

# Ataxia Cerebelar: Desafios e Possibilidades na Escola Inclusiva

Claudineia Aparecida Machado de Oliveira<sup>1</sup> e Andreia Nakamura Bondezan<sup>2</sup>

1. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. 2. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Docente orientadora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

*claudineia.machado@outlook.com e andreiabondezan76@gmail.com*

## Palavras-chave

Ataxia Cerebelar  
Inclusão escolar  
Relação professor/aluno

## Resumo:

O presente artigo tem como objeto o processo de inclusão escolar de alunos com Ataxia Cerebelar. Trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico que tem como referencial teórico Vigotski (1997), Mantoan (1993), Omote (1999), Bugalho (2006), Carvalho (2006) entre outros. O intuito deste artigo é destacar as características das pessoas que possuem ataxia cerebelar e compreender as necessidades que essa doença impõe à educação escolar. Conclui-se que a simples presença da pessoa com ataxia cerebelar na escola regular não garante sua inclusão escolar e, por conseguinte, sua aprendizagem e desenvolvimento. Desta forma é preciso políticas públicas, investimentos e um trabalho colaborativo entre professor, equipe pedagógica, comunidade escolar, para que todos possam ter uma educação de qualidade.

Artigo recebido em: 14.03.2015.

Aprovado para publicação em: 06.05.2015.

## INTRODUÇÃO

O estudo acerca da inclusão do aluno com ataxia cerebelar partiu de experiências vivenciadas no ambiente de trabalho. Trabalhamos em uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Foz do Iguaçu, e a notícia de que um de nossos alunos possui um prévio diagnóstico de uma doença degenerativa; ataxia cerebelar mobilizou nosso interesse em compreender quais os atendimentos diferenciados que esse aluno irá demandar e compreender como este está sendo atendido na escola que o recebe.

Diante desta realidade alguns questionamentos são importantes: A escola regular, no contexto de inclusão, está preparada para atender um aluno que possui uma doença degenerativa, considerando as necessidades que irá apresentar ao longo de sua vida escolar? Como o professor deve mediar às atividades desenvolvidas por esse aluno no ambiente escolar, considerando suas limitações físicas? Qual a importância do meio e das interações no processo de ensino e aprendizagem desse aluno?

Desta forma o presente artigo primeiramente traz um breve relato do atendimento ofertado às pessoas com deficiência ao longo da história, com base nos escritos de Carvalho (2006), Omote (1999) e Mantoan (1993). Em seguida, apresenta os conceitos e características da pessoa diagnosticada com ataxia cerebelar, com base em Bugalho (2006), Saad (2004) e Ataxias (2010), buscando fazer uma análise das necessidades de mudanças na escola inclusiva.

## BREVE HISTÓRICO DE ATENDIMENTO A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

De acordo com Omote (1999), a Educação Especial tem sido uma área fértil para discussões; para o aparecimento de polêmicas e propostas inovadoras no que tange a educação da pessoa com deficiência. Dentre as formas de atendimento dispensadas a essas pessoas ao longo da história, destaca-se a inclusão escolar que

“passou, nos últimos anos, a ser a nova palavra de ordem na Educação Especial brasileira” (OMOTE, 1999, p. 9). A partir de 1990, as pessoas com deficiência, com o movimento da inclusão escolar, passaram a ser matriculadas na rede regular de ensino e frequentar salas comuns, dividindo o mesmo espaço com alunos que não possuíam nenhuma deficiência diagnosticada. Este cenário deu origem a inúmeros questionamentos e discussões acerca do tema.

No entanto, antes de discutir o paradigma atual de atendimento à pessoa com deficiência, consideramos necessário compreender o percurso histórico de atendimento dispensado a estes.

Ao longo da história da humanidade, as pessoas que possuíam alguma deficiência ou doença eram postas à margem das relações sociais. No percurso histórico da pessoa com deficiência, diferentes formas de segregação foram promovidas pela sociedade ocasionando sua exclusão. Foram abandonadas, exterminadas, escravizadas, acolhidas em casas de caridade e de filantropia, escondidas por seus familiares por serem concebidas como um castigo de Deus, enfim, a pessoa com deficiência sempre foi excluída e rotulada (CARVALHO et al., 2006).

