

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: LIMITES E POSSIBILIDADES

Aline da Silva Cardozo¹

Iana Raquel Dantas de Oliveira²

Orientadora: Francileide Batista de Almeida Vieira³

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma abordagem sobre a educação inclusiva, destacando o processo histórico de organização escolar, que se caracterizou pela seletividade de alunos, conforme critérios pautados pela aptidão e disponibilidade para os estudos formais e, posteriormente, abordando as iniciativas que geraram as bases e as políticas focadas em uma escola para todos, nominada de educação inclusiva. A opção metodológica adotada foi pesquisa bibliográfica, que é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos, dentre outros. Tem como objetivo compreender aspectos relacionados à educação inclusiva, analisando limites e possibilidades desse processo. Constatamos que a educação inclusiva é um paradigma que propõe a inclusão e a garantia de aprendizagem para todos os alunos, sem exceção, rompendo com o tradicional modelo escolar organizado para pessoas capazes de se adequar à sua inflexibilidade. Fica evidente que a proposição da educação inclusiva tem obtido conquistas, mas ainda enfrenta diferentes desafios, tais como a necessidade de melhor formação dos professores, acessibilidade física, arquitetônica e atitudinal, dentre outros.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Limites. Possibilidades.

INTRODUÇÃO

Pensar a educação em uma perspectiva inclusiva é considerá-la enquanto prática social a qual têm direito todas as pessoas, independentemente de suas características pessoais, origem, cultura, gênero ou raça. Tal reflexão pressupõe uma análise sobre a própria educação e sua função ao longo da história humana, evidenciando as contradições, a força ideológica que lhe reveste e as possibilidades de transformação que lhe são inerentes.

Pensando na importância de tais considerações, mencionamos o pensamento de Rancière (2007), quando diz que aquele que “[...] estabelece a igualdade como objetivo a ser atingido, a partir da situação de desigualdade, de fato a posterga até o infinito. A igualdade

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Geografia do Centro de Ensino Superior do Seridó – CERES/UFRN.
Email: alinescardozo15@outlook.com;

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Geografia do Centro de Ensino Superior do Seridó – CERES/UFRN.
Email: iana.raquel@hotmail.com;

³ Professora Adjunta do Departamento de Educação, do Centro de Ensino Superior do Seridó – CERES/UFRN.
Email: leidaalmeid@hotmail.com.

jamais vem após, como resultado a ser atingido. Ela deve ser sempre colocada antes” (RANCIÈRE, 2007, p. 11). Entendermos que, mesmo não referido de forma específica à educação inclusiva, leva-nos a refletir sobre essa temática no atual contexto das políticas educacionais, cuja finalidade é, de algum modo, conduzir à igualdade entre as pessoas. Salientamos que o princípio da igualdade não pode ser considerado como ponto de chegada, a partir do entendimento de que a presença de todos os alunos nas mesmas escolas lhes proporcionará aprendizagem e desenvolvimento satisfatórios.

É preciso cuidar para que as escolas se preparem, introduzam profundas modificações para garantir efetivas condições de aprendizagem para todos os alunos, em função de suas necessidades, pois, desse modo, haverá possibilidades de se garantir a igualdade como ponto de partida, embora saibamos que as injustas condições históricas, que dividem as pessoas, são fatores que interferem, significativamente, para o fenômeno da exclusão e da desigualdade, inclusive no acesso à educação. Com base nessas considerações, o presente trabalho, de caráter bibliográfico, faz uma abordagem sobre o processo de implementação da educação inclusiva, tendo como objetivo compreender aspectos relacionados à educação inclusiva, analisando limites e possibilidades desse processo.

METODOLOGIA

Quanto à metodologia, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, que é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos, dentre outros. Depois de definir o tema e objeto de pesquisa, procuramos referenciais teóricos a ele relacionados. Segundo Metring (2009, p. 63) a pesquisa bibliográfica “[...] tem a finalidade de conhecer as diferentes formas de contribuição científica já realizada sobre determinado assunto, visando encontrar dados atuais e relevantes sobre o tema investigado”.

