

A INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS SOB O VIÉS DOS OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DA ONU

Eduardo Henrique Monzatto de Mattos

Mestrando em Desenvolvimento Local, UNISUAM,
Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil
monzatto@hotmail.com

Mércia Ferreira de Souza

Mestranda em Desenvolvimento Local, UNISUAM,
Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil
merciafs@terra.com.br

Kátia Eliane Santos Avelar

Doutorado em Ciências, professora da UNISUAM,
Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil,
katia.avelar@gmail.com

RESUMO

Na presente revisão de literatura buscou-se conceitos e reflexões à luz da Agenda 2030 e seus Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), utilizando a análise crítica de autores renomados e apoiado pelas legislações educacionais, visando soluções para incluir crianças com deficiência no ambiente regular de ensino. Utilizou-se o método de pesquisa qualitativa à artigos e publicações nas plataformas *Google Scholar* e *SciELO*, tendo como parâmetro a expertise de autores que permitisse entender, explicar, debater e refletir as diversas concepções sobre um tema de tamanha relevância. Buscando incentivar debates que fomentem novas perspectivas aos pesquisadores e agentes da educação, levantou-se as dificuldades, o tratamento indigno recebido pelas pessoas com deficiência ao longo da história e que, ainda persiste em nossos dias. A presente pesquisa tem o objetivo de apresentar a diferença entre os paradigmas da integração e da inclusão nas escolas de ensino de alunos com deficiência, verificando em especial se o ODS 4 vem sendo observado. As expressões similares (integração – inclusão), contudo possuem concepções conceituais e práticas distintas. Conclui-se ser necessário que as autoridades públicas possibilitem investimento, estratégias educacionais, incentivo para a formação continuada da equipe multidisciplinar, assim como apoio às escolas. A mudança atitudinal dos atores do sistema de ensino é imprescindível para que a inclusão de crianças com deficiências no ambiente escolar seja plena, possibilitando enfim o surgimento de uma sociedade mais justa e igualitária.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Preconceito. Interação.

**THE INTEGRATION AND INCLUSION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN SCHOOLS UNDER
THE UN SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS**

ABSTRACT

The present literature review sought concepts and reflections in light of the 2030 Agenda and its Sustainable Development Goals (ODS), using the critical analysis of renowned authors and supported by educational legislations, seeking solutions to include children with disabilities in the regular environment. teaching. We used the qualitative research method to articles and publications on Google Scholar and Scielo platforms, having as a parameter the expertise of authors that allowed to understand, explain, debate and reflect the various conceptions on a topic of such relevance. Seeking to encourage debates that foster new perspectives for researchers and education agents, the difficulties, the unworthy treatment received by people with disabilities throughout history and which still persists in our day, have arisen. This research aims to present the difference between the integration and inclusion paradigms in the schools of students with disabilities, verifying in particular if the ODS 4 has been observed. Similar expressions (integration – inclusion), however, have different conceptual conceptions and practices. It is concluded that it is necessary that public authorities allow investment, educational strategies, incentive for the continued formation of the multidisciplinary team, as well as support to schools. The attitudinal change of the actors of the education system is essential for the inclusion of children with disabilities in the school environment to be full, finally enabling the emergence of a fairer and more egalitarian society.

Keywords: Education Inclusive. Preconception. Interaction.

1 INTRODUÇÃO

Atentos aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 das Organizações das Nações Unidas (ONU), observa-se que as Pessoas com Deficiência (PcD) que não se enquadram aos padrões “normais” adotados pela convenção social – sem deficiência, ainda vivem marginalizadas junto à sociedade, sendo rotuladas e estereotipadas, convivendo com o desrespeito, não lhe cabendo o pleno exercício da cidadania. Não obstante exista o discurso baseado em campanhas, movimentos midiáticos e sociais e ações, como em momentos de maior visibilidade como os Jogos Paralímpicos. Esses valorizam a comoção e sensibilidade, contudo é notório que ainda esteja intrínseco na sociedade o preconceito com as PcD. São muitas as barreiras estruturais em locais públicos e privados decorrentes de projetos arquitetônicos equivocados e que afrontam a dignidade e o direito à cidadania. Embora a legislação obrigue essas adaptações e regras de convivência, persiste a falta de fiscalização e mudanças atitudinais na sociedade.

