A PEDAGOGIA NA PROMOÇÃO DO DEFICIENTE INTELECTUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

IOLANDA DOS SANTOS CORRÊA BERNARDINO

RESUMO

Esse estudo foi organizado atendendo não apenas a uma exigência acadêmica, mas também uma expectativa de ordem pessoal, colocar em letras e frases minhas ideias, sentimentos e experiência no que diz respeito à deficiência intelectual na educação infantil sua inclusão educacional, minha motivação em realizar esse estudo está associado ao desejo é entender um pouco mais sobre este importante assunto, o qual vem se intensificando, na medida em que a proposta da Educação Inclusiva tem sido apresentada por educadores e ou outros profissionais, com conotação diferenciada e por vezes contraditória. Ao discorrer sobre o tema, procuramos focar a "Inclusão Educacional na educação infantil". Pretendemos, nestas breves considerações, fazer uma análise crítica-reflexiva da proposta da Educação Inclusiva, em uma escola ressignificada em suas funções políticas e sociais, em que suas práticas pedagógicas garantam a verdadeira inclusão educacional e social, propondo questionamentos que apontam as múltiplas possibilidades para o desenvolvimento psicossocial do deficiente intelectual, reconhecendo a diversidade humana, como elemento a ser valorizado. A Educação Inclusiva é o, passaporte, a chave de acesso da pessoa com deficiência intelectual na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão Educacional, Deficiência intelectual, Inclusão Social.

INTRODUÇÃO

A partir da análise das teorias que discorrem sobre a Educação Inclusiva percebemos que existe uma verdadeira "revolução" conceitual sobre a Educação Inclusiva, construindo diferentes práticas discursivas que sustentam a ilusão da "igualdade" entre as pessoas, ao mesmo tempo em que valoriza as diferenças individuais, o que tem gerado dúvidas e resistência.

A igualdade diz respeito aos direitos humanos e não as características das pessoas, enquanto seres que pensam, sentem e apresentam necessidades diferenciadas e que, por direito de cidadania devem ser compreendidas, valorizadas e atendidas segundo suas exigências biopsicossociais individuais.

Em decorrência da equiparação de oportunidades de acesso, ingresso e permanência, com êxito na escola, requerendo apoio educacional complementar ou suplementar, para aprender e participar, buscando ultrapassar os limites da deficiência intelectual.

Cabe ressaltar neste introito a importância deste tema, principalmente no momento histórico atual, no qual a proposta de Educação Inclusiva precisa ser definitivamente, entendida no que diz respeito a seus objetivos, como um dever a ser assumido e concretizado. Na sociedade inclusiva, o conhecimento é uma espécie de energia, irradiadora.

A pessoa com deficiência intelectual tem garantida pela legislação o direito à educação seja qual for o desenvolvimento de práticas pedagógicas tendem a medir a expressão da singularidade, e não o tornar a própria imagem da exclusão, indo na contramão de uma tendência libertadora.

Propomos no âmbito específico desta produção acadêmica dar visibilidade à trajetória do sujeito com deficiência intelectual, não em suas características físicas, nos possíveis limites e na configuração genética, mas sim as possibilidades do deficiente intelectual compensar suas dificuldades, superar preconceitos, romper com a visão tradicional que ainda se tem do indivíduo com deficiência intelectual, rescindir os prognósticos da deficiência intelectual e mostrar que o ser humano funciona como um todo.

Considera-se importante neste contexto, esclarecer que a deficiência intelectual deve ser vista a partir uma produção social, focalizando as singularidades e similaridades, cujos objetivos estão organizados de forma a explicar a deficiência intelectual como uma condição que se desenvolve a partir das relações sociais; discutir a relação entre o diagnóstico e prognóstico referente ao de-

senvolvimento cognitivo e dar visibilidade a construção social de pessoas com deficiência intelectual, elas se constituem sujeitos dotados de autonomia, capazes de enfrentar os desafios impostos por uma sociedade preconceituosa e excludente.

O estudo tem seu tema bastante delimitado, em função de sua abrangência, com objetivo melhor contribuir para interpretação do assunto em questão. Para contextualização do tema, utilizou-se de uma metodologia facilitadora, apoiada em abordagens teóricas, pois é ela que dá sustentação ao trabalho, pressupondo uma pesquisa de cunho qualitativo, por meio de uma abordagem descritiva.

