

Terminalidade Específica: Entre o Direito Garantido e o Desconhecimento na Prática Educacional

Rainara Rodrigues Ramos

Fabiola Ferreira Chaves

Resumo: A terminalidade específica é um dispositivo previsto na legislação educacional brasileira, voltado à certificação de estudantes público-alvo da educação especial (PAEE) que não alcançam os níveis de aprendizagem esperados, mesmo com a oferta de apoios pedagógicos. Apesar de sua relevância, sua aplicação ainda enfrenta desafios relacionados ao desconhecimento por parte dos profissionais da educação, bem como à ausência de diretrizes claras quanto aos critérios e procedimentos necessários para sua efetivação. Este estudo tem como objetivo analisar a terminalidade específica no contexto educacional, problematizando sua compreensão e aplicação na prática escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter teórico-reflexivo, fundamentada em legislações e referenciais da área. A análise evidencia lacunas normativas, entraves institucionais, limitações pedagógicas, ausência de suporte especializado e resistência às mudanças pedagógicas que dificultam sua operacionalização. Conclui-se pela necessidade de ampliar o debate, investir na formação dos profissionais da educação e fortalecer políticas públicas que promovam práticas educacionais mais coerentes com as necessidades dos estudantes.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Terminalidade específica; Educação especial; Práticas pedagógicas.



Recebido em: janeiro, 2026. Aceito em: abril, 2026

DOI: 10.56069/2676-0428.2026.794

Saberes em Circulação:

Experiências, Pesquisas e Transformações Contemporâneas

Maio, 2026, v. 3, n. 38

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



Terminalidad específica: Entre el derecho garantizado y la falta de conocimiento en la práctica educativa

Abstract: La terminalidad específica es un recurso previsto en la legislación educativa brasileña, orientado a la certificación de estudiantes que son objeto de educación especial (PAEE) que no alcanzan los niveles esperados de aprendizaje, incluso con la oferta de apoyo pedagógico. A pesar de su relevancia, su aplicación aún se enfrenta a desafíos relacionados con la falta de conocimiento por parte de los profesionales de la educación, así como por la ausencia de directrices claras sobre los criterios y procedimientos necesarios para su implementación. Este estudio tiene como objetivo analizar la terminalidad específica en el contexto educativo, problematizando su comprensión y aplicación en la práctica escolar. Es una investigación cualitativa, de naturaleza bibliográfica y carácter teórico-reflexivo, basada en legislación y referencias en la área. El análisis pone de relieve las brechas normativas, los obstáculos institucionales, las limitaciones pedagógicas, la ausencia de apoyo especializado y la resistencia a los cambios pedagógicos que dificultan su operativización. Se concluye que es necesario ampliar el debate e invertir en la formación de Profesionales de la educación y fortalecer políticas públicas que promuevan prácticas educativas más coherentes con las necesidades de los estudiantes.

Palabras clave: Educación inclusiva; Terminalidad específica; educación especial; Prácticas pedagógicas.

Specific Terminality: Between the Guaranteed Right and the Lack of Knowledge in Educational Practice

Abstract: Specific terminality is a device provided for in the Brazilian educational legislation, aimed at the certification of students who are the target audience of special education (PAEE) who do not reach the expected levels of learning, even with the offer of pedagogical support. Despite its relevance, its application still faces challenges related to the lack of knowledge on the part of education professionals, as well as the absence of clear guidelines regarding the criteria and procedures necessary for its implementation. This study aims to analyze the specific terminality in the educational context, problematizing its understanding and application in school practice. It is a qualitative research, of bibliographic nature and theoretical-reflexive character, based on legislation and references in the area. The analysis highlights normative gaps, institutional obstacles, pedagogical limitations, absence of specialized support and resistance to pedagogical changes that hinder its operationalization. It is concluded that there is a need to broaden the debate, invest in the training of education professionals and strengthen public policies that promote educational practices that are more consistent with the needs of students.

Keywords: Inclusive education; Specific terminality; Special education.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem se consolidado como um princípio orientador das políticas educacionais brasileiras, fundamentando-se no direito de todos os estudantes à educação e no reconhecimento de suas singularidades. Nesse contexto, a educação especial, na perspectiva inclusiva, articula-se ao ensino regular, buscando garantir não apenas o acesso, mas também a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial (PAEE)(BRASIL,2008).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, são considerados público-alvo da educação especial os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento-atualmente compreendidos no âmbito do Transtorno do Espectro Autista (TEA)-e aqueles com altas habilidades ou superdotação (BRASIL,

2008). Esses estudantes apresentam necessidades educacionais específicas que demandam a oferta de recursos, estratégias pedagógicas diferenciadas e o Atendimento Educacional Especializado (AEE),com o objetivo de promover sua participação e aprendizagem no contexto escolar.