A Declaração dos Direitos Humanos de 1948 apresentou perspectivas quanto às questões de cidadania e respeito à dignidade. Parece pouco, mas se comparado ao tratamento que as PcD recebiam historicamente: pessoas indignas à vida e ao convívio social, já houve avanço. As questões relativas à educação ganham força a partir da Declaração de Salamanca (1994), quando a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) determina que toda criança terá direito fundamental à educação em níveis aceitáveis de aprendizagem, com respeito de suas características, capacidades e apoio individualizados.

Por fim, aborda-se o conflito dos paradigmas integração e inclusão de crianças nas escolas regulares. Com o advento da Agenda 2030 (ONU, 2015), os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 4 – “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” e 10 – “Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles” começam a ser debatidos pela sociedade. Os vocábulos ‘integração’ e ‘inclusão’ possuem contextos diferentes. A integração deu início ao processo final, que após revisado e aperfeiçoado, culmina com o que se espera de fato da inclusão na perspectiva escolar.

Freitas *et al.* (2017) afirmam que a integração tentou reduzir as diferenças entre as PcD e as demais pessoas, na tentativa de aceitação pela sociedade. O próprio significado semântico das expressões, segundo o dicionário Michaelis (MICHAELIS; VASCONCELOS, 2019), se assemelham, embora evidencie que o indivíduo estranho ao meio é que se ajusta a situação encontrada (integração); ao contrário da inclusão, onde o meio deve ser ajustar para receber o indivíduo. Daí surge a dificuldade para a implementação da inclusão. A falta de entendimento torna a prática incorreta e a falsa impressão de funcionamento.

É de suma importância a erradicação de preconceitos, de atos discriminatórios e que se promova a conscientização dos atores no processo de ensino-aprendizagem, tornando a construção de uma sociedade mais digna, justa e inclusiva para todos.

O presente trabalho tem por objetivo, sob o viés da Agenda 2030 da ONU – em especial em seu ODS 4, apresentar os diferentes pontos de vista, na perspectiva da inclusão escolar de crianças com deficiência, entre o que seria integração e inclusão, mas que apresentam divergências conceitual e prática, quando vivenciados num ambiente de educação regular.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Buscou-se uma pesquisa a artigos e publicações tendo como base de consulta as plataformas *Google Scholar* e *SciELO*, dos últimos cinco anos. Considerou-se a relevância do tema, que permitissem debater e explicar as vertentes de pensamento por meio de breve levantamento histórico acerca das dificuldades, tratamento desumano e indigno recebido pelas PcD. Considerou-se o intuito de nortear e comparar mudanças comportamental e conceitual a respeito da capacidade de superar limitações de diversas origens. Tudo por meio da análise crítica dos autores e baseados na legislação, na experiência e vivência de professores e equipes multidisciplinares quanto à integração e inclusão das crianças com deficiência na escola, com suas contradições conceituais e paradigmáticas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 O paradigma da deficiência na escola

Embora se possa afirmar que houve avanços no trato com as PcD, também pode-se admitir que ainda existe margem e possibilidades de evoluir quanto às condições de tratamento com especialistas e médicos, ensino adequado, qualidade de infraestrutura urbana e de transportes, enfim o respeito e dignidade que todos os cidadãos merecem. (GARCIA; PEREIRA, 2018)

Lima e Silva (2009) citados por Ribeiro *et al.* (2017), afirmam existir uma “ideologia da normalidade que fomenta a omissão, preconceitos e barreiras atitudinais para com as PcD. Contudo, com o passar do tempo e de forma bem lenta, as mudanças sobre as necessidades da PcD como um indivíduo e cidadão, foram evoluindo em todos os aspectos”.