A PEDAGOGIA NA PROMOÇÃO DO DEFICIENTE INTELECTUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Com os progressos do nosso século, a situação pouco se alterou e a Pedagogia continuou reafirmando uma posição secundária, numa área de sua inteira e fundamental competência.

A dívida da Educação para com os "deficientes mentais" acumula-se há tempo. Seu papel reduz a coadjuvar a participação das demais especialidades envolvidas no atendimento multidisciplinar à "deficiência mental".

Todavia, com esta nova proposta de Educação Inclusiva, o aluno deficiente intelectual possa ser capaz de se autoconstruir cognitiva, afetiva e socialmente, na medida de seus próprios recursos. Em consequência dessa nova concepção, sua aprendizagem não se realiza através de transmissão de informações, valores, atitudes, interiorizados a partir de modelagens comportamentais e condicionamentos. Interessa-nos mostrar que através de uma solicitação educacional adequada, em que o sujeito interaja com o meio e resolva por si mesmo os conflitos nele instaurados, o aluno deficiente intelectual torna-se capaz, do mesmo modo que o aluno dito como "normal" de objetivar seus conhecimentos, ressalvadas evidentemente, as limitações impostas pela sua condição orgânica.

A pedagogia é decisiva quando se trata de promover a pessoa com deficiência intelectual, a proposta de novas metas educacionais, são formas de resgate que a Educação deve adotar o mais breve possível, sob pena de perpetuar os grandes prejuízos aos deficientes intelectuais em sua formação social.

Fonseca, (1990) enfatiza a necessidade da Educação Especial se conceber como uma prática específica, e não apenas tomando como ponto de referência as práticas clínicas da área de saúde. Neste sentido, cumpre ressaltar, algumas das principais diferenças destas duas formas de atuação. O médico e o psicólogo trabalham com o início do processo, o professor com o meio e o final. O médico e o psicólogo ficam com o processo de desenvolvimento real, enquanto o professor com o desenvolvimento proximal ou potencial. O médico e o psicólogo constatam o passado e o presente da criança. O professor e o psicopedagogo lidam com o presente e o futuro.

A EXCLUSÃO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A QUESTÃO SOCIAL

De acordo com Carneiro (2002, p. 32).

A exclusão é o avesso da inclusão, pois o avesso desta pode ser uma inclusão marginal, na medida em que a sociedade capitalista desenraiza, exclui para incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica. O problema está justamente nessa inclusão (CARNEIRO, 2002 p. 32).

A magnitude da questão, em decorrência da quantidade de grupos e indivíduos vítimas da exclusão ou da inclusão marginal, justificaria mais uma vez esta produção científica. No entanto queremos apresentar, apenas algumas ideias a respeito, mas não aprofundar tanto para não tornar o texto muito extenso, a abordá-lo, desdobrando os temas nos seguintes tópicos:

Teoricamente são excluídos os que não conseguem frequentar as escolas, e aqueles que mesmo matriculados, não exercitam seus direitos de cidadania de apropriação e construção do conhecimento.

Neste contexto não apresentaremos

estatísticas, mas se analisadas, elas nos permitiriam constatar que há um enorme contingente de excluídos do direito à educação permanente. Os números mostrariam um aspecto descritivo do problema cujas análises, sob a abordagem qualitativa, nos mostrariam um quadro bem mais dramático.

São pronunciadas as desigualdades educacionais observadas quando se comparam as taxas de escolarização na idade correta para os níveis e etapas educacionais, apresentadas pelos diferentes segmentos sociais identificados por características como localização geográfica (grandes regiões e zonas urbanas e rural), raça/cor (brancos, pardos, pretos, amarelos e indígenas), sexo e renda familiar per capita.

