

**A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E A ACESSIBILIDADE AO
CURRÍCULO: PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS DA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA**

RODRIGUES, Suellen da Rocha¹ - UERJ e UFF;

FERNANDES, Edicléa Mascarenhas² - UERJ;

Eixo Temático: 14- Práticas de inclusão escolar

Categoria: Comunicação Oral.

RESUMO:

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa feita a partir de dados coletados de um questionário, passado a 40 professores com formação superior, no período entre 2010/2011. Com o objetivo de identificar concepções sobre o uso das adaptações curriculares por parte dos professores que lecionam em escolas regulares, sejam elas públicas ou privadas, e assim investigar a formação que é oferecida aos mesmos. Para a realização desta pesquisa foram utilizados como referencial teórico os estudos de Comissão (2003), Fernandes (2005, 2007) e Glat (2005, 2007). Articulando-se com as principais legislações contemporâneas que abordam a temática da pesquisa aqui apresentada; a metodologia da pesquisa por meio do levantamento de dados a partir de dados quantitativos e qualitativos, adquiridos através das respostas obtidas pelos questionários permitiu identificar questões elucidativas acerca da formação de professores e os recursos de acessibilidade: o conhecimento de tais recursos; para que eles servem; e se utilizam com seus alunos com necessidade educacionais especiais.

Palavras-Chaves: Formação de Professores; Necessidades Educacionais Especiais; Acessibilidade ao Currículo.

¹ Pedagoga, formada pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), pós-graduanda Lato Sensu de Educação Especial e Inclusiva da Universidade Federal Fluminense (UFF) e pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial Inclusiva (NEEI/UERJ) – suellen2709@yahoo.com.br.

² Professora Adjunta do Departamento de Educação Inclusiva e Continuada da Faculdade de Educação / Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (NEEI/UERJ) Rio de Janeiro – professoraediclea.uerj@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

A discussão sobre a inclusão escolar do educando com necessidades educacionais especiais (NEE) na escola regular é recente. Ela teve início em 1990, com a realização na Tailândia da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na qual foi elaborado um documento que ressaltou a necessidade de garantir uma educação básica para todos, como condição para o desenvolvimento dos países.

Em 1994, em Salamanca (Espanha), foi realizada uma importante Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, com a elaboração da Declaração de Salamanca³ (UNESCO, 1994). Este documento foi amplamente divulgado no Brasil, com grande repercussão e a partir dela a educação especial redireciona-se na vertente da Educação Inclusiva, reafirmando o compromisso com a efetivação de uma Educação para Todos, reconhecendo a urgência e necessidade de todas as pessoas com NEE serem inseridas no sistema regular de ensino, ou seja:

O conceito de escola inclusiva, de acordo com as *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial* (MEC-SEESP, 1998), implica em uma nova postura da escola regular que deve propor no projeto político-pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas diferenciadas que atendam a todos os alunos. Pois, numa escola inclusiva a diversidade é valorizada em detrimento da homogeneidade (GLAT & FERNANDES, 2005, p. 4).

Portanto, faz-se necessário afirmar a necessidade de uma política pública vigorosa que reconheça a pessoa com necessidade especial como cidadã para um trabalho de apoio à inclusão. Além da participação da sociedade civil como parceira para o cumprimento destas diretrizes.

A classificação – dos educandos com NEE – de “deficiência”, “retardamento”, “privação cultural” e “desajustamento social ou familiar” são todas construções culturais elaboradas por uma sociedade que privilegia uma única forma de aprendizagem para todos os tipos de alunos, padronizando todos eles. Mesmo com os mais de 15 anos da Declaração de Salamanca

³ Declaração sobre princípios, política e prática na área das necessidades educacionais especiais, aprovada em julho de 1994, pelos representantes de 92 governos e de 25 organizações internacionais.

(UNESCO, 1994), ainda se discute os pressupostos da Educação Especial na perspectiva da inclusão, que tem como proposta privilegiar o espaço das classes regulares de ensino para os alunos com NEE e neste sentido a escola deverá se adaptar e se transformar para receber cada um destes educandos.