E, nesse sentido, aborda-se a investigação pelo viés da educação e seus desdobramentos afetivos e sociais, como proposto pelo ODS 4 – “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2015).

Segundo Castro (1986), no Brasil a educação especial se iniciou em 1854, com os atuais Instituto Benjamin Constant e o Instituto Nacional de Educação de Surdos, em 1857, que estimularam o debate e pesquisa sobre os anseios e pleitos até então ignorados, fomentando mudanças significativas para todas as deficiências.

Na Declaração de Salamanca (1994) foi proclamada que toda criança tem direito fundamental à educação e aos níveis aceitáveis de aprendizagem (UNESCO, 1994) e reafirmou-se a Declaração dos Direitos Humanos de 1948. Outro marco sobre a deficiência advém do “Ano Internacional da Pessoa com Deficiência”, que tinha por lema “Igualdade e Participação Plena” (ONU, 1981), o que gerou legislações em todos os países em alinhamento com as diretrizes das Organizações das Nações Unidas (ONU).

A partir da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável em seus ODS 4 e 10, a UNESCO tem como prioridade o paradigma da inclusão em todas as esferas, meios e classes, oportunizando a construção de sociedades mais dignas, igualitárias e inclusivas (ONU, 2015).

Além disso, a UNESCO reivindica que os Estados membros construam instalações educacionais adequadas e adaptadas a crianças deficientes, salienta a necessidade de

prevenção da exclusão e marginalização, ou ainda qualquer desigualdade no acesso ao sistema educacional, processos e resultados de aprendizagem. O ODS 4 é complementado em seu viés da inclusão a partir do ODS 10 – Redução das Desigualdades, quando se observa reduzir as diferenças dentro dos países, sob o aspecto de “empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra” (UNESCO, 2017).

Ressalta-se que ao analisar questões sobre a deficiência no ambiente escolar, buscase atender às especificidades da criança e não fragilizá-la tratando como um indivíduo incapaz. A inclusão do aluno com deficiência no ambiente escolar tem se mostrado satisfatória, no sentido da interação com outros alunos com sua turma em sala e fora dela? Ele participa ativamente das atividades propostas, respeitando suas necessidades específicas ou fica isolado? Essas perguntas serão investigadas e debatidas em seguida.

3.2 Integração e inclusão: interpretações distintas (ou equivocadas?)

Existe o conflito no entendimento sobre a integração e a inclusão dos alunos no ambiente escolar. Segundo o dicionário Michaelis a expressão Integração seria:

Ato ou efeito de integrar-se; condição de constituir um todo pela adição ou combinação de partes ou elementos; ação pela qual, substâncias estranhas ao indivíduo passam, por assimilação, a fazer parte integrante dele; processo que consiste na assimilação cultural, linguística e jurídica, de forma plena, por indivíduos estrangeiros em qualquer comunidade ou nação (MICHAELIS; VASCONCELOS, 2019).

Enquanto inclusão seria:

Ato ou efeito de incluir-se; introdução de uma coisa em outra, de um indivíduo em um grupo etc.; inserção; política educacional que consiste em incluir indivíduos com necessidades especiais em turmas consideradas regulares, fazendo-os participar de atividades não só educacionais, mas também comunitárias, esportivas e sociais (MICHAELIS; VASCONCELOS, 2019).

Ou seja, quando se observa o sentido semântico de ambas as expressões, normalmente o entendimento é que sejam praticamente sinônimas. Assim sendo quem não acompanha e se apropria das condições oferecidas em ambientes escolares às crianças com

deficiência, tem a impressão equivocada de que o sistema funciona como deveria; que não há falhas na perspectiva da inclusão.

Para Mantoan (2003), persiste a indiferenciação entre o que seria processo de integração e o de inclusão escolar, o que reforça a tendência atual na educação e salienta a vigência do viés tradicional nos ambientes educacionais da dicotomia educacional, além da dificuldade das escolas em ter uma equipe multidisciplinar qualificada.