Nesse cenário, observa-se que a educação inclusiva tem avançado ao longo dos últimos anos, ainda que de forma gradual, refletindo esforços das políticas públicas e das práticas educacionais em direção a uma escola mais acessível e democrática. O Atendimento Educacional Especializado assume papel fundamental nesse processo, ao organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que complementam e/ou suplementam a formação dos estudantes, contribuindo para sua permanência e desenvolvimento na escola.

E nesse contexto que emerge a discussão sobre a terminalidade específica. De acordo com a Lei nº 9.394/1996, em seu artigo 59, inciso II, os sistemas de ensino devem assegurar “terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências” (BRASIL,1996).

A partir dessa previsão legal, a terminalidade específica pode ser compreendida como uma certificação diferenciada que reconhece o percurso escolar do estudante público-alvo da educação especial, considerando suas possibilidades reais de aprendizagem. Essa certificação não se limita ao encerramento da trajetória escolar, mas deve estar articulada a outros encaminhamentos educacionais e sociais, como a educação de jovens e adultos e a educação profissional, favorecendo a continuidade do desenvolvimento e a inserção do estudante na vida em sociedade.

Tal perspectiva encontra respaldo no próprio artigo 59 da LDB, que também prevê a educação especial voltada para o trabalho e para a integração social do estudante, indicando que a escolarização deve estar articulada a possibilidades concretas de participação social.

Dessa forma, a terminalidade específica não deve ser entendida como uma forma de redução do ensino, mas como uma decisão pedagógica fundamentada, que pressupõe a oferta de condições adequadas de ensino e aprendizagem ao longo do percurso escolar do estudante. Apesar dessa compreensão no âmbito legal e teórico, observa-se que esse dispositivo ainda não é amplamente reconhecido no contexto escolar. Muitos profissionais da educação desconhecem sua existência ou apresentam insegurança quanto à sua aplicação, o que contribui para sua baixa utilização na prática pedagógica.

Além disso, embora prevista na legislação, não há definição clara de critérios quanto à sua aplicação, o que gera dúvidas e inseguranças no cotidiano escolar.

Diante disso, este estudo tem como objetivo analisar a terminalidade específica no contexto educacional, buscando compreender como esse dispositivo tem sido interpretado e aplicado na prática escolar. Para tanto, propõe-se a seguinte questão norteadora: em que medida os profissionais da educação compreendem e aplicam a terminalidade específica no contexto educacional?

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ENTRE O ACESSO E A APRENDIZAGEM

A educação inclusiva parte do princípio de que todos têm direito à educação, mas sua efetivação não se resume ao acesso à escola. Incluir não significa apenas garantir matrícula, mas assegurar condições reais de participação e aprendizagem (MANTOAN, 2003).

Para Sasaki (1997), a inclusão implica a transformação das estruturas sociais e educacionais, exigindo mudanças nas práticas pedagógicas e na organização da escola. Nesse sentido, a diversidade deve ser compreendida como parte do processo educativo, demandando estratégias que atendam às diferentes formas de aprender.

Nessa perspectiva, é importante reconhecer que os estudantes não são iguais. Cada um aprende de um jeito, em um tempo diferente, reage de forma própria às situações e apresenta necessidades específicas. Quando a escola parte da ideia de que todos são iguais, acaba desconsiderando essas diferenças e dificultando o processo de aprendizagem. Por outro lado, ao compreender que cada estudante é único, a escola passa a valorizar a diversidade e a buscar estratégias que realmente atendam às suas necessidades. Assim, a proposta da educação inclusiva não é padronizar os alunos, mas adaptar o ensino para que todos tenham condições reais de aprender.

Apesar dos avanços, ainda persistem desafios significativos na educação básica, especialmente no que se refere às condições reais de funcionamento das escolas (MENDES, 2006). Entre esses desafios, destaca-se a insuficiência de profissionais especializados e de apoio, o que compromete a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas. A ausência desses profissionais impacta diretamente o desenvolvimento dos estudantes, uma vez que limita a oferta de metodologias diferenciadas e de intervenções pedagógicas adequadas às suas necessidades.

