

A INTERFACE DA EDUCAÇÃO DO CAMPO COM A EDUCAÇÃO ESPECIAL: DOIS DIREITOS NEGADOS?¹

Karolina Siebert Sapelli Schadeck – Especialista em Educação Especial - Faculdade Guairacá (Guarapuava/PR); karol_sapelli@hotmail.com
Marlene Lucia Siebert Sapelli – Unicentro (Guarapuava/PR) e UFSC (Doutoranda do PPGE, bolsista CNPq); marlenesapelli@yahoo.com.br

Eixo temático: **6. Educação do Campo e educação especial: situação atual, demandas e perspectivas**

Resumo

A questão é provocativa e pouco pesquisada, portanto, há um número reduzido de referências sobre ela. O artigo tem por objetivo apresentar elementos que compõem a interface da Educação do Campo com a Educação Especial, enfatizando-as como direito dos sujeitos que vivem no e do campo. A pesquisa foi feita por meio de análise bibliográfica. Na primeira parte do trabalho apresentamos um breve relato da história da Educação do Campo e da Educação Especial no Brasil. Nem uma, nem outra foram engendradas com neutralidade, pelo contrário, foram sempre definidas a partir de interesses econômicos, sociais, políticos, religiosos, econômicos. Os sujeitos que as compõem foram tratados, em geral, com descaso e as políticas públicas constituídas foram, conseqüentemente, de assistencialismo. Na segunda parte, discutimos como na legislação, da Constituição Brasileira à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica 9394/96 e decretos posteriores, o direito a essas questões está definido e a seguir problematizamos os limites da implementação desse direito na prática e as necessidades para avançar na perspectiva de propiciar as condições adequadas para a inclusão na educação formal. Discutir essas questões é indicar caminhos de inclusão e de integração. Percebemos muito presente a concretização da integração, ou seja, da colocação dos sujeitos nos tempos e espaços educativos, mas não da garantia de condições adequadas para que realmente ocorra uma inclusão. Nas considerações finais apresentamos nosso entendimento de que por mais significativo que seja o debate da inclusão na educação formal, ele não pode substituir nem se omitir do debate maior que é, justamente, a inclusão social. A escola não pode servir de espaço que desobrigue a sociedade de incluir as pessoas com necessidades especiais, especialmente, aquelas que têm algum tipo de deficiência.

Palavras-chave: Educação do Campo; Educação especial; direito.

Introdução

Nas duas últimas décadas muito se tem discutido sobre o direito das pessoas à educação formal, especialmente no que se refere à igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Essas discussões trouxeram à tona problemáticas antes relativizadas ou até ignoradas. Duas dessas questões que vêm ganhando espaço são: o acesso das pessoas

¹ O conteúdo desse trabalho é de inteira responsabilidade das autoras.

que moram no campo à educação formal, e nesse processo o atendimento às pessoas com algum tipo de deficiência. E é justamente essa nossa questão, por isso temos por objetivo, apresentar elementos da interface da Educação do Campo com a Educação Especial. Historicamente, as duas estiveram/estão envolvidas, em geral, por políticas públicas de educação caracterizadas pelo assistencialismo, pela precariedade, pela negação do acesso irrestrito ao conhecimento produzido historicamente, constituindo-se em negação do direito. Fizemos a pesquisa a partir de análises bibliográficas, buscando, principalmente, legislações aprovadas a partir de 1988, quando foi construída a atual Constituição Brasileira.

Para analisar as questões e apresentá-las, organizamos o texto da seguinte forma: apresentamos algumas considerações históricas sobre as duas a partir dos anos 1980; a seguir discutimos como na legislação a questão é tratada e problematizamos a integração e a inclusão, ampliando a discussão da última para o âmbito da sociedade. Não temos muitos dados sobre a interface entre as duas questões, porém, queremos apresentar as principais legislações/acordos produzidos para levar ao conhecimento das pessoas a amplitude da questão e a necessidade de avançar em relação às mesmas. A falta de dados expressa a não prioridade dada às questões quando associadas.

Considerações históricas

Dos anos 1980 para cá a Educação do Campo vem indicando necessidades de grandes mudanças, especialmente no que diz respeito às questões de classe. Sua oferta esteve, principalmente, articulada ao ruralismo pedagógico, com o objetivo de fixar o homem no campo; às questões de repressão ideológica, ligadas à construção da identidade nacional e a impedir que os ideais da revolução cubana se alastrassem pelo campo brasileiro; e ao treinamento para o trabalho, atendendo às necessidades do mercado². Era vista de forma preconceituosa, considerada, inclusive inferior já que atendia a sujeitos inferiores, concepção resultante do velho entendimento dicotômico entre cidade e campo, submetendo o campo à cidade.

