

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO ESPECIAL: caminhos e descaminhos para a sua efetiva implementação.

Sonni, LEMOS BARRETO (1); Jerônimo Mailson C. C. LEITE (2); Francisco das Chagas; SILVA SOUZA(3)

(1) CEFET/UNED-Mossoró-RN, Rua Jairo Costa Araújo, 12, Rincão – Mossoró-RN CEP: 59.600-000; Cel. (84)88147589, sonnilemos@yahoo.com.br

(2) CEFET/UNED-Mossoró-RN, mailson@cefetrn.br

(3) CEFET/UNED-Mossoró-RN, franciscosouza@cefern.br

RESUMO

Entende-se por educação um conjunto de ações, sistematizadas ou não, que cumprem o papel de moldar as condutas humanas rumo ao conhecimento e sua aplicação no meio social. Nesse sentido, o presente trabalho tem por escopo analisar duas modalidades de ensino, a saber: a Educação Especial e a Educação de Jovens e Adultos, percebendo-as como formas de educação inclusiva. É válido ressaltar que iremos nos deter a estudos de casos que estejam relacionados à temática supracitada, haja vista a brevidade do trabalho em tela. Sobre a Educação Especial enfocaremos a questão que trata da acessibilidade na escola e sobre a Educação Inclusiva ressaltaremos a problemática étnico-racial a partir de um estudo sobre a Lei 10.639/03 que incluiu nos currículos da Educação Básica a temática africana e afro-brasileira. Para tanto, partiu-se de uma leitura acurada sobre a legislação específica à cada tema, bem como de uma revisão bibliográfica ancorada em autores como Mendes, Paiva, Paulo Freire entre outros. Contudo, apesar da grande preocupação expressa pelos intelectuais da educação e pelo poder público constituído, a educação que se quer inclusiva vem encontrando entraves e buscando vencer os desafios rumo à aceitação da diversidade e o respeito à diferença.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Educação Especial, acessibilidade e a Lei 10.639/03.

1. INTRODUÇÃO

“Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia.”

Paulo Freire, 2002, p. 39-40.

A trajetória da Educação de jovens e adultos no Brasil enquanto modalidade de ensino esteve marcada pela descontinuidade das políticas públicas que são gestadas em momentos históricos específicos para atender quase sempre, a objetivos políticos na sociedade capitalista.

Conforme reza a Nova LDB nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases) a educação de jovens e adultos será destinada àquelas pessoas que não tiveram acesso ou não conseguiram dar continuidade aos estudos no ensino fundamental e médio na idade própria, sendo de responsabilidade governamental a gratuidade deste ensino e a ampliação de seu acesso. Esse público, comumente, é composto por sujeitos marginais ao sistema, com atributos acentuados em função de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, ou seja, pessoas emblemáticas para representar as múltiplas apartações que a sociedade brasileira é capaz de promover.

Como pano de fundo para coroar o estigma, que quase sempre alcança os alunos da EJA, surge o discurso da “falta”, que busca justificar pela negação a incapacidade desses sujeitos de aprenderem. Nele, se expressam opiniões de que o aluno dessa modalidade tem uma aprendizagem mais lenta, ou “*são mais fracos*” se comparados aos alunos que integram o ensino normal; forja-se, portanto, uma série de estereótipos que ratificam a imagem do atraso, da deficiência, da falta, do fracasso. Deve-se considerar, é claro, as especificidades de cada modalidade de ensino, para que, em uma perspectiva freiriana, ao conhecer melhor o universo dos alunos, possa se desenvolver práticas pedagógicas eficazes a partir da valorização das potencialidades dos sujeitos cognoscíveis.

Conforme o entendimento de Paiva (2006, p. 520) a educação de jovens e adultos vem assumindo uma perspectiva de inclusão em sociedades democráticas, e esta, tem se dado mediante a conquista de direitos, garantidos constitucionalmente. A grande celeuma gira em torno da efetivação desses direitos no campo social e, é a partir desse enfoque que abordaremos a educação especial e a Lei 10.639/03, que embora tenham se constituído em direitos, não atende a todos, limitando, portanto, o conceito de democracia.