Quando se trata de identificar os mais excluídos, como se pretende neste estudo, luz deve ser lançada sobre os que não estão na escola em nenhum nível, fora de toda e qualquer oportunidade de educação básica formal, na idade apropriada. É o que aqui se fará, tratando-se as idades correspondentes às diferentes etapas de ensino. Ênfase será concedida à faixa etária de 6 a 14 anos, idade apropriada para cursar e concluir, quando não há repetência, o ensino fundamental obrigatório. Em seguida, serão analisados os dados relativos às faixas da pré-escola (4 e 5anos) e do ensino médio (15 a 17 anos), etapas tornadas obrigatórias pela Emenda Constitucional no59, de 2009, cuja implementação deve ocorrer até 2016. Finalmente, também serão comentados aqueles relativos à faixa de 0 a 3 anos de idade, reconhecida como de grande importância para o desenvolvimento educacional posterior5 (CARVALHO, 2007, p. 71).

FATORES PRODUZEM A EXCLUSÃO ESCOLAR

Por que as escolas podem ser reprodutoras do fracasso escolar e gerar uma pedagogia de exclusão? O que acontece no interior das escolas que leva os alunos e o sistema educacional ao insucesso? Inúmeros são os estudiosos sobre esse tema e não menos numerosa a e densa a produção acadêmica nesse sentido. Mas, apesar de tudo que se escreve e se fala a respeito e das medidas político-administrativas implementadas, ainda convivemos com elevados número de exclusão traduzidos, entre outros indicadores por: alunos baixa qualidade das respostas educativas das escolas, insatisfatórias condições de trabalho dos educadores.

Parece que ainda não encontramos a resposta que explique o fracasso escolar. Talvez ela não deva ser procurada apenas na escola ou, como muitos ainda pensam no aluno, como responsável solitário de um fracasso que não é só dele, mas do qual é a maior vítima! (CARVALHO, 2007, p. 72).

Nossas reflexões sobre o assunto têm sido reforçadas pela contribuições teórico-metodológicas de alguns autores que analisam a questão do fracasso escolar tais como Fernández (2011), Collares e Moysés (1996), Patto (1993), Paín (1982).

De acordo com as considerações de Fernández (2011), extrai a contribuição referente à atividade de pensar, implícita no processo de aprendizagem e, muitas vezes, considerada como uma das limitações do aluno, o que explica seu insucesso na escola.

A autora afirma:

> A fábrica de pensar não situa nem dentro nem fora da pessoa; localiza-se "entre". A atividade de pensar nasce na intersubjetividade, promovida pelo desejo de fazer o que é alheio, mas também é nutrida pela necessidade de nos entender e de nos entendam. (FERNÁNDEZ, 2011, p. 45)

Permito-me pontuar, a partir desse pequeno parágrafo, algumas características dos processos reflexivos, e que fazem parte dos mecanismos cognitivos:

- Ocorrem na intersubjetividade;
- Dependem da motivação e do desejo;
- Dependem da significação que o objeto tenha, para atividade de pensar;
- Dependem da constatação de que o "objeto" do pensamento é um "bem" historicamente construído e pode ser reconstruído;
- Dependem ainda da importância de dispormos de conhecimentos que possam se organizar em nós e nos permitam dialogar e expressar nossas ideias, com clareza suficiente para que sejam entendidas pelos nossos interlocutores.

Penso de se trata de um argumento suficiente para tirar alunos e professores do banco dos réus, nessa perversa busca por culpados. Em outras palavras, queremos nos referir ao ensino aprendizagem como processos intimamente relacionados, como as duas faces da mesma moeda, sem que se possa considerá-la isoladamente.

O aluno "aprisionado" em dificuldades que a escola não sabe como resolver passa a ser considerado deficiente intelectual. (FERNÁNDEZ, 20011, p. 45- 48).

Uma pesquisa realizada por Collares e Moyses (1996) evidencia o quanto é marcante, no imaginário dos educadores atuais e dos profissionais das demais áreas médicas, a correlação que estabelecem entre o insucesso do aluno e a existência de uma possível doença que bloqueia ou lhe impede a atividade de pensar e, consequentemente de aprender.

A dificuldade dos alunos tem sido atribuída a diversas causas como hiperatividade, disritmia mental e diferentes doenças que interferem no "seu juízo", segundo a fala de muitos professores. Em decorrência, costuma ser considerado como alguém que "não aprende".

Sara Paín (1995, p. 15) tece importantes críticas a essa expressão, lembrando-nos que a noção de não aprendizagem não é o reverso de aprendizagem, pois está "não é uma estrutura, e sim um efeito e, neste sentido é um lugar de articulações de esquema".