Quando se observa o aparato legal, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008, e a Lei nº 13.146/2015, existem diretrizes para o planejamento organizacional de propostas inclusivas para alunos com necessidades educativas especiais, percebe-se avanços quanto a inclusão, mas o modelo baseado na integração ainda presente nas escolas sugerindo a insuficiência dos dispositivos legais para efetivamente implementar e concretizar práticas escolares, que realizem a efetiva inclusão de todos os discentes (FREITAS *et al.*, 2017).

As diferenças entre pessoas é valor que se agrega no que diz respeito à interação com o diferente, como afirma Hanoni (2015): “a evolução [...] favoreceu aqueles capazes de formar fortes laços sociais [...], como os humanos nascem subdesenvolvidos, eles podem ser educados e socializados em medida muito maior do que qualquer outro animal”.

Existe um arcabouço legal que assegura, incentiva e estimula a inclusão de alunos com necessidades especiais no ambiente escolar e social. Dentre os quais citam-se: a Lei nº 13.146/15 e Lei Brasileira de Inclusão de Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência, que regulamenta e imputa responsabilidade às autoridades públicas tornarem viável uma educação efetivamente inclusiva com o “aprimoramento dos sistemas educacionais, garantindo condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena” (BRASIL, 2015).

Mantoan (2003) ressalta que “entender a distinção entre integração e inclusão é o passo inicial para elucidar o processo de transformação dos ambientes escolares, permitindo acolhida d os discentes, com suas especificidades e níveis diferentes de ensino”. Várias ideias foram levantadas sendo preciso debater, analisar, refletir e reinterpretar, apresentando novas perspectivas para a inclusão escolar plena.

3.3 A inclusão do aluno com deficiência

Azorin e Ainscow (2018) afirmam com base em Parry *et al.* (2013) que a inclusão se constitui num processo ativo e contínuo, requerendo transformações urgentes nas políticas públicas, nas práticas educacionais e atitudinais, que possuem entendimentos confusos na implementação e contraditórios na execução. É necessário refletir sobre o significado da inclusão escolar e que ações eficazes precisam ser instigadas para a consolidação das políticas públicas e práticas mais eficazes; e ressalta a importância do diagnóstico e do tratamento precoce das crianças com deficiência.

Gonçalves e Dutra (2018) explicam que a escola é o meio eficaz para a diminuição de atos discriminatórios, do preconceito e capaz de estimular a conscientização para uma sociedade mais justa e inclusiva para todos. Não se deve considerar suficiente possibilitar o acesso à matrícula, mas também criar estratégias e situações que mantenha o aluno com deficiência nas escolas. Destaca-se a ser de suma importância observar e avaliar adequadamente as necessidades de cada aluno quanto a aprendizagem e interação social para que esse seja acolhido.

Mantoan (2003) corroborando com esse posicionamento, vem afirmando que “se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que [...] valoriza as diferenças”.

Ainda para Mantoan (1999), se faz necessário a transformação na perspectiva educacional para atender a inclusão, que atinge a todos os alunos com dificuldade de aprendizagem ou outra; assim como aos demais visando o sucesso.

Morin (2011) afirma que as interações baseadas na tríade: indivíduo, sociedade e espécie são imprescindíveis na educação. Em suas palavras: “as interações entre indivíduos produzem a sociedade, que testemunha o surgimento da cultura, e que retroage sobre os indivíduos pela cultura”. Essa relação seria indissociável, pois cultura e sociedade trazem a realização a cada indivíduo, sendo a partir dessas interações entre cada indivíduo, a garantia de perpetuar a cultura e da sociedade organizada propriamente dita.

Para Vaz *et al.* (2015), conforme pesquisa realizada na Austrália, o posicionamento crítico dos docentes demonstra a descrença quanto a implementação da educação inclusiva em ambiente escolar ao se considerar a gravidade da deficiência, a falta de apoio e a própria

incompetência como fatores complexos. Portanto, o fato solicita mais estudos acerca das dificuldades apresentadas por significar mais que dificuldades e dúvidas quanto à eficácia da inclusão, podem significar a busca dos docentes na identificação dos problemas e suas respectivas soluções.