2. EDUCAÇÃO ESPECIAL E ACESSIBILIDADE NA ESCOLA: ANTECEDENTES HISTÓRICOS.

De acordo com o Art. 58 da LDB, “entende-se por educação especial, (...), a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. (BRASIL, 1999, p.69).

O surgimento da educação especial teve início no século XVI, com a ação isolada de médicos e pedagogos que desafiaram os conceitos que dominavam o pensamento da época e acreditaram nas possibilidades de aprendizagem de indivíduos considerados ineducáveis. Estes, vistos como desviantes, ficavam à margem da sociedade, pois se acreditava que segregados dos considerados “normais” teriam maior possibilidade de tratar suas patologias.

No entanto, quando a educação formal se institucionaliza no século XIX, surge a necessidade de se criar classes especiais nas escolas regulares para atender aos alunos considerados “difíceis”. Essa primeira forma de inclusão das crianças portadoras de necessidades especiais no processo educacional teve como justificativa argumentos de cunho moral que defendiam o direito inalienável dessas crianças desfrutarem um ambiente comum às outras; fundamentos racionais, que sistematizaram os benefícios dessa inclusão para todos os sujeitos envolvidos no processo; como também se pautou em bases empíricas que provavam ser possível o desenvolvimento cognitivo de crianças especiais.

A normalização e a integração escolar têm sua origem nos países escandinavos em 1969 e se expande para a Europa e Estados Unidos onde se amplia o debate sobre a temática nos idos de 1970. A partir de então, as escolas comuns passaram a “*aceitar*” crianças ou adolescentes com necessidades especiais em classes comuns. Essa filosofia, apesar de amplamente difundida, não encontrou terreno fértil para sua efetiva operacionalização, o que caracteriza a proposta da integração e não da inclusão escolar.

No início da década de 1990, emerge na literatura o termo “educação inclusiva” que “pressupunha a colocação de todos os estudantes como membros de uma classe comum, mas deixava abertas as oportunidades para estudantes serem ensinados em outros ambientes na escola e na comunidade” (MENDES *apud* SAILOR, 2006, p. 394).

A partir de então, delineia-se dois movimentos que admitem posições extremistas, a saber: a proposta de inclusão total, defendendo que todos os estudantes, independentemente de grau e tipo e de necessidade deveriam estar em classes comuns da escola próxima à sua residência, não sendo mais necessário os serviços de apoio de ensino especial; e, por outro lado, a proposta da educação inclusiva que advoga a inserção dos portadores de necessidades especiais em ambientes escolares comuns, mas mantendo-se os serviços especializados nas escolas e em outros locais de assistência.

Dentre as ações que marcaram a trajetória da educação inclusiva está a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, que foi promovida pelo governo da Espanha em 1994 e que produziu a Declaração de Salamanca (Brasil, 1997). A partir de então, as teorias e práticas sobre educação inclusiva se globalizam e chegam ao Brasil.

No Brasil, a educação especial surge como iniciativa isolada, primeiro em instituições residenciais e hospitalares, depois em instituições filantrópicas. A partir de 1990, com a ampliação da educação normal, tem-se a normalização da integração escolar que reproduziu a exclusão sob a égide falaciosa da aceitação da diferença nas classes especiais.

A Constituição Federal de 1988 em seu Art. 5º elenca a educação como um direito fundamental do cidadão e a LDB 9.394/96 assegura a educação especial na rede regular de ensino. Contudo, apesar das conquistas na seara do direito, Mendes “observa a ausência de procedimentos de avaliação, o que compromete o processo de implementação das propostas”. (2006, p. 399).

Atualmente, a Secretaria de Educação Especial (SEESP) é o órgão responsável pela implantação de ações nessa modalidade de ensino. Notadamente, Mendes defende que as ações da política do MEC estão prejudicando o processo de construção da inclusão escolar e por isso, lança críticas severas a atuação da SEESP no atual panorama político, pois, segundo a autora, a mesma “tem tentado consistentemente impingir aos sistemas uma diretriz política nada consensual, que é mais fundamentada no princípio da inclusão total” (2006, p. 399).

Contudo, a educação especial para ser inclusiva necessita trilhar muitos caminhos rumo à superação do preconceito, estando amparada a ações governamentais bem planejadas que transfira suas propostas do campo da utopia para a vida real; esta, tão marcada pelas desigualdades. Dessa forma, se faz necessário pensar em estratégias para melhorar a educação como um todo, para que nas escolas a diferença seja aceita sob o prisma da diversidade.