Isso não é passado, mas a partir dos anos 1980, com a organização acirrada dos Movimentos Sociais, especialmente do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), há questionamentos importantes sobre seus objetivos, sua amplitude e sua posição de classe. Em 1997, ao realizar o I ENERA (I Encontro Nacional dos Educadores da Reforma

² Para aprofundar essas questões ver Leite (1999); Brasil (2002)

Agrária), principalmente, o MST, tem colocado essas questões em pauta. Isso ficou mais enfático ainda após a realização da I Conferência Nacional por uma Educação do Campo, em 1998, em Luiziana (GO). De lá para cá, a cobrança para ampliação e qualificação do processo educativo realizado em escolas do campo tem sido crescente, porém, os avanços não foram tão significativos quanto se esperava. O caráter classista da educação é muito forte. Aos pobres do campo, uma educação pobre!!

No mesmo período, a Educação Especial vivenciava o período histórico que Aranha (2001) denomina Paradigma de Serviços. Nesta época um dos avanços obtidos na área foram as crescentes tentativas de desinstitucionalizar as pessoas com deficiência, ou seja, retirá-las da segregação em instituições de atendimento especializadas e integrá-las cada vez mais aos diferentes setores sociais. Entretanto, esta desinstitucionalização era voltada à busca da “normalização” das pessoas com deficiência; o que os profissionais da área buscavam era fazer com que tais pessoas se aproximassem o máximo possível dos padrões de normalidade, impostos pela sociedade e assim pudessem viver dentro do esperado pelos demais, tanto em termos relacionais quanto econômicos e produtivos. Sendo assim, era a pessoa com deficiência quem deveria adaptar-se às normas e exigências sociais, sem que a sociedade precisasse sofrer modificações para atender às necessidades deste público.

Baseando-se neste paradigma, as entidades educacionais que atendiam pessoas com deficiência na época buscavam preparar seus educandos para lidar com as diferentes exigências da sociedade capitalista; preparação para o trabalho, treino de habilidades sociais, aprendizagem de AVD's e AVP'S³ eram o foco da Educação Especial neste período. As escolas de Educação Especial eram inclusive chamadas de “entidades de transição” já que o objetivo das mesmas era retirar as pessoas com deficiência do internamento em instituições e prepará-las para a vida em sociedade.

O Paradigma de Serviços, entretanto, foi alvo de inúmeras críticas. Alguns profissionais e estudiosos da área passaram a questionar a ideia de “normalizar” a pessoa com deficiência; primeiro porque, em alguns casos, jamais seria possível fazer com que o sujeito se adaptasse totalmente às exigências e regras sociais devido ao grau de comprometimento do mesmo. Além disso, este paradigma centraliza toda a culpa e responsabilidade pela deficiência sobre o próprio indivíduo, ignorando as condições sociais, econômicas e culturais que contribuem para o surgimento e manutenção de alguns quadros de deficiência. Diante disto, o Paradigma de Serviços entra em crise e na década de 90 é substituído por um novo

³ Atividades de vida diária e Atividades de vida prática.

paradigma na história da Educação Especial, denominado Paradigma de Suporte (ARANHA, 2001). Este paradigma perdura até a contemporaneidade, e tem por característica principal a tentativa de incluir, e não apenas integrar a pessoa com deficiência à sociedade. Neste sentido busca-se, além de preparar tais pessoas para a vida em sociedade, o reajustamento social para realmente atender às necessidades deste público. Ou seja, no Paradigma de Suporte não é suficiente oferecer as mesmas oportunidades às pessoas com deficiência, não basta somente permitir que as mesmas matriculem-se em escolas comuns ou contratá-las para que ocupem vagas no mercado de trabalho. É preciso também garantir que recebam o suporte de acesso necessário para que a vida produtiva, tanto em termos ocupacionais quanto educacionais, estabeleça-se de maneira plena. Sendo assim, o currículo escolar precisa ser adaptado às necessidades de cada criança incluída, os professores precisam receber formação adequada para lidar com o público da educação inclusiva, a escola precisa apresentar estrutura física que garanta acessibilidade aos alunos com deficiências motoras. Da mesma forma, as empresas precisam adaptar suas metas e normas ao funcionário com deficiência, bem como possuir estrutura física e relacional para recebê-lo.

Mesmo assim, o que se observa na atualidade é que a tentativa de inclusão encontra-se muito mais presente nas legislações e estudos teóricos, sem ocorrer de fato na prática. São raros os casos de escolas e organizações realmente preparadas e dispostas a receber pessoas com deficiência, e adaptar sua estrutura às necessidades das mesmas. Quando se trata de escolas do campo, a questão fica mais complicada ainda, pois os problemas começam já no transporte dessas pessoas ou no atendimento no local onde vivem.