Outro aspecto abordado pelo autor é que a pesquisa bibliográfica se baseia em materiais anteriormente elaborados e publicados sobre o tema, especialmente disponíveis em livros ou artigos, constituindo-se como base para qualquer tipo de pesquisa. Ao tratar da pesquisa bibliográfica Marconi e Lakatos (2011) afirmam que ela traz a possibilidade do pesquisador ter um contato com os conhecimentos construídos por outros que pesquisaram a mesma temática.

Fazendo uma caracterização da pesquisa bibliográfica, Veloso (2011) diz que ela é organizada em várias fases. São elas: escolha do assunto, definição e organização do plano de trabalho, identificação, localização, compilação e fichamento do assunto e das informações

pesquisadas, além da análise, interpretação e redação do próprio trabalho. Foram esses os passos que seguimos na elaboração do presente trabalho. Os resultados serão apresentados no tópico a seguir.

DA ESCOLA SELETIVA À ESCOLA PARA TODOS

As organizações e instituições sociais e a forma como elas se apresentam, na atualidade, têm uma estreita relação com os aspectos históricos e os contextos que lhes originaram. Por isso, retomar elementos históricos da educação escolar e a função que esta desempenhou ao longo da história humana, mesmo refletindo o passado, pode desencadear o entendimento do caráter histórico-cultural do homem e o papel que este vem desempenhando como constituído e constituinte, produtor e produto da cultura, como transformador da natureza e por ela transformado. Se a produção e a transformação são inerentes ao homem, enquanto sujeito cultural, cremos, conseqüentemente, que ele pode construir um futuro diferente do presente. O exame em torno da história escolar, como instituição credenciada e autorizada a educar os homens, mostra-se relevante para que possamos entender a sua função e as suas contradições na sociedade atual.

Segundo Saviani (2010), observa-se que a educação se deu como uma comunicação entre as pessoas livres, em diferentes graus de maturação humana, num determinado contexto histórico, sendo que o sentido dessa comunicação e a sua finalidade foi o próprio homem, visando à sua promoção. Assim, a educação entendida nessa direção se manifestou em todas as sociedades de maneira simples e homogênea, principalmente nas comunidades primitivas. Nas sociedades atuais ela se apresenta de modo bem mais complexo e diversificado.

A educação assistemática passou a ser substituída por um tipo de educação intencional, a partir do instante em que despertou a atenção dos homens como objeto explícito de reflexão e de sistematização. O que possibilitou a passagem da educação assistemática para a educação sistemática foi o fato de ela se constituir como uma problemática para a qual o homem precisa organizar ações, levando-o a refletir e a intervir conscientemente sobre ela e elaborar estratégias para sua consecução.

A sociedade burguesa ou sociedade moderna surgiu em decorrência do desenvolvimento e das transformações que ocorreram na sociedade feudal, marcada pela economia de subsistência, voltada para o atendimento das necessidades de consumo. Entretanto, o seu desenvolvimento teve, como consequência, a geração sistemática de excedentes, ampliando o comércio, e determinando a organização do processo de produção

baseado na troca, criando as bases para o surgimento da sociedade capitalista ou burguesa, também denominada “sociedade de mercado”, em que a troca é o determinante do consumo, inversamente ao que ocorria na sociedade feudal (SAVIANI, 2010).

A presença da escola na sociedade existe desde a Antiguidade. Segundo Cambi (1999), a escola propriamente dita, estruturou-se na época helenística, na Grécia. Contudo, o cenário anteriormente descrito passou a demandar, de forma contundente, a presença da instituição escolar acentuada pela necessidade de registros escritos. Nesse contexto, a predominância da cultura intelectual, que tinha, como componente elementar, o alfabeto, tornou-se exigência generalizada para uma participação ativa da sociedade.

A cultura escrita não consiste em algo que se alcança de modo espontâneo, natural, mas de forma sistemática e deliberada. Portanto, também requer, para a sua aquisição, formas intencionais, deliberadas e sistemáticas, isto é, formas institucionalizadas, o que justificou que a escola, como instituição específica, assumisse na sociedade moderna, a função principal e dominante de educar os homens.