2.1. Acessibilidade nas escolas: o espaço físico educacional sem barreiras.

Não há como falar de educação acessível sem mostrar o espaço físico para aplicabilidade desta, uma vez que para um portador de necessidades especiais ter acesso a uma sala de aula ele enfrenta diversas barreiras arquitetônicas, seja no espaço urbano ou até mesmo na escola em que ele pretende estudar.

Falando não apenas do portador de necessidades físicas, mas abrangendo também os portadores de necessidades auditivas e visuais observamos que existe um déficit ainda muito grande nas escolas quanto a essa acessibilidade.

Quando falamos em acessibilidade e barreiras arquitetônicas, vem logo na nossa cabeça a questão dos portadores de necessidades que se validam da cadeira de rodas, mas esquecemos que não é somente estes que precisam de atenção. Temos que prever todo tipo de meios acessíveis para um universo em que estes estão inclusos juntamente com os idosos, portadores de necessidade auditivas, visuais, grávidas, altistas, entre outros.

É necessário também adequar os profissionais do estabelecimento assim como os outros usuários, as mudanças para o acolhimento de pessoas com necessidades diferenciadas, ou seja, treinar e educar, para que não haja preconceito e conseqüentemente haja uma harmonia no espaço educacional e todos possam ir e vir sem medo de não poder acessar algo ou alguma informação inerente a sua vida educacional e profissional.

2.2. A NORMA: NBR 9050 - Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.

Elaborada pela ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), a NBR 9050 tem como objetivos:

- Fixar critérios e parâmetros técnicos a serem observados quando do projeto, construção, instalação e adaptação de edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos às condições de acessibilidade.
- Considerar diversas condições de mobilidade e de percepção do ambiente, com ou sem a ajuda de aparelhos específicos, sejam eles: próteses, aparelhos de apoio, cadeiras de rodas, bengalas de rastreamento, sistemas assistivos de audição, ou qualquer outro que venha a complementar necessidades individuais.
- Proporcionar à maior quantidade possível de pessoas, independente de idade, estatura ou limitação de mobilidade ou percepção, a utilização do ambiente, edificações, mobiliário, equipamentos urbanos e elementos de maneira autônoma e segura.
 - Todos os espaços, edificações, mobiliário e equipamentos urbanos, que vierem a ser projetados, construídos, montados ou implantados, bem como as reformas e ampliações de edificações e equipamentos urbanos, devem atender ao disposto nesta Norma Técnica para serem considerados acessíveis.
 - Edificações e equipamentos urbanos que venham a ser reformados devem ser tornados acessíveis. Em reformas parciais, a parte reformada deve ser tornada acessível.
 - As edificações residenciais multifamiliares, condomínios e conjuntos habitacionais devem ser acessíveis em suas áreas de uso comum, sendo facultativa a aplicação do disposto nesta Norma Técnica em edificações unifamiliares. As unidades autônomas acessíveis devem ser localizadas em rota acessível.
 - As entradas e áreas de serviço ou de acesso restrito, tais como casas de máquinas, barrilhetes, passarelas técnicas, etc, não necessitam ser acessíveis.

Obs.: os objetivos desta norma se aplicam toda e qualquer edificação, porem nosso objetivo é apenas focar os equipamentos educacionais.

Para darmos continuidade a nosso trabalho é necessário que saibamos as definições de algumas palavras:

- **Acessibilidade:** possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos.
- **Acessível:** Espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento que possa ser alcançado, acionado, utilizado e vivenciado por qualquer pessoa, inclusive aquelas com deficiência ou mobilidade reduzida. O termo acessível implica tanto em acessibilidade física como de comunicação.
- **Visitável:** Parte de unidade residencial, ou de unidade para prestação de serviços, entretenimento, comércio ou espaço cultural de uso público que contenha pelo menos um local de convívio social acessível e um sanitário unissex acessível conforme especificações constantes desta norma.
- **Adaptável :** Espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento cujas características possam ser alteradas para que se torne acessível.
- **Adaptado:** Espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento cujas características originais foram alteradas posteriormente para serem acessíveis.
- **Adequado:** Espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento cujas características foram originalmente planejadas para serem acessíveis.

- **Área de aproximação:** Espaço sem obstáculos para que a pessoa que utiliza cadeira de rodas possa manobrar, deslocar-se, aproximar-se e utilizar o mobiliário ou o elemento com autonomia e segurança.
- **Área de transferência:** Espaço necessário para que uma pessoa utilizando cadeira de rodas possa se posicionar próximo ao mobiliário para o qual necessita transferir-se.
- **Barreira arquitetônica, urbanística ou ambiental:** Qualquer elemento natural, instalado ou edificado que impeça a aproximação, transferência ou circulação no espaço, mobiliário ou equipamento urbano.
- **Calçada rebaixada:** Rampa construída ou implantada na calçada ou passeio destinada a promover a concordância de nível entre estes e o leito carroçável.
- **Deficiência:** Redução, limitação ou inexistência das condições de percepção das características do ambiente ou de mobilidade e de utilização das edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos, em caráter temporário ou permanente.
- **Equipamento urbano:** Todos os bens públicos e privados, de utilidade pública, destinados à prestação de serviços necessários ao funcionamento da cidade, implantados mediante autorização do poder público, em espaços públicos e privados. (NBR 9284:1986).
- **Espaço acessível:** Espaço que pode ser percebido e utilizado em sua totalidade por todas as pessoas, inclusive aquelas com deficiência.
- **Pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida** – é aquela que (temporária ou permanentemente) tem limitada sua capacidade de relacionar-se com o meio e de utilizá-lo. Também é possível utilizar o termo pessoa com deficiência.
- **Piso cromado-diferenciado:** Piso caracterizado pela utilização de cor contrastante em relação às áreas adjacentes e destinado a constituir guia de balizamento ou complemento de informação visual ou tátil, perceptível por pessoas com deficiência visual.
- **Piso Tátil:** Piso caracterizado pela diferenciação de textura em relação ao piso adjacente destinado a constituir alerta ou guia de balizamento, perceptível por pessoas com deficiência visual.
- **Rampa** Inclinação da superfície de piso, longitudinal ao sentido de caminhar. Para efeito desta Norma consideram-se rampas aquelas com declividade igual ou superior a 5%.
- **Rota acessível:** Trajeto contínuo, desobstruído e sinalizado, que conecta os ambientes externos ou internos de espaços e edificações e que possa ser utilizado de forma autônoma e segura por todas as pessoas inclusive aquelas com deficiência. A rota acessível externa pode incorporar estacionamentos, calçadas rebaixadas, faixas de travessia de pedestres, rampas, etc. A rota acessível interna pode incorporar corredores, pisos, rampas, escadas, elevadores, etc.
- **Tecnologia assistiva:** É o estudo de um conjunto de técnicas, aparelhos, instrumentos, produtos e procedimentos que visam auxiliar a mobilidade, percepção e utilização do meio ambiente e dos elementos por pessoas com deficiência.

2.2.1. Parâmetros antropométricos

Para se projetar um espaço acessível é necessário observar as medidas médias do corpo com ou sem elementos de auxílios a locomoção. Veremos abaixo algumas medidas a serem consideradas. Foram consideradas as dimensões entre os percentuais de 5 a 95 da população brasileira, ou seja, os extremos correspondentes a mulheres de baixa estatura e homens de estatura elevada.

É necessário observar que estas são as medidas mínimas para se ter um espaço confortável para locomoção de pessoas com necessidades especiais ou mobilidade reduzida.

A figura abaixo apresenta dimensões referenciais para deslocamento de pessoas em pé.