Várias legislações foram aprovadas no sentido de ampliar o atendimento adequado da população do campo que apresenta algum tipo de deficiência. Veremos, a seguir, algumas delas.

Legislações a partir dos anos 1980

Essas constatações nos levam a examinar e problematizar parte da legislação produzida nesse período, que desde 1988, ou seja, desde a Constituição tem apresentado garantias de acesso à escolarização formal com atendimento às necessidades especiais das pessoas, sejam elas moradoras do campo ou da cidade, não há distinção. A Constituição Brasileira de 1988, por exemplo, nos seus artigos 205 e 206 estabelece que

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno

desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

[...]

VII - garantia de padrão de qualidade.

Observemos que no Artigo 205 indica-se, inclusive, o Estado como responsável em garantir esse direito. No mesmo artigo se afirma o objetivo de garantir o 'pleno desenvolvimento da pessoa', portanto, de todas as dimensões humanas, sejam elas cognitivas, motoras ou outras. O detalhamento dos compromissos amplos previstos na Constituição quando se referem à Educação Especial, encontram-se na Declaração de Salamanca, de 1994:

1. Nós, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembléia aqui em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e re-endossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados.

2. Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

A Declaração de Salamanca é um dos principais documentos que expressam o incentivo e estabelecem diretrizes para a inclusão social, mais especificamente a escolar. É um dos símbolos da tendência mundial que, a partir da década de 90, vem buscando a educação inclusiva. Fica claro pelo texto apresentado no documento, que o objetivo desta modalidade de educação, deve ser a adaptação total do currículo e estrutura escolar às necessidades da pessoa com deficiência, e não a adaptação da mesma às normas e

procedimentos já adotados pelas instituições de ensino. A ideia de “normalização” da pessoa com deficiência, tão presente até a década de 80, é oficialmente questionada pela Declaração de Salamanca.

Posteriormente, na LDB 9394/96, no CAPÍTULO V, as questões são retomadas ao se tratar da Educação Especial.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 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.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

A LDB reforça as diretrizes e objetivos expostos na Declaração de Salamanca, especialmente no que diz respeito à necessidade de adaptar o currículo e estrutura escolar às demandas das pessoas com deficiência que se encontram incluídas neste contexto. Outra prerrogativa importante do documento é o fato de que o mesmo considera educação especial

aquela realizada na rede regular de ensino, voltada às pessoas com necessidades especiais. A LDB mostra-se então, totalmente engajada nos esforços cada vez mais crescentes em nossa sociedade de tornar as escolas de educação especial apenas uma modalidade de ensino, e não uma substituição do ensino regular como ainda ocorre com muitos alunos. Essa é uma questão polêmica e deve levar a questionar se todos os sujeitos têm condições de serem atendidos em uma escola ‘regular’.

Essas questões não são apenas nossas. As discussões extrapolaram o âmbito nacional e ganharam espaço internacional. Durante quatro anos, foi construído o texto da Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência, que “contou com a participação de 192 países, membros da ONU e de centenas de representantes da sociedade civil de todo mundo de 2007” [...] em “2006, em sessão solene da ONU, foi aprovado o texto final [...], firmado pelo Brasil e por mais 85 nações, em março de 2007” (FERREIRA E OLIVEIRA, 2007). Destacamos o seguinte:

Artigo 24

Educação

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos:
 - a. O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e auto-estima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
 - b. O máximo desenvolvimento possível da personalidade, dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais;
 - c. A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.
2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:
 - a. As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
 - b. As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
 - c. Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
 - d. As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
 - e. Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena.
3. Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no siste-

ma de ensino e na vida em comunidade. Para tanto, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas, inclusive:

a. Tornando disponível o aprendizado do Braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação de apoio e aconselhamento de pares;

b. Tornando disponível o aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade lingüística da comunidade surda;

c. Garantindo que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdocegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social.

4. A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do Braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência.

5. Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência.

Percebe-se aí, mais uma vez, que não é apenas uma questão de integrar os sujeitos nos espaços, mas de garantir as condições adequadas para que realmente se promova a sua inclusão. De 1988 para cá muito foi definido na Legislação, mas, apesar disso percebemos poucos avanços, especialmente quando se trata de pessoas que moram no campo. Em geral, para ter atendimento especializado precisam ser transportadas para a cidade, e quando são, isso se faz em condições precárias, devido às condições das estradas e dos ônibus. Por exemplo, presenciamos em acampamentos a suspensão do transporte por dias seguidos, por causa de chuvas, comprometendo o processo de desenvolvimento desses sujeitos.