Esse novo quadro que se configurou a partir das mudanças mencionadas gerou a necessidade de difundir a instrução a todos os membros da sociedade, reivindicação que se traduziu na bandeira da escola pública, gratuita, universal, leiga e obrigatória, pela qual os Estados deveriam se mobilizar no sentido de organizar, de manter e até mesmo de impor a educação a toda a população (SAVIANI, 2010).

Na sociedade contemporânea, a escola tem sido considerada como o lugar da infância, de socialização e de ampliação das relações iniciadas na família, onde se formaliza o aprendizado dos conhecimentos produzidos ao longo da história. O espaço de acesso ao saber coexiste com a dimensão classificatória, hierárquica, normalizadora e profundamente elitista. Desde o seu surgimento, a escola apresenta uma configuração excludente, visto que foi criada para pessoas pertencentes a classes sociais favorecidas e que atendessem aos critérios por elas estabelecidos. Mesmo assim, assistimos no século XX, nas sociedades ocidentais, à necessidade de escolarização como requisito para a inserção social e para o reconhecimento da condição de cidadania.

Na sociedade escravagista da Grécia Antiga, a palavra grega *scholé* significou “lugar de ócio digno”, que implicava na disponibilidade de gozar do tempo livre, um privilégio daqueles que não precisavam se preocupar com a própria subsistência. Já no século XX, assistimos à defesa de que a escola tem a tarefa de formar todas as pessoas e, assim, em nenhum momento precedente essa ampliação alcançou uma dimensão tão ampla quanto a que ocorreu nos últimos anos do século XX.

Além da meta de atingir a escolarização de crianças das classes populares, jovens e adultos alijados desse processo na fase da infância, passa a ser defendida a meta de atender a todas as crianças, inclusive àquelas consideradas diferentes, em função de deficiência ou de desvantagem de caráter social, intelectual ou de outra natureza. Os alunos da educação especial também passam a ser considerados como público das classes de ensino regular, configurando o que se convencionou nominar de Paradigma da Educação Inclusiva sobre o qual abordaremos a seguir.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO

O fato de se empreender a atual luta pelo reconhecimento da necessidade de uma educação inclusiva pressupõe a existência do fenômeno da exclusão como marca que não se faz presente apenas na escola, mas em toda a sociedade. As representações dominantes sobre a educação inclusiva, presentes nos contextos educacionais, dizem respeito à presença de alunos com deficiência nas escolas regulares. Como bem frisou Tunes (2003), quando falamos em inclusão costumamos nos referir a pessoas que se encontram excluídas de alguma atividade da vida social e isso pressupõe que a inclusão admite a realidade de uma exclusão. Por sermos uma sociedade excludente, esse fenômeno se expressa nos mais diversos contextos sociais, inclusive na escola.

De acordo com Saviani (2008), as teorias educacionais apresentam posições divergentes quanto à função da educação e à sua relação com a sociedade. Para aqueles que compreendem que a sociedade se constitui de forma harmoniosa, buscando a inserção de todos os seus membros, a educação é percebida como um instrumento de correção das distorções entre as pessoas. Por outro lado, para aqueles que concebem a sociedade como caracterizada pelo embate de classes antagônicas, sendo que aquela que detém maior força se converte em dominante e relega os demais à condição de marginalizados, a educação é entendida como dependente da estrutura social, portanto, exerce e reforça a dominação e a marginalização.

Segundo o que foi explicitado, ora se aponta a educação como instrumento de transformação da sociedade, ora ela é apresentada como limitada e impotente para efetuar qualquer alteração, visto ser condicionada pelas leis que regem a sociedade. Do nosso ponto de vista, embora a educação seja condicionada e não detenha o poder de consolidar as mudanças sociais que a classe dominada aspira, ela se relaciona com a sociedade de forma dialética. Assim, “[...] ainda que elemento determinado, não deixa de influenciar o elemento

determinante. Ainda que secundário, nem por isso deixa de ser instrumento importante e, por vezes, decisivo no processo de transformação da sociedade” (SAVIANI, 2008, p. 66).

Ratificando essa ideia, Freire (2001) fala do caráter dialético da educação como uma forma de intervenção no mundo, que implica tanto a reprodução da ideologia dominante quanto o seu desvelamento, o que não se dá apenas em uma direção. Segundo o autor, “[...] é um erro decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante como erro é tomá-la como uma força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades” (FREIRE, 2001, p. 111).

Nesse sentido, a educação deve ser concebida como ato pedagógico e político, cuja marca mais significativa deve ser a valorização do aluno enquanto ser humano, aprendiz, ser histórico, político, social e singular, aspectos que lhe conferem o estatuto de cidadão. A perspectiva filosófica de uma sociedade inclusiva e de uma escola inclusiva é aceita e defendida por pais, por educadores e por toda a sociedade. Seus ideais há muito são ratificados e proclamados por movimentos e por acordos internacionais, tais como a Revolução Francesa (1789), a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), A Declaração de Salamanca (1994), dentre outros elaborados em diferentes países, numa dimensão mais local.

Quando nos referimos à educação inclusiva, precisamos situá-la, historicamente, como uma construção que se dá por embates entre grupos que se sentem excluídos dos processos educativos, ou que são relegados a uma educação separada, tal como a Educação Especial – modalidade que, durante décadas, foi desenvolvida de modo substitutivo à educação regular -, e de outro lado, por aqueles que se colocam como representantes dos interesses comuns, como por exemplo, as agências e os organismos internacionais de financiamento e de elaboração de políticas, que visam ajustar os países em desenvolvimento ao padrão de acumulação capitalista.

Desse modo, abordar a educação inclusiva apenas como resultado de um esforço legal, de medidas internacionais e nacionais é simplificar a discussão. As considerações apresentadas têm a intenção de alertar para o fato de que a inserção de pessoas com deficiências (ou usando um conceito mais abrangente, de pessoas com necessidades especiais) na escola regular, não constitui a sua efetiva inclusão. Por outro lado, parece-nos contraditório falar de educação inclusiva em uma realidade em que mesmo aqueles alunos que não apresentam nenhuma “diferença” significativa têm alcançado níveis bastante insatisfatórios de aprendizagem e de desenvolvimento.

Assim, acreditamos que, para que a educação inclusiva se concretize é necessário que seja, de fato, uma prática a favor dos interesses de todos os educandos, independentemente de sua condição social, física, étnica ou opções pessoais, e caminhe na direção da superação das barreiras que se colocam nas escolas. Ao mesmo tempo, a sociedade precisa modificar suas concepções e práticas para melhorar as condições de vida de todos os seus membros, pois, embora as práticas desenvolvidas no interior das escolas tenham uma estreita relação com crenças, valores, concepções e normas presentes na referida instituição, elas também estão ligadas a espaços sociais mais amplos.

Tais considerações alertam para a importância de a escola, articulada aos sistemas de ensino, trabalhar para promover a educação em uma perspectiva inclusiva. Entendemos que as escolas e os educadores não podem se sentir impotentes diante do quadro de exclusão em que se pauta a sociedade capitalista, nem tampouco pode acreditar que apenas a aceitação dos alunos, sem um compromisso ético com a sua educação, possibilitará a efetivação da educação inclusiva. Pelo contrário, exercendo sua condição de sujeitos, podem influenciar mudanças na escola, instigando-a a romper com velhos paradigmas que segregam boa parcela da população em decorrência das baixas expectativas que se tem dela, oriundas de fatores sociais, culturais, físicos e sensoriais, dentre outros.

Em relação à abordagem conceitual, enfatizamos a compreensão de que, segundo Bueno (2008), as expressões “inclusão escolar” e “educação inclusiva” não comportam a mesma designação. Esse autor destaca que tais conceitos não podem ser tomados como sinônimos, visto que encerram diferentes compreensões sobre uma realidade. O autor afirma que a “[...] inclusão escolar refere-se a uma proposição política em ação, de incorporação de alunos que tradicionalmente têm sido excluídos da escola, enquanto que educação inclusiva refere-se a um objetivo político a ser alcançado” (BUENO, 2008, p. 49).

A necessidade de construir uma escola inclusiva, sintonizada com uma sociedade também inclusiva, surge como reconhecimento de que estas são fortemente marcadas pela exclusão, fato que se perpetua nos dias atuais em todos os continentes. Podemos constatar esse fenômeno através de um relatório sobre a educação publicado pela UNESCO, em 2005, que expõe nitidamente essa situação de exclusão.

O referido relatório informa que 771 milhões de pessoas de vários países, com mais de quinze anos de idade, não adquiriram conhecimentos básicos de leitura, de escrita e de cálculo. Aponta ainda que, entre 121 países, o Brasil está situado como o 71º lugar em qualidade da educação (UNESCO, 2005). Tais dados nos levam a reafirmar que pensar em uma educação inclusiva, dentro do contexto econômico e social que configura a nação

brasileira é uma atitude de ingenuidade, descaracterizado de elementos que evidenciam a complexidade inerente à instituição escolar e aos processos de ensino e de aprendizagem. É preciso pensá-la como processo inserido em uma conjuntura estruturada sobre as leis do mercado, da acumulação do capital e da crescente desigualdade na distribuição dos bens materiais e simbólicos.

Sabemos que o capitalismo tem atravessado inúmeras crises diante das quais se procura elaborar estratégias de superação. Após a segunda guerra mundial, os países capitalistas mais desenvolvidos, sob forte comando norte-americano, passaram a se organizar no intuito de estabelecer uma nova ordem internacional, criando instituições capazes de conferir uma maior estabilidade à economia mundial, fomentar o crescimento e evitar o desdobramento de novas crises internacionais (SOARES, 2000).

Uma das iniciativas que merece destaque, neste trabalho, pelo peso que representa no contexto das orientações na elaboração de políticas educacionais, foi a criação do Banco Mundial, que, juntamente com outros organismos multilaterais de financiamento, tem se envolvido no processo de estabilização e de expansão do sistema capitalista mundial, com ênfase nos países do Terceiro Mundo, mediante programas de ajuda, de concessão de empréstimos e de orientações técnicas.

Dentre os projetos implementados, encontra-se o Projeto Principal de Educação, que expressa a compreensão de educação como fator essencial para o desenvolvimento. Autores como Cabral Neto e Rodriguez (2007) comentam que o referido projeto teve, como primordial desafio, a expansão da oferta de atendimento educacional, com ênfase para os grupos menos favorecidos, maiores vítimas da exclusão educativa e, conseqüentemente, mais vulneráveis perante a crise vivenciada na década de 1980. Por esse motivo, procurava-se dar prioridade aos mais pobres, aos que constituíam etnias indígenas, aos analfabetos com idade a partir de 15 anos, às crianças e aos jovens da zona rural, além das pessoas com necessidades especiais.

No que se refere às pessoas com necessidades especiais, dentre as quais as pessoas com deficiência, o principal marco internacional na elaboração de políticas educacionais dirigidas a esse grupo foi a Declaração de Salamanca, aprovada em 1994 (BRASIL, 1997), fruto de uma conferência organizada pelo Governo da Espanha, em cooperação com a Organização das Nações Unidas, para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Essa conferência reuniu representantes de noventa e dois governos e vinte e cinco organizações internacionais, no intuito de promover educação para todos. Segundo os elaboradores, a educação de pessoas com necessidades especiais não pode ser desenvolvida de forma isolada,

mas deve fazer parte de uma estratégia global da educação, em consonância com as novas políticas sociais e econômicas.

A construção de uma sociedade inclusiva só será possível, a nosso ver, se a inclusão for uma realidade em todos os segmentos da vida social, ou seja, a sociedade terá que ser inclusiva no aspecto educacional, no econômico, no cultural, no político, dentre outros, possibilitando a participação de todas as pessoas que, atualmente, continuam excluídas. Entretanto, sendo uma das práticas humanas institucionalizadas, a educação tem o papel de contribuir para as transformações sociais e, por isso, é fundamental que os educadores atuem como sujeitos de sua prática, cuja intervenção poderá suscitar mudanças nas escolas, a fim de que se tornem verdadeiramente inclusivas.

A Declaração de Salamanca reafirma a igualdade como valor universal e parece atribuir à escola a função de propulsora desse valor. No entanto, é preciso mencionar as reais causas das desigualdades, que geram o preconceito, a discriminação e a exclusão social, que se encontram na organização e nos moldes de produção capitalistas. O discurso da inclusão, muitas vezes, serve para mascarar as desigualdades e a injusta distribuição de renda.

A atribuição da responsabilidade ao indivíduo pelo seu sucesso ou fracasso na conquista de um espaço na vida econômica e social, a partir da ideia da inclusão de “todos” na escola, materializada apenas pelo acesso à matrícula, pode gerar ainda mais o sentimento de culpa por esses “incluídos”, visto que estão tendo o acesso garantido, mas não conseguem o nível de aprendizagem satisfatório, nem tampouco vaga no mercado de trabalho. Essa realidade é ainda mais grave quando se trata de pessoas com algum tipo de deficiência.

CONCLUSÃO

Constatamos que, apesar da garantia da educação inclusiva estar presente na constituição brasileira desde 1988 (BRASIL, 1988); na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009), Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), esse processo não se encontra plenamente consolidado, pois a busca por inclusão ainda é um percurso em andamento.

A educação inclusiva representa valores e princípios pautados na promoção de práticas inegavelmente mais justas que as exercidas de forma segregada, como é o caso daquela oferecida nas instituições especializadas. Por outro lado, é preciso atentar para o caráter mistificador do discurso que defende a inclusão como solução para todos os problemas enfrentados pelas pessoas excluídas.

É inquestionável a necessidade de se promover políticas educacionais inclusivas, pois elas pressupõem a existência de grupos que precisam ser incluídos. Contudo, se há grupos a serem incluídos é porque o modelo social e econômico vigente não atende a todas as pessoas, segundo o princípio de igualdade divulgado pelos marcos legais. Diante das discussões apresentadas fica evidente que a educação inclusiva tem obtido conquistas, mas ainda enfrenta diferentes desafios, tais como a necessidade de melhor formação dos professores, acessibilidade física, arquitetônica e atitudinal, dentre outros.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação**. Sobre necessidades educativas especiais. 2. ed. Brasília: CORDE, 1997.

BRASIL. Senado Federal. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007)**. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008; decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4. ed., rev. e atual. Brasília, 2011.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei Nº 13.146, de 6 de Julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília: Presidência da República, 2015.

BUENO, José Geraldo Silveira. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: BUENO, José Geraldo Silveira; MENDES, Geovana; SANTOS, Roseli. **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Brasília: Junqueira & Marin, 2008.

CABRAL NETO, Antônio; RODRIGUEZ, Jorge. Reformas educacionais na América Latina: cenários, proposições e resultados. In: CABRAL NETO, Antônio et al. (Orgs.). **Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais**. Brasília: Líber Livro, 2007. p. 13-50.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

METRING, Roberte Araújo. **Pesquisas Científicas**: planejamento para iniciantes. Curitiba: Juruá, 2009.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de Lílian do Valle. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 40. Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2008. (Coleção Polêmicas do Nosso tempo).

SAVIANI, Dermeval. Sistema de educação: subsídios para a conferência nacional de educação. In: **CONAE 2010**. Conferência Nacional de Educação. Construindo o sistema nacional articulado de educação: o plano nacional de educação, diretrizes e estratégias de ação. Ministério da Educação: Brasília: MEC, 2010. (Coletânea de textos da CONAE – Tema central e colóquios).

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 15-39.

TUNES, Elizabeth. Por que falamos de inclusão? Brasília: **Linhas Críticas**. v. 9, n. 16, p. 05-12. Jan./jun., 2003.

VELOSO, Waldir de Pinho. **Metodologia do trabalho científico**. Normas técnicas para redação de trabalho científico. 2. ed. Revista e atualizada. Curitiba: Juruá Editora, 2011.