Sob essa ótica é importante entender a aprendizagem, que mesmo como processo individual, exige conhecer e reconhecer o contexto em que se envolve esse aspecto é da maior relevância para evitarmos rótulos injustamente aplicados aos alunos, gerando lamentáveis consequências. Percebidos como incapaz de criar uma imagem desvalorizada de si mesmo que, além de sofrimento psíquico, acaba produzindo mecanismos reativos de acomodação ou de agressividade manifesta.

Segundo Collares e Moysés (1996):

"O universo das crianças "normais" que são transformadas em "doentes", por uma visão de mundo medicalizada, da sociedade em geral e da instituição escola em particular, é tão grande que tem nos impedido de identificar e atender adequadamente as crianças que realmente precisam de uma atenção especializada, seja em termos educacionais, seja em termos de saúde. (COLLARES & MOYSÉS, 1996, p. 125).

Elegemos essa citação, porque diz respeito a dois segmentos de excluídos: o dos alunos com deficiência intelectual, a maioria dos quais, sequer está em alguma escola, e dos alunos que podemos considerar como deficientes intelectuais circunstanciais, isto é, tornados deficientes em decorrência de serem tratados como doentes e por não receberem respostas educativas que necessitam.

Ao destacarmos os aprendizes como com deficiência intelectual no grupo dos excluídos por apresentarem necessidades específicas, deixamos claro a importância que lhe sejam oferecidas atenção especializada, independente do lugar que estejam ocupando na escola.

Negar a deficiência intelectual é tão perverso quanto negar a possibilidade de acesso, ingresso e permanência bem-sucedida no processo educacional escolar, recebendo educação escolar que melhor lhes permita a remoção de barreiras para sua aprendizagem e participação.

É certamente, uma forma de exclusão, talvez a mais grave do que a física, que agrega pessoas em espaços restritivos, pois revela sua exclusão dentro de nós, num movimento inconsciente de rejeição às suas diferenças. A partir de todas essas considerações nos ocorrem as seguintes perguntas:

- Como está ocorrendo à inclusão dos excluídos, em nossas escolas? Estará realmente, sendo trazida pela melhoria da qualidade das respostas educativas que lhes oferecemos? Qual a natureza do nível de a natureza do nível de acolhimento e os laços sociais que se formam?
- Alunos com deficiência intelectual estão em nossas escolas, em classes de ensino regular, como ocupantes de um espaço físico ao lado de outros, mas formando núcleos de reclusão, ou estarão integrados, experienciando reciprocidade nas interações com colegas, professores e demais funcionários da

escola?

- E na aprendizagem estão de fato construindo conhecimentos tal como seus colegas?
- Reduziram-se os estigmas que os colocam em desvantagens e os fazem desenvolver sentimentos de baixa autoestima:
- Que lugar que ocupam no imaginário dos educadores e da sociedade em geral?
- Existe entre todos os alunos, a solidariedade orgânica ou permanece a solidariedade mecânica? Como podemos analisar os movimentos os movimentos dos alunos ditos "normais" em relação aos alunos com deficiência intelectual?

Sabemos que estas e muitas outras perguntas têm nos inquietado, e precisamos adequar às ações pedagógicas em benefício desta condição em que se encontram os deficientes intelectuais, quebrando paradigmas e transpondo barreiras.

REFLEXÃO SOBRE A EXCLUSÃO SOCIAL

Fala-se muito, hoje, da exclusão social, embora historicamente para muitos, a condição de exílio, de separação, de ficar à parte, segregados e experimentando sentimento de rejeição, tenha sido uma característica de suas vidas.

Segundo (Xiberras, 1993) podemos constatar que:

> A maior parte das sociedades históricas estabeleceram uma distinção entre os membros de pleno direito e os membros de um estatuto à parte. A exclusão fazia então parte de uma normalidade das sociedades sem levantar casos de consciência moral ou política, a não ser quando suscitasse a misericórdia sob o signo da virtude da caridade (XIBERRAS, 1993, p. 7).