O que acaba acontecendo, quando acontece, é um processo de mera integração. Apesar dos termos “integração” e “inclusão” terem sido por muito tempo tratados como sinônimos, hoje os estudiosos da área reconhecem que estas são duas práticas muito distintas. Lima (2006) afirma que apesar de ambas serem formas de inserção social, na integração a deficiência é vista como um problema totalmente relacionado ao sujeito, enquanto a inclusão é um problema social, pois exige que as instituições modifiquem-se para atender a necessidades especiais da pessoa com deficiência. Ou seja, enquanto a primeira exige que tais pessoas modifiquem-se e tornem-se aptas para atender ao máximo possível as expectativas

sociais, na segunda quem precisa sofrer modificações para se adaptar às necessidades da pessoa com deficiência são as instituições, sejam elas educacionais, de trabalho, de atendimento à saúde, etc.

A autora afirma ainda que “integração” refere-se ao ato de simplesmente compartilhar o mesmo espaço físico; já a “inclusão” faz referência a pertencimento, fazer parte de algo, de um sistema, de um contexto. Para ela, a integração precisa acontecer como uma etapa inicial; é preciso inicialmente conviver no mesmo espaço físico para que depois tal contexto comece a perceber a necessidade de modificar-se em função das necessidades do sujeito. Entretanto, o que infelizmente costuma ocorrer é que as instituições acabam por ficar estagnadas neste nível inicial, sem preocupação ou condições de buscar a inclusão plena da pessoa com deficiência.

Questões atuais: Plano Nacional de Educação (2011/2020)

As discussões sobre a interface entre Educação do Campo e Educação Especial não são abandonadas, atualmente. No processo de discussão e construção do Projeto do Plano Nacional de Educação são apontadas da seguinte maneira:

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em Lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE - 2011/2020, no prazo de um ano contado da publicação desta Lei.

§ 1º Os entes federados deverão estabelecer em seus respectivos planos de educação metas que considerem as necessidades específicas das populações do campo e de áreas remanescentes de quilombos, garantindo equidade educacional.

§ 2º Os entes federados deverão estabelecer em seus respectivos planos de educação metas que garantam o atendimento às necessidades educacionais específicas da educação especial, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades.

Meta 1

1.9. Fomentar o acesso à creche e à pré-escola e a oferta do atendimento educacional especializado complementar aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a transversalidade da educação especial na educação infantil.

Interessante perceber que, apesar da Constituição (1988) estar separada do Plano Nacional por um período de 33 anos, os avanços são muito pequenos ainda. O que se expressava como direito, no Plano Nacional ainda aparece como meta. Isso explicita a não prioridade dada a essas questões e o quanto ainda precisamos caminhar.

Considerações finais

Ao analisar as legislações e os compromissos firmados, chegamos a conclusões pessimistas em relação às duas questões centrais da nossa discussão. Mesmo assim, não podemos deixar de considerar a importância do processo de mera integração para avançar na busca pela inclusão. Na medida em que as pessoas deficientes foram se integrando nos espaços da escola comum, foram provocando reações, resultado principalmente dos preconceitos das pessoas. Essa integração também exigiu uma revisão do encaminhamento das políticas públicas nessa área, no que se refere à estrutura física dos espaços, à elaboração e aquisição de materiais, à formação dos educadores e outros. Precisamos reconhecer que houve avanços, porém, menores quando se trata de escolas do campo.

Se isso é importante, mais importante ainda seria a inclusão na sociedade como um todo. Infelizmente, vivemos num tipo de sociabilidade cada vez mais excludente. A inclusão na escola tem, em geral, um caráter meramente ideológico, pois, acaba mascarando o que de fato deveria acontecer, ou seja, a inclusão mais ampla. Nosso sistema está organizado a partir do entendimento de que o mais importante é a reprodução do capital, nem que o custo seja a vida humana, a exclusão.

Referências

ARANHA, M.S.F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Ano XI, n. 21, p. 160-173, 2001. Disponível em: cape.edunet.sp.gov.br/textos/textos/11.doc. Acesso em: 13 mar. 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa Brasileira**. 1988

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394**. Aprovada em 20 de dezembro de 1996.

_____. **Diretrizes Operacionais Para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC, 2002.

_____. **Projeto do Plano Nacional de Educação (2011/2020)**. Brasília: MEC, 2011.

FERREIRA, Valdir da Silva e OLIVEIRA, Lilia Novais de. **Convenção dos direitos das pessoas com deficiência**. Publicado na Revista Reviva, ano 4, 2007. Disponível em http://www.ampid.org.br/Artigos/Convencao_Vandir_Lilia.php. Acesso em 01 de junho de 2011.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação Inclusiva e Igualdade Social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

ONU. **Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência**. 2007

SALAMANCA. **Declaração de Salamanca**, 1994.