Nesse contexto, surge um ponto relevante para a reflexão: sem a presença de profissionais qualificados e sem a aplicação de estratégias pedagógicas adequadas, como é possível avaliar de forma precisa as reais

condições de aprendizagem do estudante? A ausência de suporte pode comprometer o processo avaliativo, dificultando a distinção entre limitações decorrentes da deficiência e aquelas resultantes de condições educacionais insuficientes.

Além disso, algumas especificidades do público atendido pela educação especial tornam o processo ainda mais desafiador. No caso dos estudantes com deficiência intelectual, por exemplo, observa-se uma maior dificuldade em lidar com processos de abstração. Considerando que o ensino escolar tende a se tornar progressivamente mais abstrato ao longo das etapas, esses estudantes enfrentam barreiras adicionais para acompanhar o currículo, o que exige adaptações pedagógicas contínuas e intencionais.

Dessa forma, discutir educação inclusiva implica ir além do acesso, exigindo a análise das condições concretas de ensino, dos recursos disponíveis e das estratégias utilizadas, de modo a garantir que a aprendizagem seja, de fato, possível para todos os estudantes.

TERMINALIDADE ESPECÍFICA: COMPREENSÃO CONCEITUAL E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

A terminalidade específica é um dispositivo previsto na legislação educacional brasileira, especialmente na Lei nº 9.394/1996-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)-em seu artigo 59, inciso II, que assegura a possibilidade de certificação para estudantes que não atingirem os níveis de aprendizagem esperados em virtude de suas deficiências (BRASIL, 1996).

Além da LDB, outros documentos servem como marcos legais para a discussão da terminalidade específica, entre eles a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o Parecer CNE/CEB nº 02/2013 e o Parecer CNE/CEB nº 05/2019. Esses documentos reforçam a necessidade de uma avaliação pedagógica

individualizada, da análise do percurso escolar do estudante e da construção coletiva das decisões relacionadas ao processo de certificação.

No entanto, a terminalidade específica não deve ser vista como uma forma de “encerrar” a trajetória escolar do estudante de maneira simples ou automática. Trata-se de uma decisão delicada, que envolve a análise de todo o percurso escolar, das oportunidades de aprendizagem oferecidas e das condições reais de desenvolvimento do aluno.

Para que essa certificação seja considerada, é necessário que o estudante tenha passado por um processo contínuo de acompanhamento pedagógico, com adaptações curriculares, recursos de acessibilidade, estratégias diferenciadas e apoio especializado. Isso significa que a escola precisa demonstrar que diferentes possibilidades de ensino foram tentadas ao longo da trajetória escolar.

Nesse processo, os registros pedagógicos possuem papel fundamental. Relatórios descritivos, observações do desenvolvimento do estudante, pareceres pedagógicos e acompanhamentos realizados pela equipe escolar ajudam a compreender as necessidades do aluno e os avanços alcançados dentro de suas possibilidades.

Além disso, a decisão sobre a terminalidade específica não deve partir de um único profissional ou acontecer de forma isolada. Trata-se de uma construção coletiva, que envolve professores da sala regular, profissionais da educação especial, equipe pedagógica, gestão escolar e a própria família. O diálogo entre escola e responsáveis é essencial, especialmente porque a terminalidade ainda gera inseguranças, dúvidas e receios em muitas famílias.

Também é importante compreender que a terminalidade específica não deve ser aplicada quando ainda existem possibilidades pedagógicas capazes de favorecer o desenvolvimento do estudante. Em situações em que adaptações curriculares, metodologias diferenciadas e recursos de apoio mostram-se suficientes para promover avanços na aprendizagem, a certificação específica deixa de ser necessária.

Da mesma forma, a terminalidade específica não deve ser utilizada sem o conhecimento e o consentimento da família, nem em situações em que não exista diálogo e consenso entre OS responsáveis e a escola. Outro aspecto

importante é que sua aplicação não pode ocorrer como consequência da ausência de suporte pedagógico, da falta de profissionais especializados ou de limitações estruturais da própria instituição escolar.

Dessa forma, discutir terminalidade específica exige sensibilidade e responsabilidade. Mais do que um procedimento burocrático, trata-se de uma decisão pedagógica e humana, que envolve a trajetória de vida do estudante, suas possibilidades de desenvolvimento e seu direito de aprender dentro de suas singularidades.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e com abordagem teórico-reflexiva. A pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos e problemáticas sociais a partir da análise de conceitos, interpretações e contextos, permitindo uma reflexão mais aprofundada sobre a temática abordada.

