com o que se vive no cotidiano da escola.

Do ponto de vista pedagógico, repensar o currículo é algo fundamental. Jannuzzi lembra que cada aluno aprende em seu próprio tempo e de maneiras diferentes, e isso exige metodologias mais abertas e flexíveis. Uma escola que se propõe a ser inclusiva precisa variar suas estratégias, deixando de lado modelos engessados de ensino que ignoram as particularidades cognitivas e emocionais dos estudantes. Em outras palavras, incluir é reconhecer que a sala de aula é diversa e que ensinar exige sensibilidade para lidar com essa diversidade.

A evolução conceitual das Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais (DID) demonstra avanços na compreensão da deficiência. Xavier (2011) afirma que o termo “deficiência mental” foi substituído por “dificuldades intelectuais e desenvolvimentais” para enfatizar a importância do apoio pedagógico e social na promoção da autonomia. Essa mudança de paradigma desloca o foco do déficit para as potencialidades do indivíduo.

Para além dos aspectos teóricos, a inclusão deve ser vivenciada como uma prática institucional. Glat e Ferreira (2010) ressaltam que a igualdade de oportunidades só será possível quando a escola reorganizar suas práticas de ensino e aprendizagem, reconhecendo que todos os alunos são politicamente iguais. Essa reorganização demanda planejamento coletivo e compromisso ético de todos os profissionais da educação.

A análise ecológica de Bronfenbrenner (1996) contribui para compreender a inclusão como resultado da interação entre o indivíduo e o meio. A aprendizagem ocorre em contextos interdependentes, nos quais a escola, a família e a comunidade exercem papéis complementares. Por isso, a inclusão educacional precisa ser entendida como responsabilidade compartilhada entre os diversos sistemas que influenciam o desenvolvimento humano.

A acessibilidade, segundo Ajur (1997), é condição indispensável para melhorar o processo de inclusão. Ela deve abranger não apenas o acesso físico, mas também o comunicacional, pedagógico e atitudinal. Uma escola verdadeiramente acessível é aquela que elimina barreiras e cria oportunidades para que todos possam participar com dignidade.

O Decreto nº 6.571/2008 enfatiza a garantia do atendimento educacional especializado como parte integrante do currículo. Essa medida tem por objetivo assegurar a permanência e o sucesso dos alunos com deficiência nas classes comuns, fortalecendo o papel do professor e a integração entre ensino regular e educação especial (Brasil, 2008).

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa bibliográfica e documental é essencial para compreender os caminhos da inclusão. Vergara (2004) explica que esse tipo de estudo fornece instrumental analítico para avaliar práticas e políticas, permitindo uma leitura crítica da realidade. Bardin (1977) afirma que a análise de conteúdo possibilita identificar os sentidos implícitos nas práticas educativas, oferecendo subsídios para transformações.

Correia (2001) chama atenção para um ponto essencial: educação inclusiva não é favor, é direito. Quando isso fica claro, muda também a responsabilidade do Estado e da própria escola, que passam a ter o dever de construir espaços educativos pautados pela solidariedade e pelo respeito às diferenças. Não é só uma mudança na forma de ensinar, mas uma transformação que envolve escolhas éticas e posicionamentos políticos.

Freire (1996) ajuda a ampliar esse olhar ao lembrar que ninguém aprende sozinho nem ensina de forma isolada; a educação acontece na relação, no encontro entre as pessoas. Essa ideia traduz bem o sentido da inclusão, já que aprender com o outro e junto com o outro é parte central do processo educativo. Reconhecer cada estudante como sujeito de direitos é um passo decisivo para que a escola seja efetiva em sua prática.

Nesse mesmo caminho, Boneti (2000) destaca que a escola precisa organizar seu funcionamento de modo a acolher as diferenças como possibilidades de crescimento coletivo. A convivência entre alunos com e sem deficiência favorece a empatia, estimula a cooperação e dá novo sentido ao papel da escola na formação para a cidadania. Ainscow (1997) reforça essa visão ao lembrar que a inclusão não acontece de uma vez só; ela é um processo contínuo de identificar obstáculos e enfrentá-los, o que exige compromisso permanente e uma postura crítica diante das práticas pedagógicas.

3. CONCLUSÃO

Em síntese, a inclusão educacional representa um movimento político, ético e pedagógico em constante construção. Embora o Brasil tenha avançado significativamente no campo legal, as práticas

escolares ainda revelam desafios estruturais e culturais que dificultam a plena efetivação da inclusão. A superação desses obstáculos exige políticas públicas permanentes, formação docente contínua e engajamento social.

Portanto, a educação inclusiva deve ser compreendida como elemento central de uma sociedade democrática. Somente quando a diversidade for reconhecida como riqueza humana será possível construir uma escola que promova igualdade de oportunidades e o desenvolvimento integral de todos os alunos, reafirmando a educação como direito e não privilégio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINS COW, M. **Necesidades especiales en el aula.** Madrid: UNESCO, 1997.

AJUR, Carlos Cardoso Costa. **Acessibilidade.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 1997.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BONETI, Rita Vieira de Figueiredo. **A organização escolar e a inclusão das diferenças na sala de aula.** In: Anais do III Congresso Brasileiro sobre Síndrome de Down. Paraná, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

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

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is".** 12. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos is.** Porto Alegre: Mediação, 2010.

CORREIA, Luís de Miranda. **Educação inclusiva ou educação apropriada?** In: RODRIGUES, David (org.). *Educação e diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva.* Porto: Porto Editora, 2001.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GLAT, Rosana; FERREIRA, Windyz. **A escola e o aluno com necessidades educacionais especiais.** Rio de Janeiro: WVA, 2010.

JANNUZZI, Gilberta. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** Campinas: Autores Associados, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** 2. ed. São Paulo: Summus, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido et al. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2000.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SAWAIA, Bader Burihan. **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social.** Petrópolis: Vozes, 2002.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Salamanca, Espanha, 1994.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** Jomtien, Tailândia, 1990.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** São Paulo: Atlas, 2004.

VYGOTSKY, Lev S. **Fundamentos de Defectologia.** Havana: Pueblo y Educación, 1997.

XAVIER, Maria da Piedade Resende da Costa. **Deficiência intelectual e inclusão escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

¹ Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, na área de concentração Educação, IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY.