

## CONFIGURAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM - ES

Charles Castro Leite - Ufes<sup>1</sup>

Hellen Abreu Nascimento Mangefeste - Ufes<sup>2</sup>

Marileide Gonçalves França - Ufes<sup>3</sup>

Eixo Temático 1: Do Direito à Escolarização: Políticas de Acesso, Permanência e Qualidade Social.

### RESUMO:

A construção histórica da política de educação especial no Brasil sofreu influência de movimentos e documentos internacionais que subsidiaram os movimentos sociais na luta pela garantia de direito à educação aos estudantes com deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Diante desse cenário, torna-se fundamental compreender o contexto histórico-social que envolve a constituição das políticas de educação especial nos sistemas municipais de ensino e o papel do Estado nesse percurso. Nesse estudo, temos como finalidade analisar a política de educação especial do município de Cachoeiro de Itapemirim – ES. Para tanto, propomos uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo documental, a partir da análise do Plano Municipal de Educação e da Portaria Municipal nº 881/2010. Foi possível observar que o município articula a sua política de Educação Especial a “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva”, de 2008. Na rede municipal de ensino de Cachoeiro de Itapemirim, a Educação Especial é regulamentada pela Portaria 881/2010, que dispõe sobre essa modalidade de ensino na rede municipal, fundamentada na CF/88 e na LDB/96, bem como em acordos internacionais. O Plano Municipal de Educação esboça a intenção por parte do poder público em contribuir com a implementação de políticas educacionais, a partir da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Isso é ratificado na Meta 4, que traz estratégias articuladas a Meta 4 do PNE (2014-2024), na tentativa de contribuir com implementação das políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva e assegurar o processo de escolarização dos estudantes elegíveis ao atendimento da educação especial nas classes comuns no município.

**Palavras-chave:** educação especial; inclusão Escolar; políticas públicas.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Ensino Educação e Formação de Professores Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. [ccleite89@gmail.com](mailto:ccleite89@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestranda em Ensino Educação e Formação de Professores Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. [hellenabreu525@gmail.com](mailto:hellenabreu525@gmail.com)

<sup>3</sup> Professora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino Educação e Formação de Professores, Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. [marileide.ufes@gmail.com](mailto:marileide.ufes@gmail.com)

## 1. INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, a educação escolar vem se consolidando como um dos principais direitos da cidadania, expandindo seu movimento normativo nas legislações, documentos e movimentos sociais. A construção histórica da educação especial no Brasil sofreu influência de movimentos e documentos internacionais: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção de Guatemala (1999) que subsidiaram os movimentos sociais na luta pela garantia de direito à educação a todos, inclusive aos estudantes com deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Dessa forma contribuíram para a elaboração de documentos nacionais, como: a Constituição Federal (CF/88), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996 (LDB/96) (BRASIL, 1996) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEE-EI, BRASIL, 2008).

Dessa forma, as políticas públicas/educacionais se constituem como mecanismos de garantia do direito educação à todos. Vale destacar que a PNEE-EI (BRASIL, 2008) parte do princípio de que a Educação Especial é:

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008a, p. 22).

Por um longo período da história do Brasil, os serviços da educação especial foram ofertados em classes especiais ou instituições especializadas, como única possibilidade de atendimento para as pessoas com deficiência (KASSAR, 2011). Contudo, a partir das décadas de 60 e 70 os movimentos sociais intensificaram-se na luta pela na defesa dos direitos sociais das pessoas com deficiência. Mazzotta (2011) ressalta que, nesse período, o atendimento educacional às pessoas com deficiência, foi assumido explicitamente pelo Estado, como política pública, a partir da criação de Campanhas e aumento de classes especiais em escolas públicas.

Os anos de 1980, segundo Miranda (2003), foram de significativa relevância a nível mundial, ocasionada pela prática da integração social, com a finalidade de inserir as pessoas com deficiência nos “sistemas sociais gerais”, como a educação, o trabalho

e a família. No Brasil, essa década representou também um tempo marcado por muitas lutas sociais desenvolvidas pelas populações marginalizadas, que reivindicavam o reconhecimento dos seus direitos sociais, entre estes o direito a educação, assegurado na CF/88 e a defesa da educação inclusiva.

No que se refere à Educação Especial, a garantia de direitos é ratificada no art. 208, mediante ao inciso I, que assegura “[...] o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). O termo preferencialmente, ao longo da história da educação especial no Brasil, produziu interpretações equivocadas sobre o direito das pessoas com deficiência às escolas comuns do ensino regular. Em 2004 o Ministério Público estruturou um referencial intitulado “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, a fim de orientar a estruturação dos sistemas educacionais brasileiros. Quanto ao termo “preferencialmente”:

Este advérbio refere-se a atendimento educacional especializado, ou seja, aquilo que é necessariamente diferente no ensino escolar para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência. Isto inclui, principalmente, instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência têm para relacionar-se com o ambiente externo. [...] O atendimento educacional especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino escolar, de preferência nas escolas comuns da rede regular. [...] A Constituição admite mais: que o atendimento educacional especializado seja também oferecido fora da rede regular de ensino, em outros estabelecimentos, já que, como referimos, seria um complemento e não um substitutivo da escolarização ministrada na rede regular para todos os alunos.

Desse modo, ratifica que o atendimento educacional especializado apresenta caráter complementar e não substitui a escola comum. Embora também possa ser ofertado em outras instituições. No art. 213 da CF/88 essa opção é enfatizada por meio da disposição dos recursos públicos, que poderão ser “[...] destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei [...]”. A abstenção da responsabilidade por parte do poder público para com a educação especial é observada mais uma vez no contexto da educação básica brasileira, à medida em que a responsabilidade do atendimento dos educandos é compartilhada com a sociedade civil (BRASIL, 1988).

No ano de 2008, a PNEE-EI (BRASIL, 2008) oportunizou a caracterização da educação especial como modalidade transversal em relação a outras modalidades, níveis e etapas (VERENICK, 2013). Tais orientações legais, contribuíram para

diferentes políticas nas redes municipais de ensino no Brasil de modo a garantir o acesso e a permanência do público elegível da educação especial na rede regular de ensino.

Diante desse contexto, o presente estudo tem como objetivo principal analisar como se configura a política de educação especial no município de Cachoeiro de Itapemirim, Espírito Santo, por meio da análise do Plano Municipal de Educação e da Portaria Municipal 881/2010.

## **2. A EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO BRASIL**

O lento processo de construção da Educação Especial no Brasil, enquanto modalidade de ensino, foi pautado em um histórico de segregação do ensino especializado do ensino regular. Silva (2000, p. 53) destaca que “[...] a educação especial deve deixar de ser uma área específica, da organização educacional completamente separada dos princípios da educação regular”, considerando que ela integra a área da educação.

Em 1854 foi implementado o início do ensino especializado vinculado à administração pública, que foi efetivado com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, criado através do Decreto Imperial nº 1.428, fundado por D. Pedro II no Rio de Janeiro. Em 1890, já no governo republicano sob o Decreto nº 408, o instituto passou a ser chamado de Instituto Nacional dos Cegos. Mais tarde, em janeiro de 1891, pelo Decreto nº 1.320, passou a ser caracterizado como Instituto Benjamin Constant.

Três anos após a criação do Instituto Benjamin Constant D. Pedro II, pela Lei nº 839, de 1857, foi criado o Instituto dos Surdos-Mudos que posteriormente passou a ser chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos. Mazzotta (2011, p. 31) problematiza sobre o tipo de assistência prestada por essas instituições e destaca que “[...] há, no entanto, informações insuficientes para a sua caracterização como educacional”.

Apesar do avanço com a implementação do ensino especializado por meio da criação de instituições, França (2014) destaca que “[...] a educação especial ainda não era prioridade do Governo central, como política pública, portanto, era deixada em segundo plano”. Essa situação se confirma quando o Governo central determina que

a educação das pessoas com deficiência é responsabilidade das províncias, ilustrando o descaso para com o público descrito.

Em 1934 a educação é constitucionalmente definida como um direito de todos, mas, o acesso gratuito era assegurado apenas no ensino primário. O art. 149 descreve que a educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos”. A fim de minimizar o problema social da deficiência e atender às demandas, o Estado começou a organizar-se e a implementar algumas ações. Assim, a educação de pessoas com deficiência passou a ser caracterizada pelos serviços de assistência pública.

Nos anos de 1980, como já abordado anteriormente por Miranda (2003), iniciou-se no Brasil diversos movimentos sociais em busca de direitos a pessoa com deficiência, movimentos que reforçaram a inclusão na sociedade. Essa perspectiva, reverberou no campo da educação, todos os alunos anteriormente excluídos deveriam ser inseridos na vida social e educativa, a meta do novo paradigma é incluir todos aqueles que se encontra em situação exclusão do sistema regular de ensino público (MACHADO; NAZARI, 2014).

Em 1988 foi promulgada a CF/88, e, em seus arts. 206 e 214, fica estabelecido a qualidade do ensino como um princípio legal que, por sua vez, significa financiamento por parte do Estado, na tentativa de prover recursos disponíveis e progressivos, a fim de assegurar o direito a educação a todos (XIMENES, 2014).

Segundo França (2014, p.113), baseado em Oliveira (2007) “[...] a referida constituição, pela primeira vez, estabeleceu a vinculação de um percentual mínimo das receitas de impostos para ser aplicado em educação”. Então, os municípios e a União ficaram incumbidos de aplicar nunca menos que 10% da renda resultante dos impostos, já o Distrito Federal e os estados no mínimo 20%.

Na primeira metade do século XX, portanto, até 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais. Ainda, catorze estabelecimentos de ensino regular, dos quais um federal, nove estaduais e quatro particulares, atendiam também alunos com outras deficiências (MAZZOTTA, 2011, p.31).

Com a aprovação da CF/88, o direito à educação ficou fixado no art. 6º como um direito fundamental e de caráter social. Já o contexto do financiamento assumiu uma postura de descentralização, ficando estabelecido que o percentual de recursos

atribuído à União foi alterado para “nunca menos que dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências na manutenção e desenvolvimento do ensino” (BRASIL, 1988, art. 212).

Em 1994, foi publicada a Declaração de Salamanca, resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais: acesso e qualidade, sediada na Espanha, com o objetivo de direcionar um movimento de inclusão social na reforma do sistema educacional. Esse documento de orientação, ratificou o compromisso de uma educação para “todos”, reconhecendo a necessidade e a urgência da educação de pessoas com deficiência ser assegurada pelos Estados como parte integrante do sistema educacional. Ela traz, ainda, novos ideais referentes às necessidades educativas especiais e diretrizes no Plano Nacional que envolvem desde a sistematização do contexto escolar, formação dos profissionais, serviços externos à escola que advém como suporte, bem como as políticas educacionais. A Declaração de Salamanca influenciou, ainda, o surgimento de novos documentos norteadores das políticas da educação inclusiva brasileira (KASSAR; SERAFIM; FRANÇOZO, 2014).

Em 1996, tivemos a aprovação da LDB/96 que instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que ratificou a educação como direito e reservou um capítulo exclusivo para a Educação Especial. Ainda segundo a LDB/96, ficou estabelecido, enquanto dever do Estado com a educação, a garantia de “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem” (LDB, 1996, art. 4º, inciso IX).

Nesse contexto, segundo França (2014, p.129) a Educação Especial também sofreu alterações na sua organização e financiamento, pois passou a ser concebida como uma “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino”, perpassando, então, todas as etapas e níveis de ensino. A nova legislação, garante ainda aos alunos com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação que:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos

alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, 1996, art. 58).

Sendo assim, a Lei assegura o apoio especializado ofertado em escola regular, bem como o atendimento educacional especializado em classe comum do ensino regular ou serviços especializados.

No ano de 2002, a Resolução nº 1, do CNE implementou as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002), ficando estabelecido, de acordo com França (2014), que as instituições de ensino superior deveriam sistematizar, em sua organização curricular, a formação dos docentes a fim de contemplar as especificidades do público da Educação Especial

Em 2007 foi regulamentado o Fundeb, instituído pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. A partir de então, toda a educação básica, da creche ao ensino médio, com duração de 14 anos, passou a ser beneficiada com recursos federais, por amparo à Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

Segundo Kassar, Serafim e França (2014), para a sustentação de uma política de atendimento educacional especializado o Governo Federal instituiu o Decreto 7.611/2011 que dispõe sobre o atendimento educacional especializado e, ainda, altera as regras do Fundeb, a fim de garantir a destinação de recursos aos alunos que efetivamente estavam matriculados em escolas públicas e recebiam atendimento educacional especializado.

Em 2009, a Resolução nº 4 instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, estabelecendo as formas de implementação desse atendimento. Logo, em 2014 foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece 20 metas e inúmeras estratégias para a educação para o prazo de 10 anos, com período de vigência até 2024.

Podemos observar que a meta 4 é o que mais se aproxima da formalização do ensino baseado numa perspectiva de educação inclusiva, que visa acima de tudo o atendimento a todos os cidadãos, independentemente de qualquer característica que os diferencie dos demais (MACENA; JUSTINO; CAPELLINI, 2018, p. 1290).

No ano seguinte, em 2015, foi instituída a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência denominada também como Estatuto da Pessoa com Deficiência, que parte de um conjunto de dispositivos legais

destinados a assegurar e promover os direitos e a liberdade fundamental as pessoas com deficiência.

A trajetória da educação especial e das políticas que a sustentam se perfizeram segundo Bezerra e Araújo (2014, p.102), por um caminho confuso e sinuoso, com idas e vindas, comparadas a imagem do labirinto: “lugar que incomoda, assusta e, por vezes, parece não ter saída possível, confundindo-nos sempre, adiando a chegada”.

Dialogar sobre políticas públicas voltadas aos estudantes da educação especial é considerar ações e políticas que atendam às suas necessidades, tanto no que se refere ao acesso quanto à permanência na escola. Para isso, torna-se fundamental compreender o contexto que envolve a história da educação brasileira, bem como as políticas públicas de educação especial e o papel do Estado nesse percurso.

### **3. METODOLOGIA**

Para desenvolver uma análise sobre a política de educação especial no município de Cachoeiro de Itapemirim, propomos uma pesquisa de natureza qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 2017; MINAYO, 1994; SEVERINO, 2016; VILELAS, 2009).

Segundo Vilelas (2009) a pesquisa de abordagem qualitativa está direcionada a descoberta, a descrição aprofundada, a identificação, a significação e a intencionalidade, bem como as relações. Sendo assim, por intermédio da abordagem qualitativa e do tipo documental, pretendemos compreender a política educação especial no município de Cachoeiro de Itapemirim-ES.

Considerando que para o desenvolvimento deste estudo serão analisados o Plano Municipal de Educação (2015-2025) e a Portaria municipal nº 881/2010. Ludke e André (1986), destacam que a análise documental é compreendida como o estudo e a análise de documentos na busca de informações, a fim de encontrar as circunstâncias relacionadas às questões inerentes.

### **4. RESULTADOS**

No município de Cachoeiro de Itapemirim-ES, o PME foi instituído pela Lei nº 6.123/2008, porém, com a publicação do PNE (2014-2024), o PME foi revisado e ajustado em consonância a Lei nº 13.005/2014. Isso posto, o PME em vigência



considerou na organização dos seus eixos temáticos os diferentes níveis e modalidades de ensino estabelecendo 20 “metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade”.

Das vinte metas que compõem o PME apenas dez contemplam estratégias que envolvem como enfoque a inclusão e a seguridade do acesso e da permanência dos alunos com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação na rede municipal de ensino de Cachoeiro de Itapemirim-ES.

Ao tocante da Educação Especial, o PME (BRASIL, 2015) aponta na Meta 4 o foco em “Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação”. Observamos a articulação do PME (2015-2025) ao PNE (2014-2024) ao mencionar o foco na universalização do atendimento escolar aos estudantes elegíveis para Educação Especial, conforme preconiza a PNEE-EI (2008), deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação. Além disso, identificamos estratégias semelhantes para o alcance das metas como: a disseminação de informações e a consolidação de diretrizes municipais referentes à educação especial e a oferta do atendimento educacional especializado no município (estratégia 1 e 2); o empenho na manutenção e expansão da Educação especial por meio do gerenciamento de recursos e a ampliação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) (estratégia 3 e 4); o acompanhamento e avaliação da Educação Especial no município (estratégias 6 e 13); o estabelecimento de parcerias entre as secretarias de Secretaria de Educação, Saúde, Desenvolvimento Social, entidades filantrópicas e instituições de ensino superior; e adesão aos programas do MEC (estratégias 7, 8 e 9); garantia da oferta da educação bilíngue (Libras), adoção do Sistema Braille e oferta de formação em Libras e Braille aos educadores interessados (estratégias 10, 11 e 12).

Desse modo, observamos que o município articula a sua política de Educação Especial a perspectiva da PNEE-EI, a partir da previsão de políticas e ações que visam a inclusão dos estudantes elegíveis dessa modalidade de ensino nas classes comuns e abrangem a ampliação da oferta de serviços, o atendimento educacional especializado, financiamento e a formação continuada para os profissionais da rede municipal, embora restrita à área de Libras e Braille.

Atualmente, a Educação Especial na rede municipal de ensino de Cachoeiro de Itapemirim é regulamentada pela Portaria 881/2010, que dispõe sobre a educação

especial na rede municipal de ensino de Cachoeiro de Itapemirim, fundamentada na CF/88 e na LDB/96, bem como em acordos internacionais, como a Declaração Mundial de Educação para Todos e a de Salamanca.