A escolha pela pesquisa bibliográfica ocorreu devido à necessidade de analisar produções acadêmicas, legislações e referenciais teóricos relacionados à terminalidade específica no contexto da educação inclusiva. Para isso, foram realizadas buscas em bases de dados acadêmicas como o Google Scholar e a SciELO, utilizando descritores como: “terminalidade específica”, “educação inclusiva”, “educação especial”, “certificação específica” e “terminalidade na educação básica”.

Além dos artigos científicos, também foram utilizados documentos legais e normativos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-Lei nº 9.394/1996-, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL,2008) e pareceres relacionados à educação especial.

Durante o levantamento bibliográfico, observou-se que a produção acadêmica sobre terminalidade específica ainda é limitada, especialmente na educação básica. Grande parte dos estudos encontrados concentra-se no

ensino superior, discutindo principalmente a certificação específica e suas implicações na formação profissional.

Os estudos analisados também evidenciam discussões relacionadas à percepção das famílias sobre a terminalidade específica, indicando que muitos responsáveis demonstram resistência quanto à sua aplicação, por receio de limitação das possibilidades educacionais e sociais dos estudantes (GLAT; PLETSCHE, 2011).

A análise dos materiais foi realizada de forma interpretativa e reflexiva, buscando compreender como a terminalidade específica vem sendo discutida no contexto educacional, em como os desafios relacionados à sua compreensão e aplicação na prática escolar.

DISCUSSÃO

A análise do material teórico, aliada às reflexões construídas a partir da prática educacional, evidencia que a terminalidade específica ainda é um tema pouco compreendido no cotidiano escolar. Embora prevista na legislação brasileira há décadas, sua aplicação permanece cercada de dúvidas, inseguranças e interpretações divergentes entre os profissionais da educação.

Parte dessa dificuldade está relacionada à própria escassez de produções acadêmicas sobre o tema, especialmente voltadas à educação básica. Durante o levantamento bibliográfico realizado para esta pesquisa, observou-se que grande parte dos estudos encontrados se concentra no ensino superior, discutindo principalmente a certificação específica vinculada à formação profissional e às implicações éticas relacionadas ao exercício de determinadas profissões.

Na educação básica, entretanto, a discussão ainda aparece de forma limitada. Muitas escolas desconhecem os marcos legais relacionados à terminalidade específica ou não possuem orientações claras sobre como conduzir esse processo. Isso contribui para que a terminalidade, em muitos casos, permaneça apenas no campo teórico, sem efetiva aplicação prática.

Além disso, a ausência de formação continuada sobre educação especial e inclusão escolar também interfere diretamente nesse processo. Conforme destaca Mantoan (2003), a inclusão escolar exige mudanças profundas nas práticas pedagógicas e na forma como a escola compreende a diversidade humana. No entanto, muitos profissionais ainda foram formados dentro de uma perspectiva padronizada de ensino, baseada na homogeneização dos estudantes.

Nesse contexto, a escola frequentemente se depara com situações complexas envolvendo estudantes que, mesmo após anos de escolarização, não conseguem desenvolver habilidades acadêmicas básicas. Diante dessa realidade, surgem dois caminhos igualmente delicados: a retenção prolongada ou a progressão sem aprendizagem efetiva.

A retenção contínua, além de não garantir avanços significativos, pode gerar impactos emocionais importantes no estudante, como sentimentos de incapacidade, frustração e desmotivação. Por outro lado, a progressão automática sem aprendizagem real também produz consequências preocupantes, pois cria um percurso escolar marcado por lacunas acumuladas ao longo dos anos.

É nesse espaço de tensão que a terminalidade específica passa a ser discutida como possibilidade pedagógica. Entretanto, essa discussão exige cautela. Como afirma Luckesi (2011), a avaliação escolar não deve assumir caráter meramente classificatório, mas precisa considerar o estudante em sua integralidade, reconhecendo seus limites, potencialidades e condições reais de desenvolvimento.

Outro aspecto importante diz respeito às condições concretas das escolas para promover a inclusão. Mendes (2006) ressalta que a efetivação da educação inclusiva depende não apenas de legislação, mas também da existência de recursos, formação docente e suporte pedagógico adequado. Em muitas realidades educacionais, especialmente em municípios menores e regiões mais afastadas, ainda há carência de profissionais especializados, mediadores,

intérpretes de Libras, cuidadores e professores do Atendimento Educacional Especializado.