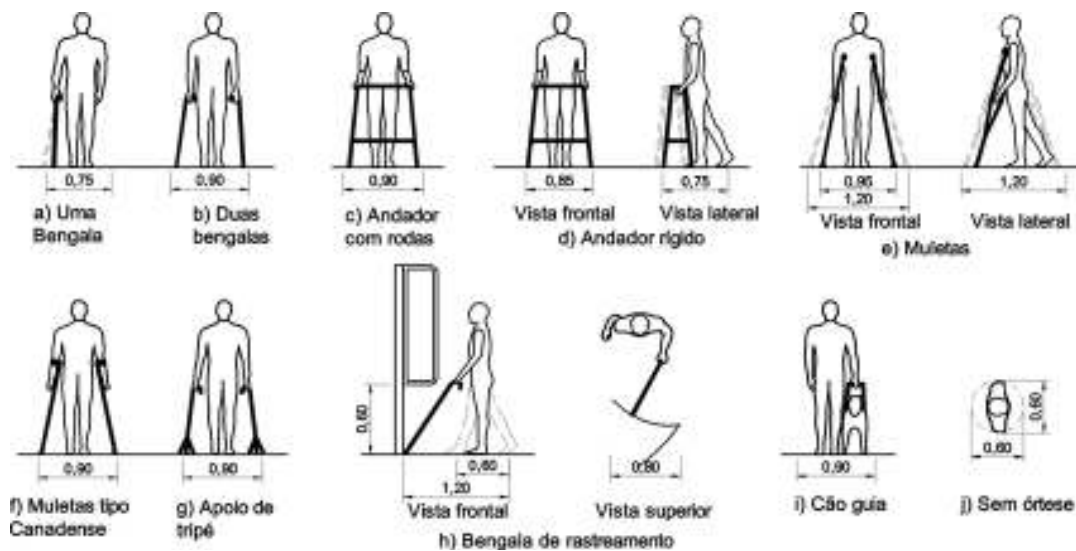


Figura 1 - Dimensionamento pessoas em pé

Para se projetar um espaço em que os usuários necessitem de cadeiras de rodas é imprescindível que saibamos as medidas da cadeira, tanto manual quanto motorizada, para que possamos adequar os espaços a estas medidas.

Na figura abaixo podemos perceber as dimensões referenciais para cadeiras de rodas manuais ou motorizadas.

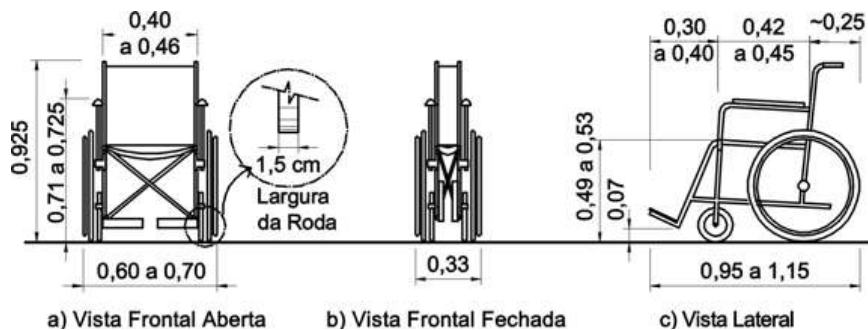


Figura 2 - Cadeira de rodas

O Módulo de Referência (M.R.) é a projeção de 0,80m por 1,20m no piso, ocupada por uma pessoa utilizando cadeira de rodas, conforme figura a seguir.

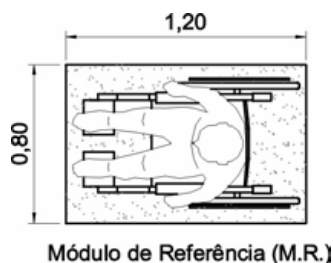


Figura 3 – Dimensões do módulo de referência (M.R.)

É necessário que os espaços sejam projetados de forma a garantir o deslocamento dos cadeirantes e que a área de circulação esteja adequada as medidas dos módulos de referências. A largura para deslocamento em linha reta de pessoas em cadeira de rodas tem que ser livre de obstáculos para permitir o acesso dos cadeirantes aos diversos tipos de ambientes.

A figura abaixo mostra dimensões referenciais para deslocamento em linha reta de pessoas em cadeiras de rodas.