A legislação brasileira sobre educação garante o direito à igualdade de condições de acesso e permanência na escola, além de assegurar atendimento educacional especializado a educandos com NEE, preferencial na rede regular de ensino. Entre o apoio especializado necessário na escola é apontado: o currículo adaptado e flexível, além de uma especialização adequada por parte dos professores. É possível observar isso a partir da oficialização das medidas desenvolvidas junto à Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, com a criação dos PCN's (BRASIL, 1998), que explicita o conceito de adaptações curriculares, como:

Com base no reconhecimento da diversidade existente na população escolar e na necessidade de respeitar e atender a essa diversidade, o presente trabalho focaliza o currículo como ferramenta básica da escolarização; busca dimensionar o sentido e o alcance que se pretende dar às adaptações curriculares como estratégias e critérios de atuação docente; e admite decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de os alunos aprenderem, considerando que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola (PCN's, 1998, p. 15).

As adaptações curriculares possibilitam a apropriação às individualidades dos alunos, incluindo-se os educandos com NEE. Não existira como novo, entretanto como dinâmico e passível de transformação e ampliação por sua característica principal – a flexibilidade. Atendendo verdadeiramente a todos os alunos. O que implica nos critérios definidos pelos PCN's e que indicam o que o educando deve aprender, como e quando aprender, que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem e como e quando avaliar o educando. Tornando relevante, aspectos como a preparação e a dedicação da equipe educacional e dos professores, o apoio adequado, recursos especializados, se necessários, e ainda as adaptações curriculares e de acesso ao currículo. As adaptações curriculares são um conjunto de modificações ao currículo comum que são realizadas para dar uma resposta adequada aos educandos com NEE.

Já o termo Acessibilidade, de acordo com a história se restringia à retirada de barreiras arquitetônicas e adaptações de logradouros para o sujeito com deficiências físicas e dificuldades locomotoras. Recentemente, este conceito vem sendo ampliado para o modelo do *Desenho Universal*⁴, que tem a finalidade “(...) de tornar os ambientes mais inclusivos possíveis. Promovendo condições de acesso à locomoção, comunicação, informação e *conhecimento para todas as pessoas*” (FERNANDES, ANTUNES & GLAT, et al.⁵, 2007, grifo meu). Neste sentido a acessibilidade ao currículo amplia o deslocamento de uma visão de adaptação ao currículo para formas de acesso ao currículo e conhecimento.

O MEC/SEESP, na Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), propunha que as adaptações curriculares para a educação especial teriam como principal objetivo promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos que apresentam NEE. Tendo como referência, a elaboração do projeto político pedagógico e a implementação de práticas inclusivas no sistema escolar. Essas adaptações podem ser de grande porte ou significativas – as de responsabilidade dos gestores - e as de pequeno porte ou não-significativas – que são as realizadas pelo professor e que tem o intuito de permitir e promover a participação de maneira produtiva dos educandos com NEE.

O Decreto nº 5.296/04 (BRASIL, 2004), que regulamenta a Lei nº. 10.048/00 (BRASIL, 2000), que dá prioridade de atendimento às pessoas com necessidades especiais, e a Lei nº 10.098/00 (BRASIL, 2000), que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com necessidades especiais e dá outras providências. Estabelecendo em seu art. 8º as condições gerais para a acessibilidade, apontando a importância da autonomia, total ou assistida, da pessoa com necessidade especial; o uso das ajuda técnica, através dos equipamentos ou tecnologia

⁴ Apresentado por Camisão (2007).

⁵ FERNANDES, E. M.; ANTUNES, K. C. V. & GLAT, R. *Acessibilidade ao currículo: pré-requisito para o processo ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular*. In: GLAT, R. (Org.). *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Editora Sette Letras, 2007.

utilizados para melhorar a vida da pessoa com necessidade especial, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida; dentre outros.

I – acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

V – ajuda técnica: os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida (Art. 8º do Decreto nº 5.296/04).

Portanto, a Escola Inclusiva tem como função atender alunos considerando a heterogeneidade, onde todos devem obter uma resposta qualificada para as suas necessidades educativas, através principalmente da utilização das adaptações curriculares. Deste modo, as escolas devem incluir no seu projeto político pedagógico as adaptações curriculares relativas ao processo de ensino e aprendizagem, necessárias para responder adequadamente aos educandos com NEE, com vista a complementar a sua participação nas atividades.

O uso das adaptações curriculares constitui-se como uma prática educacional que atende às peculiaridades de aprendizagem dos educandos com NEE. Embora não se deva pensar em um novo, mas sim em um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, e que atenda realmente a todos os educandos, e não apenas aos com NEE, ou seja:

“(...) as adaptações curriculares quando são utilizados pelos professores nas instituições de ensino, constituem um espaço de desafio por parte de todos os envolvidos no processo, sejam eles professores ou alunos e após a vivência das OCA os professores e futuros docentes percebem que tais recursos podem ser utilizados perfeitamente tanto com alunos considerados “normais”, quanto com alunos com necessidades educacionais especiais” (RODRIGUES; RODRIGUES & FERNANDES, 2010, p. 9).

Assim, o professor passa a desempenhar um papel fundamental na (re)construção do currículo, pois deve ter como intuito promover o sucesso educativo de todos os seus alunos. Porém, muitos professores manifestam alguma apreensão e ansiedade face à presença de educandos com NEE na sua sala de aula, por considerarem que não possuem conhecimentos – científicos e metodológicos – necessários, ou que não dispõem de recursos

e/ou de serviços de acompanhamento e apoio, que permitam que o processo de ensino e aprendizagem desses. Por isso, segundo Glat & Fernandes (2005, p.4) “(...) para oferecer uma educação de qualidade para todos os educandos, inclusive aqueles com necessidades especiais, a escola precisa capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se”.

O trabalho pedagógico precisa contribuir para que os alunos com necessidades educativas especiais tenham a oportunidade de estruturar sua relação com o conhecimento de maneira a tornarem-se íntegros enquanto indivíduos e enquanto classe (FERNANDES; SILVA; ORRICO; REDIG & FEIJÓ, 2007, p. 7).

Neste sentido, é muito oportuno que o professor obtenha ainda uma formação contínua e especializada em educação especial. Criando um espaço de análise, investigação e debate sobre problemas concretos, inerentes à problemática da adaptação do currículo nacional a diferentes níveis.

2. METODOLOGIA

A metodologia utilizada constituiu-se de uma pesquisa de campo onde foi aplicado um questionário semiestruturado. Tal entrevista teve como objetivo investigar a formação que cada professor considera que recebeu para que pudesse trabalhar de maneira eficaz com os educandos com NEE.

Para a análise dos dados obtidos o questionário teve como foco a questão da utilização das adaptações por parte dos professores. Questionando se os mesmos conhecem a sua funcionalidade, objetivo e se sabem que a sua utilização é apresentada na LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996).

A realização de tal pesquisa foi elaborado um questionário composto de sete perguntas. Tendo ele: duas perguntas fechadas (com respostas pré-estabelecidas) e cinco perguntas abertas (com respostas escritas pelos entrevistados). Após a confecção dos questionários, o mesmo foi repassado para 40 professores (entre 2010 e 2011).

Os critérios de escolha dos sujeitos selecionados para responderem os questionários, eram que fossem professores que atuassem na rede regular de ensino (pública ou privada) e que trabalhassem em escolas localizadas no Estado do Rio de Janeiro. Foi utilizando, também, com critério o fato dos professores terem formação superior, ou seja, graduação nos cursos de

licenciatura ou pedagogia.

A entrega desses questionários ocorreu por meio direto (30 questionários) e recolhidos no mesmo dia, e via e-mail (10 questionários), enviados e respondidos pelo entrevistado num prazo de uma semana. As perguntas foram elaboradas de maneira que buscassem verificar se o professor se sentia apito a trabalhar com os alunos com NEE.

O objetivo do estudo foi identificar concepções sobre o uso das adaptações curriculares por parte dos professores que lecionam em escolas regulares, sejam elas públicas ou privadas e assim investigar a formação que é oferecida aos mesmos, seja essa formação anterior ou posterior à conclusão de seu curso, a fim de concluir se as mesmas já se encontram no paradigma da inclusão, ou no processo inclusivo. Tendo como base para essa análise as legislações que dizem respeito à educação inclusiva e a formação dos profissionais de educação. Com o objetivo de garantir o direito a uma educação de qualidade ao aluno com NEE, e reforçando a igualdade de oportunidades educacionais.

Tais direitos são expressos em algumas resoluções e documentos publicados em âmbito nacional e internacional, como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e a LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996). Além das legislações referentes à formação do profissional de educação, como o Decreto nº 5626/05 (BRASIL, 2005) que estabelece em seu Capítulo II a inclusão da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), com disciplina obrigatória no currículo dos cursos de licenciaturas, fonoaudiologia e psicologia.

3. RESULTADOS

Por meio da análise dos questionários obtivemos como resultados que dos sujeitos entrevistados: 50% trabalhavam em escolas públicas; 38,23% em escolas privadas; 8,82% em escolas públicas e escolas privadas e 2,94% não responderam a pergunta. Sendo ainda que desses 40 professores 55,88% exerciam a função de professor de 1 a 5 anos; 8,82% de 6 a 10 anos; 5,88% de 11 a 15 anos; 5,88% de 16 a 20 anos; 14,70% a mais de 20 anos e 8,82% não responderam a pergunta.

Também foi perguntado se o professor tinha algum aluno com NEE em sala e, caso houvesse qual a necessidade especial. Foi obtido como resposta que 61,76% dos sujeitos entrevistados possuíam alunos com NEE em sala, enquanto 32,24% não. Sendo que desses alunos: 41,17% apresentavam deficiência intelectual; 38,23% deficiência física; 17,64% deficiência visual; 8,82% deficiências múltiplas; 5,88% deficiência auditiva; 5,88% autismo; e, 2,94% altas habilidades/superdotação. Ainda, de acordo com esta pergunta: 26,76% possuíam apenas um aluno com NEE; 23,52% dois alunos; 8,82% três alunos; e, 2,94% mais de quatro alunos com NEE.

3.1. Sobre a formação acadêmica a continuada dos professores para a educação inclusiva

No que se refere ao fato dos entrevistados se sentirem preparados a trabalharem com o aluno com NEE, 70,60% não se sentiam preparados para trabalhar com esse público quando se formam e 29,40% se sentiam.

Não fui habilitada nem no normal e nem na faculdade (fala de um entrevistado que não tem aluno com necessidade educacional especial).

Muito pouco. Em relação à teoria, pode ter sido um pouco melhor trabalhada, mas não foi suficiente para me dar tanto apoio. Minha aluna tem comprometimento motor, ainda consigo fazer algo por ela, mas se fosse uma das outras deficiências apresentadas na pergunta de número 2, não seria tão habilitada assim. Na verdade nem me considero tão habilitada para atuar com esse público (fala de um que tem um aluno com deficiência física).

Me senti preparado sim, pois dentro da faculdade sempre estive relacionando-me com a educação especial, inclusive no estágio (fala de um entrevistado que tem um aluno com deficiência múltipla).

Dentre as respostas acima é possível observar, que mesmo para aqueles, que obtiveram conhecimento sobre o tema educação inclusiva, acreditavam que tal conhecimento ocorreu apenas de forma teórica. Para eles seria melhor se tivessem durante a sua formação, a oportunidade de ter contato, direto com os alunos com NEE. Portanto, é possível observar, que para 70,60% dos entrevistados, a formação inicial que receberam não contemplou questões relativas à inclusão de alunos com NEE. Entretanto, essa lacuna na formação não pode e nem deve impossibilitar que os professores busquem

esclarecimentos sobre o assunto, bem como frequentar cursos que contemplem essa área de conhecimento.

Outra questão levantada no questionário foi se os sujeitos da entrevista sentiam-se estimulados a obter novos conhecimentos a respeito da pessoa com NEE, por parte da direção da escola, ou responsáveis pela mesma. Com base nas respostas obtidas, é possível observar que 64,70% dos professores não se sentiam estimulados pela direção da escola e nem pelos responsáveis por ela, enquanto 29,42% dos entrevistados sentiam-se estimulados.

Sim, a escola tem uma preocupação muito grande com os alunos, até mesmo pela cobrança dos pais (fala de um entrevistado que tem um aluno com deficiência múltipla).

Não, a escola apenas colocou esses alunos para assistirem as aulas, sem haver nenhum preparo dentro da escola (fala de um entrevistado que tem um aluno com deficiência física).