3.4 Proposta de intervenção

Destacam-se algumas escolas e estratégias com novos paradigmas de inclusão e fomento ao desenvolvimento educacional e local. Exemplos de sucesso publicados pela *The Best Practices in Inclusive Education* revelam práticas bem-sucedidas em instituições da Europa. Apresentam argumentos quanto à reforma dos sistemas educativos, que requer grande compromisso, convicção nos ideais, assim como boa vontade de toda a sociedade, sem exceção. Tendo em vista sua grande importância, a reforma deve ser bem trabalhada porque é notório que muitos ainda discordem da educação inclusiva, por diversos motivos e urge quebrar tais barreiras (KÖRNER ET AL., 2006).

Essas escolas desenvolvem trabalho de apoio e inclusão social de alunos com deficiência intelectual, seguindo a perspectiva da educação inclusiva, seguindo Diretrizes para a Inclusão da UNESCO/2005, baseada na tríade de sucesso: propósitos claros, objetivos claros e bem definidos, e por fim, motivação. Atribui-se o sucesso às ações como: o apoio das autoridades; a conscientização dos funcionários, pais, responsáveis e crianças; métodos de ensino e atividades escolares inclusivas organizadas por equipes multidisciplinares; a participação dos pais no processo educacional; além da escolha de métodos de trabalho adaptados a cada criança, variando dentro de tópicos e assuntos de tal forma que todas as crianças possam participar (KÖRNER ET AL., 2006).

4 CONCLUSÕES

Com base na revisão bibliográfica constatou-se que muito se avançou na perspectiva da inclusão escolar de crianças com deficiência, contudo existe a possibilidade de muitas melhorias, principalmente no que se concerne a respeito das políticas públicas, a quebra de paradigmas de preconceito e atitudinais, tanto por parte da sociedade, como das equipes

pedagógicas, de apoio, docente e discente, para que os ODS 4 e 10 da Agenda 2030 possam ser alcançados.

Os docentes e demais profissionais das equipes multidisciplinares de educação devem buscar melhor qualificação, a partir de políticas públicas em todas as esferas – federal, estadual e municipal – pois, a criação de legislações sem fornecer meios adequados continuará inviabilizando o processo de inclusão nos ambientes escolares.

Da mesma forma, a contratação de facilitadores, a adaptação dos espaços dentro e fora da sala de aula, a adaptação de móveis e instalações; a designação estratégica das salas de acordo com a deficiência dos alunos; os banheiros adequados à higiene e limpeza dos alunos, os aspectos quanto às questões de deslocamento, possibilitando transporte público adaptado que atenda a todos, inclusive dos responsáveis.

Entender as diferenças, ensinando aos outros alunos e seus pais, é de suma importância, para a aceitação das crianças com deficiências e a extinção de preconceitos ainda existentes. A criança com deficiência não deve ser tratada como incapaz ou inferior, mas estimulada e incentivada a quebrar as barreiras e exercer seu direito à cidadania.

A dicotomia entre integração e inclusão precisa ser finalmente quebrada, para que todos entendam que o ambiente escolar que precisa de ajustes estruturais, didáticos, pedagógicos e atitudinais para a inclusão do aluno com deficiência e, não o aluno que deve se ajustar. As pesquisas nos ambientes acadêmicos devem continuar estimulando e fomentando um amplo debate sobre as possibilidades de melhorias e avanços para a efetiva inclusão.

REFERÊNCIAS

AZORIN, C.; AINSCOW, M. Guiding schools on their journey towards inclusion. **International Journal of Inclusive Education**. 2018. Disponível em:<<https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1450900>>. Acesso em: 12 jun. 2019

BRASIL. **Ano Internacional da Pessoa com Deficiência**. Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes. Rio de Janeiro, 1981. Disponível em:<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002911.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2019.