O documento em si apresenta 21 artigos, aos quais versam sobre a oferta do atendimento educacional especializado, dispendo sobre a promoção de condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, além, de assegurar a matrícula desses alunos no ensino regular.

A portaria em vigência, no seu art. 11 considera como público da educação especial, elegível ao atendimento educacional especializado:

- I) Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial;
- II) Alunos com transtornos globais de desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras, incluídos também, aqui, os alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtornos desintegrativos da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação;
- III) Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, de liderança, psicomotora, artística e de criatividade (CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM,2010).

Em geral, observamos que a Portaria municipal está em articulação com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica, regulamentado pelo do Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008.

## **5. CONSIDERAÇÕES**

A partir da análise da política da Educação Especial no município de Cachoeiro de Itapemirim-ES, a partir da análise do seu Plano Municipal de Educação, com vigência para o decênio de 2015/2025, e a Portaria nº 881/2010, foi possível identificar a intenção por parte do município em contribuir com a implementação de uma política de educação especial em uma perspectiva da educação inclusiva. Isso é reforçado na Meta 4, que traz estratégias articuladas a Meta 4 do PNE (2014-2024), na tentativa de contribuir com implementação de políticas que assegurem o processo

de escolarização dos estudantes elegíveis ao atendimento da educação especial nas classes comuns no município.

A portaria nº 881/2010, em articulação com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o AEE na educação básica, dispõe sobre a educação especial no município, na tentativa de garantir acesso à educação especial no ensino regular, inclusive ao atendimento educacional especializado, descrito e amparado em ambos os documentos.

Nesse sentido, o município de Cachoeiro de Itapemirim-ES apresenta políticas e diretrizes para orientar as ações da educação especial nas escolas da rede municipal de ensino com vistas a assegurar o direito a educação ao público elegível ao atendimento da educação especial.

## 6. REFERÊNCIAS

BEZERRA, Giovani Ferreira; ARAUJO, Doraciana Aparecida de Castro. Novas (re)configurações no ministério da educação: entre o fio de Ariadne e a mortalha de Penélope. **Revista Brasileira de Educação** v. 19, n. 56, jan./mar. 2014

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

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. [S. l.], 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). [S. l.], 2015.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política pública de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2. Institui diretrizes nacionais para a educação especial da educação básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 14 de setembro de 2001.

CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM. **Portaria n.º 881/2010**. Dispõe sobre a Educação Especial na Rede Municipal de Ensino de Cachoeiro de Itapemirim. Disponível em: <https://prefeitura.cachoeiro.es.gov.br/transparencia/diario/arq/Di%C3%A1rio3782-13.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2022.

FRANÇA, Marileide Gonçalves. **Financiamento da educação especial: complexas tramas, permanentes contradições e novos desafios**. 2014. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set., 2011.

KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. Educação especial no Brasil: desigualdade e desafios no reconhecimento da diversidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, jul./set., 2012.

KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães; SERAFIM, Fernanda Gomes; FRANÇOZO, Rafael Verão. Desafios da implantação de uma política de educação inclusiva em um contexto de diversidade. In: RIBEIRO, R. (org.). **Educação Especial: olhar o presente para pensar o futuro**. Botucatu: Quinta Avenida Livros/Unesp, 2014.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. 2ª ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2017.

MACENA, Janaina de Oliveira; JUSTINO, Laura Regina Paniagua; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. O Plano Nacional de Educação 2014–2024 e os desafios para a Educação Especial na perspectiva de uma Cultura Inclusiva. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online]. v. 26, n. 101, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601156>. Acesso em: 11 nov. 2022.

MACHADO, Fernando Soares; NAZARI, Juliano. **Aspectos Históricos das pessoas com deficiência no contexto educacional: rumo a uma perspectiva inclusiva**, 2014. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/176442326/Historico-Deficiencia>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Interdisciplinaridade: funcionalidade ou utopia? **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v.3, n.2, p.42-64, 1994. Disponível em: <https://bit.ly/2sLcjlQ>. Acesso em: 11 nov. 2022.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **A prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista, Piracicaba/SP, 2003.

OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhães de. (Entre)linhas de uma pesquisa: o Diário de Campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem (Auto)biográfica. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 2, n. 4, 2014.

XIMENES, Salomão. **Direito à qualidade na educação básica: teoria e crítica**. São Paulo: QuartierLatin, 2014.