A escola não me incentiva e não tenho interesse (fala de um entrevistado que tem alunos com deficiência física e intelectual).

As narrativas acima revelam características bem distintas por parte dos professores, pois enquanto um diz que não recebe apoio da escola e que também não tem interesse em saber do tema, mesmo tendo em sua sala alunos com deficiência física e deficiência intelectual. Temos professores que dizem que mesmo não recebendo tal apoio, buscam informações por incentiva própria, pois acreditam no aprendizado de seus alunos.

3.2. O conhecimento e o uso das adaptações curriculares por parte dos professores

Sobre a utilização das adaptações curriculares estarem presentes em legislações como a LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), apenas 58,82%, pouco mais da metade, sabia de tal informação, enquanto 41,18% não tinham tal conhecimento. Encontrando com respostas:

Sabia, porém isso não é cumprido (fala de um entrevistado que tem um aluno com deficiência física).

Sim, estudei essa Lei em educação especial e em políticas públicas (fala de um entrevistado que não tem aluno com necessidade educacional especial).

Não, durante minha formação eu estudei a LDB, mas com relação essa parte da Lei não entram em detalhes (fala de um entrevistado que tem um aluno com deficiência física).

As falas acima nos alertam para a importância que a formação do professor tem para uma educação de qualidade, para alunos com ou sem NEE. A falta de informação sobre as legislações, que garantem uma educação com igualdade de oportunidades educacionais, acaba por nos revelar que os professores não se reconhecem como sujeitos de sua própria práxis, por estarem presos a uma formação voltada para reprodução de práticas que se configuram como heterônomas e ineficientes para atender a totalidade dos alunos com ou sem NEE.

A última pergunta fazia referência ao uso de tais recursos, por parte dos professores, durante as suas aulas: 47,05%, dos sujeitos entrevistados, usam os materiais adaptados em sala, enquanto 52,95% não utilizam as adaptações curriculares. É preciso deixar claro que dos 52,95% entrevistados, 45,45% tinham alunos com NEE, enquanto 55,55% não. O que acaba tanto um percentual maior para os que utilizam esse tipo de recurso em sala de aula. Vejamos algumas das falas apresentadas nos questionários:

Utilizo materiais simples e adaptados, como alto relevo e lápis com durex (fala de um entrevistado que tem um aluno com deficiência física).

Para os alunos que não acompanham a aprendizagem da turma utilizo material de recurso (fala de um entrevistado que não tem aluno com necessidade educacional especial).

Não e nem tenho acesso a estes (fala de um entrevistado que tem alunos com deficiência intelectual, física e visual).

Um destaque nas falas apresentadas é a de um dos sujeitos entrevistados que embora não tenha, em sua sala de aula, alunos com NEE, utilizava desses materiais com os alunos que apresentavam alguma dificuldade sobre a matéria apresentada, por ele, em sala. Mostrando que a utilização de tais recursos auxilia não apenas o aprendizado dos alunos com NEE como de toda a turma. E também professores que mesmo com alunos com NEE não utilizavam as adaptações curriculares.

Os fatos apresentados, acima, demonstram o quão indispensável é promover a conscientização dos professores por meio da formação que proporcione o desenvolvimento da sensibilidade docente, da percepção e identificação dos alunos com NEE para além da deficiência, no reconhecimento

das diferenças e singularidades dos indivíduos. Para tal, é preciso agir com autonomia, valorizando as experiências vividas no cotidiano da sala de aula, visto que essas não pressupõem uma preparação. Esta acontece durante o processo de ensino e aprendizagem, de maneira que o professor, quando necessário, modifique e flexibilize suas estratégias pedagógicas de ensino na medida em que observa o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Por isso, compreender a educação nessa lógica inclusiva é admitir que alunos com ou sem NEE possam aprender juntos, rompendo com as práticas segregadoras, observada historicamente. É perceber nos alunos, por intermédio da experiência com eles, possibilidades para o desenvolvimento da aprendizagem de todos em uma sala de aula acolhedora. Dessa maneira, estando os professores dispostos a viver experiências com as diferenças humanas, estarão contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas fundamentadas na reflexão crítica e na autonomia docente.