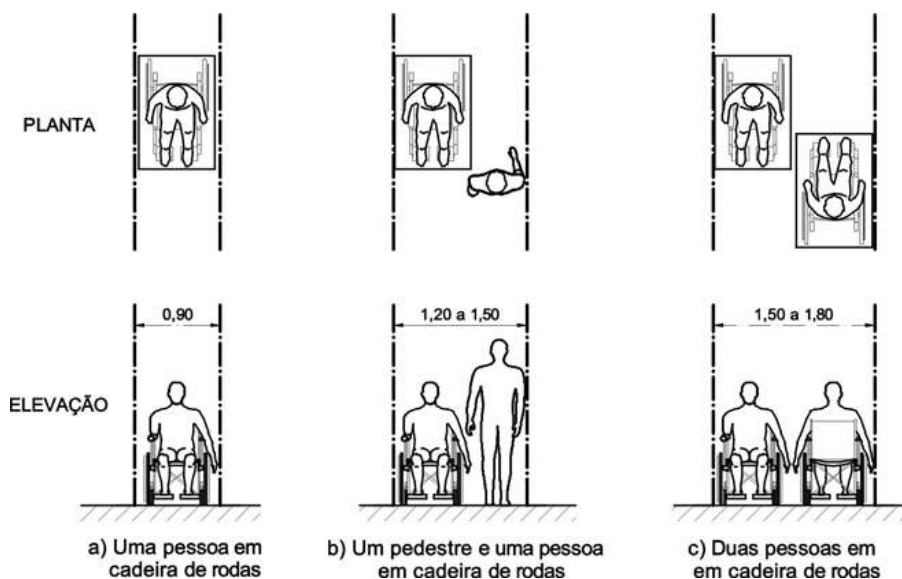


Figura 4 – Largura para deslocamento em linha reta

Os comandos e controles de diversos aparelhos devem ser locados a alturas que possam permitir seus acionamentos por qualquer tipo de pessoas, sejam elas com ou sem necessidades especiais.

A figura mostra as alturas recomendadas para o posicionamento de diferentes tipos de comandos e controles.

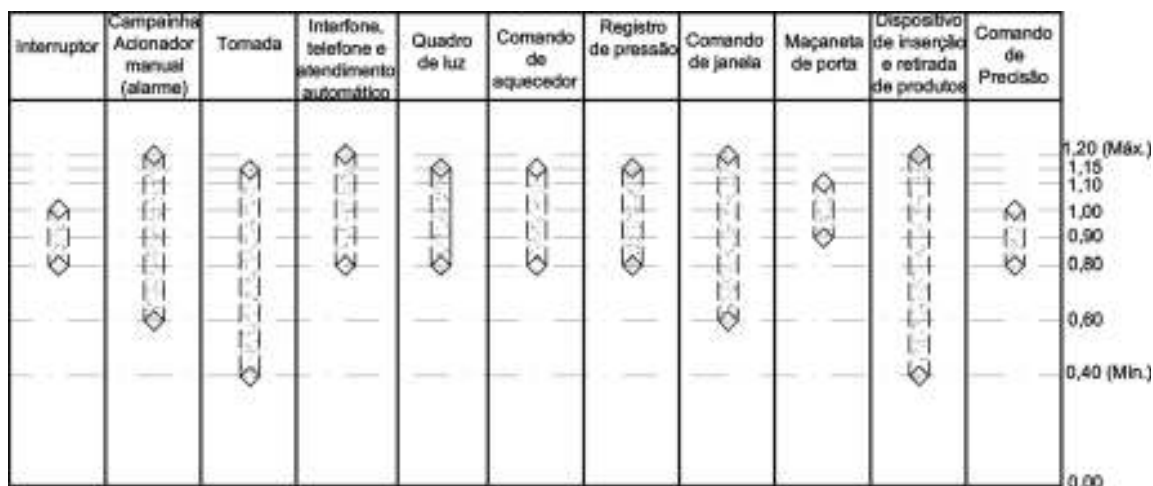


Figura 5 - Comandos e Controles

3. POR UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A LEI 10.639/03 E OS DESAFIOS PARA A SUA IMPLEMENTAÇÃO.

Analisando a conjuntura da educação de jovens e adultos e, mais especificamente o público à qual essa modalidade de ensino se destina, nos propomos a realizar uma abordagem sobre a Lei 10.639/03, que se configura no contexto atual como uma conquista dos movimentos sociais organizados. Essa determinação, altera a LDB 9.394/96 incluindo artigos que tornam o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana obrigatórios para a Educação Básica, sugerindo também, que outras modalidades de ensino se adequem às determinações legais.