Se a exclusão fazia parte da "normalidade das sociedades", não mais desejamos que continue assim, tanto no aspecto físico, espacial no qual se segregam grupos ou pessoas, quanto nas formas simbólicas de exclusão. Curiosamente, constata-se, na histórica odisseia do sujeito com deficiência intelectual, que uma das formas de enfrentamento de sua diferença, como fator de exclusão social, tem sido à busca da "normalidade" em vez da defesa de seus direitos de ser "autorizado", socialmente diferente, como diferente, sem preconceitos e discriminações!

Com propriedade, nos lembra Vidales (1999).

> O esforço e a luta institucional ao longo de décadas para produzir finalmente esse efeito de incorporá-lo a um padrão de normalidade segundo o qual sua diferença teria diminuído, pois os sistemas de reabilitação teriam incorporado neles aquelas habilidades que os inseriria na condição de normalidade (VIDALES, 1999, p. 91).

Acredito que a questão da exclusão social tem ocupado atualmente, importante espaço nas reflexões de todos nós particularmente porque os autores que escrevem sobre a dinâmica das sociedades têm denunciado as desigualdades sociais e as práticas excludentes, defendendo ideais democráticos calcados nos direitos humanos, em especial no da igualdade de oportunidades, para todos.

Esse tem sido o texto do discurso que, nem sempre corresponde às práticas sociais em curso, principalmente em países subdesenvolvidos.

Atualmente, discutir a exclusão apresenta-se, de um lado, como uma resposta da sociologia para combater intelectualmente o problema e, de outro lado, uma saudável manifestação dos grupos excluídos que tem lutado por efetivas ações em respeito aos seus direitos de, sem discriminações serem integrados na sociedade.

A cada dia, eles e muito de nós, vamos tomando consciência que os mecanismos excludentes decorrem dos estigmas e preconceitos relativos às características biopsicossociais dos indivíduos e, também de determinados fatores constitutivos da sociedade, geradores de tantas desigualdades.

Como afirma Demo (1998)

> A marginalidade dever-se-ia antes da marginalização- é assim uma produção social que encontra sua origem nas estruturas de base da sociedade, na organização do trabalho e nos sistemas de valores dominantes, a partir dos quais se repartem os lugares e se fundam as hierarquias, atribuindo a cada uma

sua dignidade ou sua indignidade social. (DEMO, 1998, p. 21)

São excluídos, portanto, todos aqueles que são rejeitados, e levados para fora dos nossos espaços, do mercado de trabalho, dos nossos valores, vítimas de representação estigmatizante.
Hoje, graças aos avanços nos processos de socialização da informação, as desigualdades sociais têm sido denunciadas publicamente, tornando-se mais conhecidas e combatidas. Felizmente, as questões sobre exclusão/ marginalização constam das mesas dos debates onde são analisadas, buscando-se acabar com as práticas que produzem e mantêm discriminados e segregados pessoas e populações.

PENSAR DIFERENTE PARA FAZER DIFERENTE E MELHOR

Seja para estimular o aluno com deficiência, sobretudo com deficiência intelectual, no sentido de ampliação das áreas de interesse e de suas potencialidades, seja no sentido de potencializar a instituição pela multiplicação dos resultados.
Segundo afirmação de Carneiro:

As instituições em geral trabalham com cursos soltos em face de precariedade de recursos financeiros e humanos disponíveis. Não se faz educação profissional sem um suporte acadêmico e administrativo- financeiro que assegure a sustentabilidade da programação. Todo curso de Educação profissional precisa ter um currículo definido. (CARNEIRO, 2005, p. 130)

De acordo com Abdounur (1999):

O chaveamento das competências intelectuais no interior do processo ensino aprendizagem laboral deve ser estimulado para dinamizar o conjunto de aptidões do espectro intelectual do aluno, preenchendo naturalmente as conexões pouco estimuladas na rede ou caminhos que sofrem ameaças de fechamento quando pensamos na rede de significações como uma floresta em que a criação de trilhas representa o enredar dos conhecimentos. (ABDOUNUR, 1999, p. 92).

Em nossas escolas e instituições educativas em geral, as habilidades lógicas - matemáticas e linguísticas são supervalorizadas na gama de aptidões que constituem a faculdade intelectiva. O pensamento analógico, infelizmente tem espaço estreito na sala de aula. No entanto, a ampliação dos espaços de valorização dos espaços de valorização do pensamento analógico ganha enorme relevância no campo da Educação Profissional para pessoas com déficit cognitivo, a capacidade de associar ideias contribui fortemente para integrar domínios cognitivos a domínios afetivos, propiciando a reconfiguração no pensamento.