4. CONCLUSÃO

Considerando os resultados obtidos na realização deste estudo, por meios das entrevistas semi-estruturada dos sujeitos entrevistados, verifica-se que, apesar da fragilidade na formação dos professores quanto às suas atitudes frente aos desafios impostos pela educação inclusiva na superação da segregação na escola, encontramos professores que são favoráveis à inclusão. Compreendendo que para que, essa inclusão ocorra é necessário que eles tenham uma formação adequada e que sejam apresentadas as possibilidades de trabalho com os educandos com NEE, como as legislações e metodologias ligadas a esse respeito. Pois, essa formação contribui para o melhor desenvolvimento do professor em suas atividades educacionais, visto que o atendimento ao aluno com NEE oferece desafios às suas práticas, reconhecendo também à importância da convivência e interação entre os alunos.

Contudo, é possível observar que, embora alguns professores vejam a importância do uso das adaptações curriculares, eles não fazem uso delas; tendo como justificativa, a falta de uma preparação prévia, ou até mesmo a

falta de interesse nesse tipo de recurso. Por isso, a formação dos professores deve contemplar questões acerca da inclusão escolar de alunos com NEE, viabilizando uma educação que valorize o desenvolvimento humano. Dessa maneira, contribui-se para permitir aos professores a criação de ambientes escolares acolhedores e democráticos.

Sendo assim, observa-se que a formação profissional para a educação especial na perspectiva da inclusão é possível. Mas para isso, é importante que o professor se permita vivenciar experiências com os alunos com NEE, com o intuito de desenvolver sua sensibilidade, experimentação, criatividade, autoria e autonomia na construção e recriação dos seus métodos de ensino, possibilitando o acesso ao conhecimento a todos os alunos.

Concluimos apontando a importância que a formação inicial do professor, tem durante sua vida profissional. Formação esta que deve tratar das singularidades entre os educandos. Sem esquecer, ainda, da importância que a formação continuada tem para o exercício do magistério, pois a educação está em constante transformação, com o surgimento de novas tecnologias e aperfeiçoamento dos métodos de ensino. Para tal, é indispensável sensibilizar-se por meio de um olhar diferenciado, sobre os alunos e sobre a própria formação, de maneira mais humana e consciente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

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

_____. Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN nº 9.394/96*. Brasília: MEC, 1996.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares – PCN's*. Brasília: MEC/SEESP, 1998.

_____. Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000. *Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências*. Disponível no site: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10048.htm. Acessado em dez. de 2011.

_____. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de*

deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível no site: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm. Acessado em dez. de 2011.

_____. Decreto nº 5.296/04, de 02 de dezembro de 2004. *Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.* Brasília: MEC/SEESP, 2004. Disponível no site http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acessado em jul. de 2011.

_____. Decreto nº 5.626/04, de 22 de dezembro de 2005. *Decreto Lei de LIBRAS.* Brasília: MEC/SEESP, 2005. Disponível no site: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acessado em out. de 2009.

CAMISÃO, Verônica. *Acessibilidade. Oficina "Educação Inclusiva no Brasil - Diagnóstico Atual e Desafios para o Futuro", promovida pelo Banco Mundial em parceria com a Secretaria de Educação da Cidade do Rio de Janeiro / Instituto Helena Antipoff.* 2003. Disponível no site: http://www.cnotinfor.pt/inclusiva/entrada_pt.html. Acessado em out. de 2009.

FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; SILVA, Ana Cristina Freire; ORRICO, Hélio Ferreira; REDIG, Annie Gomes; FEIJÓ, Gabriela de Oliveira. *A disciplina prática pedagógica em educação inclusiva no currículo das licenciaturas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro: uma proposta de formação reflexiva. Anais do IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial (CBMEE), Londrina, 2007.*

GLAT, Rosana & FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. *Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira. Revista Inclusão: MEC/ SEESP, v.1, nº 1, 2005.*

_____. (Org.). *Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar.* Rio de Janeiro. Ed. 7 Letras, 2007.

RODRIGUES, Renata Vasconcelos; RODRIGUES, Suellen da Rocha & FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. *Oficinas de Acessibilidade ao Currículo: pensando na inclusão da diversidade. Anais do IV Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE).* UFSCar, 2010.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais.* Brasília: Corde, 1994.