De acordo com o documento do PROEJA – Ensino Médio as desigualdades se refletem mais em negros e pardos, pois grande parte destes, com mais de dez anos estão alijados do processo de escolarização. Esses indicativos se apresentam de forma mais explícita na tabela abaixo, onde é apresentada a média de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade, por cor ou raça, segundo as grandes regiões:

Tabela 1 - Síntese de Indicadores Sociais 2002 (Fonte: IBGE)

Grandes Regiões	Média de anos de estudo da população de 10 anos ou mais de idade			
	Total	Cor ou raça		
		Branca	Preta	Parda
Brasil ¹	6,1	7,0	5,0	5,0
Norte ²	6,1	7,0	5,2	5,7
Nordeste	4,7	5,7	4,2	4,3
Sudeste	6,8	7,4	5,4	5,7
Sul	6,6	6,8	5,5	5,1
C - Oeste	6,3	7,2	5,2	5,6

Os dados estatísticos carecem de uma interpretação histórica, pois tais desigualdades foram forjadas ao longo de séculos de escravidão no Brasil. Ainda é forte no imaginário social brasileiro a idéia de que as relações raciais foram suavizadas pela miscigenação e pela interpenetração cultural entre brancos e negros, o que teria resultado na inexistência do racismo no país. Para o fortalecimento dessa concepção foi fundamental a obra Casa Grande & Senzala, publicada em 1933, pelo sociólogo Gilberto Freyre. No entanto, a naturalização das desigualdades entre negros e brancos, da subordinação política e da marginalização socioeconômica dos negros na sociedade brasileira foram, e continuam sendo reproduzidas pela educação.

Foi com o intuito de corrigir posturas e atitudes, de reparar uma dívida histórica com a população afro-descendente e atender as reivindicações do Movimento Negro que o então presidente Luís Inácio Lula da Silva promulgou a Lei 10.639/03, que versa entre suas determinações:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º - O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, regatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º - Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

¹ Exclusive a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá

² Exclusive a população rural

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

A Lei, bem como as Resoluções que estabelecem as diretrizes curriculares para a sua aplicação, a saber: O Parecer CNE/CP 3/2004 e a Resolução Nº 1/2004, atribuem à escola um papel preponderante para a eliminação das discriminações e para a emancipação dos grupos discriminados, buscando superar o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais. Assevera também que não se pretende substituir um viés etnocêntrico europeu por um africano, mas ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira devendo inserir ainda, na sua prática diária, as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e asiáticos.

A nova legislação ainda não encontrou espaço para sua implementação. A aplicação da Lei nos currículos oficiais e ocultos se apresenta de forma isolada e sem o devido acompanhamento dos órgãos nacionais de educação. Mesmo assim, acreditamos que a Lei em debate deveria atuar no sentido de desconstruir pilares ideológicos das desigualdades raciais e sociais presentes, principalmente na instituição escolar, onde o preconceito se manifesta de forma “naturalizada”. É nesse ambiente, que por vezes, são reforçados estereótipos que acabam incidindo como estigma sobre as crianças negras e que, por não se identificarem com escola, se evadem dela, para mais tarde constituírem a clientela da EJA.

Contudo, preferimos acreditar que a educação é capaz de proporcionar às crianças, jovens e adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram, por muitas vezes, inconscientemente incutidos pela cultura racista na qual foram educados. Apesar das dificuldades em remover conceitos e comportamentos enraizados, não duvidamos que as mudanças na prática docente possam ocorrer de forma satisfatória. Dessa maneira, corroboramos com Munanga (2005, p.17) quando este afirma positivamente que essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira.

4. REFERÊNCIAS:

BRASIL, **Constituição da República Federativa**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº1/2 a 44/2004 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2004.

BRASIL, **Lei 10.639** de 9 de janeiro de 2003. D.U.O. de 10 de janeiro de 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP 3/2004. D.U.O. de 9 de maio de 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. **Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA**. Documento Base.

Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/setec>>. Acesso 07.04.2006

_____. **Resolução CNE/CP 1/2004**. Seção 1, p. 11. D.U.O. de 22 de junho de 2004.

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: bases legais/Ministério da Educação**. – Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 21 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

MENDES, E. G. de. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set/dez. 2006.

MUNANGA, K. Apresentação. In: _____. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PAIVA, J. **Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set/dez. 2006.