O pensamento analógico interliga conhecimentos regidos por esquemas comuns, integra a razão e emoção, concorre para ressaltar a indissociação afeto/cognição/concretização. Ou seja, nas dinâmicas e atividades do processo de ensino aprendizagem laboral, o pensamento analógico, ao contrário à concepção racionalista, revela emoções e sentimentos, não só constroem a racionalização e, portanto, a aprendizagem sistematizada e intencional, mas também, constituem condições indispensável para que o processo ocorra.

Estes processos teóricos redimensionam o quadro de possibilidades das pessoas com deficiência, e, sobretudo, com deficiência intelectual, no campo da aprendizagem laboral.
Como afirma Padilha (2001),

Através dos suportes teóricos (inteligências múltiplas e pensamentos analógicos), multiplicam-se as possibilidades ilimitadas destas pessoas, possibilitando que muitas vezes estão apagadas, mas com marcas escondidas, desordenadas, mas com possibilidades de organização, incompletas, mas tudo é incompletude, obstruídas, mas com brechas para quem quiser nelas entrar e nelas criar, e limitadas, porque as condições dos seres humanos são inconclusas. (PADILHA, 2001, p. 6)

Conclui-se dessa forma que os suportes teóricos nos remetem a valorizar as relações concretas de vida, cuja moldura está apropriação e o domínio social, espaço da significação do mundo e do mundo do trabalho.

CONCLUSÃO

A proposta de uma educação convencional implica na operação de mudanças familiares, institucionais, sociais e comunitárias. Mudanças substanciadas no bem-estar individual e na qualidade de vida de todos e reestruturam nossas instituições educativas.

É urgentíssimo redescobrir o corpo aprendente, embora não necessariamente escolarizável, valorizando estas pessoas, retirando os dos "guetos institucionais", de oficinas pedagógicas que aprisionam os sonhos de aprender.

Muitas oficinas pedagógicas funcionam em nome de uma improvável capacitação para o trabalho produtivo. Mudar sua conformação funcional exige repotencializar estruturas via procedimentos de atenção conceituada no âmbito da apreensão profissional das equipes de trabalho e nas formas de articulação instituição/família/comunidade.

Os resultados da engenharia são a redução dos processos de autoexclusão, a ampliação da inclusão social e a melhoria da qualidade de vida de pessoas com deficiência intelectual, que por conta da falta de uma política de Educação inclusiva e Profissional mais apropriada ficam "paradas no tempo", por desconformidades institucionais.

Na verdade, o ciclo das atividades destas pessoas se encorpa em iniciativas educacionais que lhes possibilitem formas de autopropulsão dentro das possibilidades de cada um e, portanto, dentro das reservas do corpo. Na verdade, o corpo é mais do que vemos, mais do que sentimos e mais do que consentimos. O corpo é uma estrutura biológica que em capacidade de criar uma teia de significados; é um verdadeiro nascedouro de símbolos, os quais são constantemente emitidos, visando respostas que são expressas em formas de outros símbolos.

A escola e as instituições educativas em geral têm enorme dificuldade em mudar. Não imaginam o que as pessoas mais gostam da vida é ser elas mesma, o que implica ser diferente, viver diferente, agir diferente, aprender diferente, se imaginar diferente para poder viver em um mundo diferente. Fazer escola, fazer educação, é precisamente isto: lutar contra o enquadramento, desconstruir processos de estandardização, investir na despadronização e possibilitar desentranhar identidades.

Qualquer que seja a orientação das atividades diárias em nossas instituições é preciso compreender que já não podemos trabalhar com projetos soltos, sem perspectiva interdisciplinar (construção coordenada do conhecimento e da aprendizagem) capaz de multiplicar os significados.

Portanto, que não se limita aos significados recebidos e que conduz a instituição à luta sem trégua contra a pasteurização da educação. Para isto, precisamos aprender a trabalhar com o conceito de codificação seletiva, que consiste na capacidade de extrair informações cruciais de elementos relevantes do cotidiano pessoal e institucional.