_____. **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário da Presidência da República, 1996.

_____. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em:
21 jun. 2019.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**.
Brasília: Diário Oficial, 2008.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 2/2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na
Educação Básica. Brasília: Diário Oficial, 2001.

CARVALHO, J. M. *et al.* A integração de pessoas com deficiência. **Revista Educação e Saúde**.
São João del Rei, v. 1, n.1, p. 98-102, set./mar. 2018.

CASTRO, H. V. **Educação especial e inclusão de pessoas com deficiência na escola**: um olhar
histórico–social. 1986. Disponível em: <https://eventos.fe.ufg.br/up/248/o/1.4.__27_.pdf>.
Acesso em: 14 jun. 2019.

FREITAS, C. M. L. A Inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho: uma
reflexão à luz da responsabilidade social empresarial. **E&G Economia e Gestão**, Belo
Horizonte, v. 17, n. 48, set./dez. 2017.

GARCIA, R. M.; PEREIRA, E. G. B. Educação especial, inclusão social e a meta 4 do PNE: um
recorte no município do Rio de Janeiro. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 3, n. 6, p.
116-136, jul/dez. 2018.

GONÇALVES, D. V.; DUTRA, F. B. S. O olhar do Professor sobre a Inclusão na Educação Infantil
da Rede Pública do Rio de Janeiro. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação**, Rio
de Janeiro, v. 3, n. 2, 2018.

HANONI, Y. N. **Sapiens**: uma breve história da humanidade. 1 ed. Porto Alegre: L&PM, 2015.

KÖRNER, I. *et al.* Towards inclusive education. Examples of good practices in inclusive
education. **Inclusion Europe**, 2006. Disponível em:<[https://inclusion-europe.eu/wp-
content/uploads/2018/02/Bes t-Practice-Education_EN-FINALWEB.pdf](https://inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2018/02/Bes t-Practice-Education_EN-FINALWEB.pdf)>. Acesso em: 5 jul.
2019.

LIMA, F. J.; SILVA, F. T. S. **Barreiras atitudinais**: obstáculos à pessoa com deficiência na
escola. 2009. Disponível em: <[https://www.deficienteciente.com.br/barreiras-atitudinais-
obstaculos-a-pessoa-com-deficiencia-na-escola.html](https://www.deficienteciente.com.br/barreiras-atitudinais-obstaculos-a-pessoa-com-deficiencia-na-escola.html)>. Acesso em: 10 jul. 2019.

MANTOAN, M. T. É. Teachers' education for inclusive teaching: refinement of institutional
actions. In: Revue Francophone de la Déficience Intellectuelle. **Colloque Recherche Défi**.
número spéciale, p. 52-54. Montréal/Québec, 1999.

_____. **Inclusão escolar**. O que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MICHAELIS, H.; VASCONCELOS, C. M. **Dicionário Michaelis**. Melhoramentos, 2019. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 22/06/2019.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2011.

ONU. **Transformando nosso mundo**: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Nova Iorque, 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2019.

PARRY, J. *et al.* The journey travelled: a view of two settings a decade apart. **British Journal of Educational Studies**, v. 61, n. 4, p. 385–399, 2013.

RIBEIRO, E. *et al.* Inclusão escolar e barreiras atitudinais: um diálogo sob a perspectiva da sociologia de Pierre Bourdieu. Olhares: **Revista do Departamento de Educação da UNIFESP**. v.5, n. 2, p. 210-226, 2017.

VAZ, S. *et al.* **Factors associated with primary school teachers**: attitudes towards the inclusion of students with disabilities. 2015. Disponível em: <[10.1371/journal.pone.0137002](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0137002)>. Acesso em: 2 jun. 2019.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. **Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca, 1994. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. **A guide for ensuring inclusion and equity in education**. 2017. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

Recebido em: 25/11/2019

Aprovado em: 12/12/2019