Pode-se dizer que o fator histórico da exclusão é o fato das pessoas com deficiência serem consideradas improdutivas e inúteis, tornando-se um fardo a ser carregado pelas famílias e pelo resto da sociedade. De acordo com Carvalho et al. (2006) o atendimento às pessoas com deficiência resume-se em quatro paradigmas: extermínio ou abandono, institucionalização, integração e inclusão.

O paradigma abandono prevaleceu na Pré-história; período em que os homens viviam no nomadismo. As pessoas que apresentavam alguma deficiência ou qualquer tipo de limitação física eram abandonadas pelo restante do grupo. O fato dos homens primitivos retirarem seu sustento da natureza e precisarem se deslocar com agilidade em busca de outros recursos para sua subsistência fazia com que os incapacitados de acompanhar o grupo fossem abandonados durante o percurso. Como explica Carvalho et al. (2006, s/p.) “[...] este procedimento não resultava de um sentimento de ódio ou de desprezo, mas decorria do processo de seleção natural, a que os homens se encontravam submetidos” .

Já na Grécia e em Roma, durante o período escravista, tempos em que se valorizava o corpo, a beleza e a força humana devido às constantes guerras e batalhas a fim de conquistar novos escravos, a prática de abandono ou extermínio de crianças que não atendiam aos padrões aceitáveis da época era muito comum. Na antiga Esparta, todo recém nascido filho da nobreza passava por uma “avaliação” que era realizada por anciãos do lugar que apresentavam grande autoridade sobre o restante da população. A criança que fosse disforme, que aparentasse alguma diferença física que gerasse a suspeita de não ser uma criança normal era condenada ao extermínio e em seguida lançada de um abismo.

Amparado por leis da época, o pai da criança que foi avaliada pelos anciãos como anormal, tinha o direito de tirar a vida de seu filho sem que isso lhe gerasse culpa; direito atribuído ao *pater familia*. Essa prática não era considerada crime, pois acreditava-se que fazia bem tanto para a criança quanto para o resto da sociedade, já que aquele ser não se mostrava capaz e forte para viver naquela sociedade que exigia pessoas saudáveis para manter a ordem e a linhagem da mesma.

De acordo com Carvalho et al. (2006), não existem muitas bibliografias que relatem o que acontecia com os filhos de escravos que nasciam com alguma deficiência ou com os escravos que ao longo da vida adquiriram algum tipo de limitação física. Entretanto, afirma que certamente esses escravos eram descartados quando considerados inservíveis, quando não conseguiam mais produzir acima do que necessitavam para manter sua própria sobrevivência.

No período escravista, as pessoas com deficiência também passaram a ser utilizadas como pedintes em locais onde havia grande concentração de pessoas. Também passaram a fazer parte de espetáculos circenses, pois suas deformidades geravam curiosidade:

Cegos, surdos, deficientes mentais, deficientes físicos e outros tipos de pessoas nascidas com malformações eram também de quando em quando ligados às casas comerciais, a tavernas, a bordéis, bem como a atividades dos circos romanos, para serviços simples e às vezes humilhantes, costume esse que foi adotado por muitos séculos na História da Humanidade (SILVA apud CARVALHO et al., 2006, s/p).

O paradigma institucionalização corresponde ao período desde o fim da Antiguidade, passando pela Idade Média e permanecendo até meados do século XX, tendo aproximadamente quatro séculos de vigência. Nesse período, as pessoas com deficiência eram acolhidas em instituições caritativas ou filantrópicas que poderiam ser asilos, hospitais ou hospícios que, na maioria das vezes, eram mantidos pela igreja. Essas instituições, a princípio, abrigavam pessoas idosas e doentes que não conseguiam mais prover seu próprio sustento. No entanto, como o número de pessoas com deficiência mendigando nas ruas estava crescendo consideravelmente, essas pessoas também começaram a ser acolhidas nas referidas instituições “as pessoas com deficiência eram retiradas do convívio social e enclausuradas, passando a viver junto aos doentes ou moribundos” (CARVALHO et.al, 2006, s/p).