REFERÊNCIAS

ABDOUNUR. J. O. O Pensamento Analógico na Construção dos Significados. São Paulo. Escrituras. 1999.

AINSCOW. M; PORTER. G.; WANG. M. Caminhos para Escolas Inclusivas. Instituto de Inovação Educacional. 1997.

ANTUNES. C. Teorias das Inteligências Libertadoras. Petrópolis. Vozes. 2000.

BRASIL.LDBN. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei (Nº 4.024|71), de 20 de dezembro de 1971.

_____. ECA. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8096, de 13 de julho de 1990.

Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. CORDE. Declaração de Salamanca e Linha de Ação. Brasília. CORDE, 1994.

_____. Senado Federal. Declaração de Salamanca e Linha de ação Sobre as Necessidades Educativas Especiais. Brasília. CORDE, 1994.

_____. ME/SEE, Subsídios para Organização

e Funcionamento de Serviços de Educação Especial, SEESP –1995.
_____. Senado Federal. Lei Darcy Ribeiro. Lei 9493 das Diretrizes e Bases as Educação Nacional. 1996.
_____. PCN. Parâmetros Curriculares Nacionais. Adaptação curricular, Estratégias Ensino para Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais, Brasília, MEC/ SEF/SEESP, 1998.
_____. Senado federal. Constituição de 1998.
_____. Senado Federal. Diretrizes Nacionais para Educação Especial- Educação Básica. MEC/SEESP. 2001.
_____. MEC. Direitos à Educação Necessidades Educacionais Especiais: Subsídio para atuação do Ministério público Brasileiro. Orientações Gerais e Marcos Legais. Brasília. 2002.
BOHOSLVSKY. Orientação Vocacional: A Estratégia Clínica. São Paulo. Martins Fontes. 1973.
CARNEIRO. M. A. Educação Comunitária: faces e formas. Petrópolis. Vozes, 2002.
CARVALHO. R. E. A nova LDB e a Educação Especial. Rio de janeiro. Viva. 1998.
_____. Educação Inclusiva: Com os Pingos nos "is". Porto Alegre. Mediação. 2007.
_____. Trabalho e construção da subjetividade: focalizando a pessoa com deficiência intelectual. In: Trabalho e Deficiência Mental: perspectivas atuais. Brasília, APAE/ DF. 2003.
COLL, C. ;PÁLACIOS, J e MARCHESI. Á. Necessidades Educativas Especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.
COLLARES. C.; MOYSES. M. A. preconceito no cotidiano Escolar: ensino e mediação. São Paulo: Cortez. 1996.
DEMO. P. Exclusão Social. Campinas, SP: autores Associados. Coleção Polêmica de Nossos Tempos. 1998.
DOLORS. J. Um tesouro a Descobrir. Brasília. UNESCO. 2000.
FONSECA, V. da. Educação Especial. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
FERNÁNDEZ. A. Inteligência Aprisionada. Artmed. 2011
FERNANDES. F. Comunidade e Sociedade: leitura sobre os problemas conceituais, metodológicos e de aplicação. São Paulo. Companhia Editorial Nacional. 1973.
FERREIRA, J. Educação Inclusiva, 1994,
GADOTTI. M. Histórias e ideias Pedagógicas. São Paulo. 1995.
GARDNER. H. Inteligência: Um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva. 2000
JANNUZZI, G. M. A Luta pela Educação do Deficiente Mental no Brasil. São Paulo. Cortez. 1985.
MANTOAN. M.T.E. A integração de Pessoas com Deficiências: contribuições para reflexão sobre o tema. São Paulo. Memmon \ SENAC. 1997.
MAZOTTA. M. J.S. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo. Cortez. 2001.
MORAES. D. Nota sobre o Imaginário Social e hegemonia Cultural. São Paulo 1997
MORIN. E. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. Brasília: UNESCO. Cortez. 2001.
PAIN. S. Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem. Trad. Ana Maria N. Machado. Porto Alegre. Artes Médicas. 1995.
PATTO. M.H.S. A produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia. 1993.
PERRUNOUD. F. Dez novas Competências para Ensinar. Porto Alegre. Artmed. 2000.
SASSAKI. R.K. Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos. Rio de janeiro. WV SASSAKI. R. K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.