Essa realidade levanta uma reflexão importante: até que ponto é possível afirmar que determinado estudante não conseguiu aprender em razão exclusivamente de sua deficiência, quando muitas vezes ele não teve acesso às condições pedagógicas necessárias para seu desenvolvimento? A ausência de suporte adequado pode comprometer significativamente o processo de aprendizagem e dificultar avaliações mais justas sobre as reais possibilidades do estudante.

No caso dos estudantes com deficiência intelectual, os desafios tornam-se ainda mais evidentes. Isso ocorre porque o currículo escolar tende a assumir níveis progressivamente maiores de abstração ao longo das etapas de ensino. Conforme aponta Glat (2007), muitos estudantes conseguem avançar em habilidades funcionais e práticas, mas enfrentam dificuldades significativas diante de conteúdos excessivamente abstratos e distantes de sua realidade cotidiana.

Além disso, a terminalidade específica também envolve aspectos emocionais e sociais que ultrapassam a dimensão pedagógica. Parte das famílias demonstra resistência à certificação específica por associá-la à ideia de limitação ou encerramento das possibilidades educacionais do estudante. Em muitos casos, existe o receio de que a terminalidade represente exclusão ou redução de direitos.

Essa preocupação é compreensível, especialmente porque a história da educação especial no Brasil foi marcada, durante muitos anos, por práticas segregadoras e excludentes. Por esse motivo, discutir terminalidade específica exige cuidado para que esse recurso não seja utilizado como mecanismo de exclusão escolar ou de aceleração indevida do percurso educacional.

Dessa forma, a terminalidade específica precisa ser compreendida não como um mecanismo de simplificação do ensino, mas como uma decisão pedagógica excepcional, construída coletivamente, fundamentada em

avaliações contínuas e vinculada às condições reais de aprendizagem do estudante.

Mais do que cumprir uma exigência legal, a escola precisa assumir o compromisso ético de analisar cada caso de maneira individualizada, considerando não apenas as limitações do estudante, mas também as oportunidades educacionais que lhe foram oferecidas ao longo de sua trajetória escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A terminalidade específica, embora prevista na legislação, ainda é pouco compreendida e aplicada no contexto educacional. A análise realizada ao longo deste estudo evidencia que a ausência de diretrizes mais claras, a escassez de produções acadêmicas sobre a temática e a falta de formação específica para os profissionais da educação contribuem significativamente para as dificuldades relacionadas à sua aplicação na prática escolar.

Além disso, discutir terminalidade específica exige reconhecer as desigualdades existentes entre as realidades educacionais brasileiras. Nem todos os estudantes público-alvo da educação especial têm acesso aos recursos, adaptações e profissionais necessários para o desenvolvimento de suas potencialidades. Nesse sentido, torna-se necessário refletir sobre até que ponto determinadas dificuldades de aprendizagem estão relacionadas exclusivamente à deficiência ou também às limitações estruturais e pedagógicas presentes no contexto escolar.

Outro aspecto importante refere-se à necessidade de compreender a terminalidade específica para além de uma certificação formal. Trata-se de uma decisão que envolve dimensões pedagógicas, sociais, emocionais e éticas, exigindo análise cuidadosa, construção coletiva e responsabilidade por parte da escola.

Também se percebe que a resistência de parte das famílias em relação à terminalidade específica está associada ao receio de exclusão e limitação das

possibilidades futuras dos estudantes. Isso demonstra a importância do diálogo entre escola e família, em como da construção de processos mais transparentes e fundamentados pedagogicamente.

Dessa forma, conclui-se que a terminalidade específica não deve ser compreendida como mecanismo de exclusão ou simplificação do ensino, mas como uma possibilidade excepcional, construída a partir das necessidades reais do estudante e das condições concretas de sua trajetória escolar.

Por fim, torna-se fundamental ampliar os debates sobre a temática, fortalecer a formação docente e investir em políticas públicas que garantam condições efetivas de inclusão escolar, para que as decisões relacionadas à terminalidade específica sejam tomadas de maneira ética, responsável e comprometida com o direito à educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 02/2013**. Brasília, DF: CNE, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 05/2019**. Brasília, DF: CNE, 2019.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1999.

GLAT, Rosana. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediacão, 2001.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 22.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; LEITE, Lúcia Pereira. Educação inclusiva e terminalidade específica: reflexões sobre escolarização de alunos com deficiência intelectual. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 24, n.41, p. 197-210, 2011.

PLETSCHE, Márcia Denise. Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: NAU, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.