Durante a Idade Média, houve um período em que essas instituições já não conseguiam mais manter o grande número de pessoas que ali foram depositadas, e a maioria das pessoas com deficiência passou a viver da mendicância ou a trabalhar no interior dos feudos onde sua mão de obra poderia ser aproveitada de alguma forma.

O paradigma institucionalização prevaleceu durante a Idade Média e Idade Moderna quando surge o capitalismo. Com o surgimento do novo modo de produção, a sociedade começa a se organizar em um processo produtivo que visa gerar lucros e acumulação de capital. Sendo assim, as pessoas que não se enquadrassem a esse novo modelo de sociedade, que por suas limitações não eram capazes de produzir e acumular lucros, eram retiradas do meio social e novamente internadas em asilos ou manicômios.

Nesse período também começam a surgir propostas de educação sistematizadas às crianças com deficiência, a fim de aperfeiçoá-las para o novo modelo de sociedade. A princípio, essa educação abarcaria apenas os filhos da elite e das classes em ascensão, mas, “aos poucos, os pressupostos científicos para a educação das pessoas com deficiência passam a ser estendidos aqueles que pertenciam às camadas populares” (CARVALHO et.al, 2006, s/p).

Com essas propostas de acesso à educação para essa camada da população, no século XIX, os hospitais, asilos e manicômios começam a dar espaço às novas instituições voltadas para o atendimento às pessoas com deficiência. No Brasil, segundo Jannuzzi (2004), as primeiras instituições a serem fundadas foram: *Imperial Instituto de Meninos Cegos* (1854), *Imperial Instituto de Surdos-Mudos* (1857), *Escola Rodrigues Alves* (1905), *Sociedade Pestalozzi* (1948) dentre outras.

Carvalho et.al (2006) afirma que rapidamente essas instituições perderam seu caráter educativo e com base no modo de produção vigente, passaram a explorar a mão de obra das pessoas com deficiência que pertenciam às camadas exploradas. Essas pessoas ficavam em regime de internato, sendo exploradas, realizando trabalhos manuais cansativos e entediantes e recebiam um salário miserável ou apenas ganhavam abrigo e comida.

Em meados do século XX, por volta de 1970, começam a surgir críticas ao paradigma de institucionalização e surgem discussões sobre a necessidade de integrar as pessoas com deficiência à sociedade. Inicia-se o modelo de integração que “previa a escolarização de alunos com deficiências (geralmente oriundos do ensino especial) em classes comuns; porém eles só eram integrados na medida em que demonstrassem condições para acompanhar a turma, recebendo apoio especializado paralelo” (GLAT; BLANCO apud GLAT; PLETSCH, 2011, P.17-18).

A integração visava retirar as pessoas com deficiência das instituições as quais não recebiam um atendimento escolar e sim profissionalizante e integrá-las à rede de educação escolar regular.

Nesse modelo de atendimento, para se integrar a rede de educação escolar, a criança diagnosticada com algum tipo de deficiência passava por uma avaliação que iria indicar para onde seria encaminhada. Ela poderia tanto ser enviada para uma Escola Especial ou para uma Classe Especial dentro da escola regular, ou para uma sala de ensino regular, desde que ela estivesse preparada para estar lá.

Esse modelo de atendimento foi e é considerado segregativo, pois responsabiliza o indivíduo sobre sua condição e coloca a sua deficiência como algo que precisa ser normalizado, a fim de que o indivíduo consiga “libertar-se” de suas deficiências e limitações e atenda aos padrões considerados normais pelo restante da sociedade.

Esse paradigma foi rapidamente questionado, pois tanto os acadêmicos como quanto os deficientes e familiares não viam possibilidade de um deficiente executar as atividades sociais tão bem quanto um “normal” e tão pouco concebiam a possibilidade de igualdade entre os homens ou de invalidade da diferença (ROMERO; SOUZA, 2008, p. 3094).

No paradigma integração, a escola não precisa se preparar para receber o aluno com diferentes necessidades, e sim o aluno que precisa se preparar para estar na escola.

No fim dos anos 1980 e início dos anos 1990, começa a se discutir sobre o caráter segregativo da integração, dando início a um novo paradigma; a inclusão.

De acordo com Glat e Pletsch (2011), a inclusão ou educação inclusiva é uma proposta de atendimento às pessoas com deficiência que, independente do tipo ou grau de comprometimento de suas funções físicas ou intelectuais, deverão ser atendidas em classes comuns do ensino regular, cabendo à escola a responsabilidade de se adequar às necessidades desse alunado, principalmente no que diz respeito à flexibilização curricular.

A educação inclusiva não está voltada apenas para as pessoas que possuem alguma deficiência ou condições atípicas e sim para todos os grupos excluídos do processo formal de escolarização, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas etc. (GLAT; PLETSCH, 2011, p. 19).

A proposta da educação inclusiva é receber todos os alunos na escola regular, independente de suas diversidades ou deficiências. É responsabilidade da escola preparar-se, tanto nas questões de espaço e ambiente quanto curricular, para receber esses alunos. Sobre a proposta da inclusão escolar, Mantoan afirma:

As escolas inclusivas propõem um modelo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturada em função dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (MANTOAN, 1993, p. 5).

O principal marco histórico da educação inclusiva, que interferiu nas políticas internacionais e nacionais sobre a educação especial foi a Declaração de Salamanca, resultado da Conferencia Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, que aconteceu entre 7 a 10 de Junho de 1994 na cidade espanhola de Salamanca. O documento dispõe de princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Destacam-se alguns itens desse documento que reafirmam a natureza da conferência que visava à igualdade para todos no que tange à educação. É congregado aos governos que eles

[...] atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais. Dotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma (BRASIL, 1994, p. 1-2).

Seguindo as demandas internacionais, a educação inclusiva passou a ser a proposta brasileira de educação. A educação inclusiva no Brasil tem sido amparada por diferentes leis e decretos a partir do final de 1980, dentre as quais destacamos a Constituição Federal (1988); o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (1996).

No entanto, junto com o paradigma da inclusão, também surgem inúmeros questionamentos sobre esse novo modelo de atendimento. Como adaptar os espaços, as atividades, como acolher e atender esse aluno com deficiência a fim de que ele não apenas divida o mesmo espaço com os demais, mas sim desenvolva sua aprendizagem de forma significativa; foram e continuam sendo as principais angústias dos envolvidos no ambiente escolar.

O fato de a inclusão escolar oportunizar o convívio entre alunos com deficiência e os que não possuem deficiência, promove distintas opiniões. Algumas pessoas defendem e reconhecem que a convivência entre “normais” e “deficientes” é benéfica para ambos, considerando o que podem aprender nesta troca de experiências. Por outro lado, muitos foram os que questionaram e ainda questionam o movimento de inclusão, afirmando que as escolas regulares não teriam estrutura física e humana para receber esses alunos (ROMERO; SOUZA, 2008, p. 3098).

A inclusão escolar também trouxe inquietações aos professores que se sentiram despreparados para este trabalho.

Quando falamos sobre Inclusão de Deficientes nas escolas regulares, é comum ouvirmos as queixas dos docentes, pois não se sentem preparados para trabalhar com esse público, acreditam que é necessário ter formação de especialista, enfim, tentam resistir ao acolhimento dos que antes ficavam segregados do ensino regular, tendo lugar apenas na educação especial. Essa resistência docente nada pode contra a legislação que garante a matrícula de todo aluno no ensino regular; assim, a inclusão acontece e é motivo de grande angústia por parte de todos que trabalham nas escolas (ROMERO; SOUZA, 2008, p. 3091-3092).

Romero e Souza (2008) afirmam que outro ponto questionado pelos professores diz respeito ao aproveitamento desses alunos inclusos, se eles seriam capazes de acompanhar o desenvolvimento dos demais e se, eventualmente, não viriam a prejudicar a aprendizagem do restante do alunado. Os professores se sentem despreparados, amedrontados e inseguros.

Entretanto, a inclusão é uma realidade a qual não se pode mais discutir sua viabilidade, visto que já é garantido por lei, conforme previsto na LDB (BRASIL, 1996), o direito concebido à pessoa com deficiência frequentar a escola regular.

Desta forma, as discussões devem atentar-se às maneiras de promover uma educação inclusiva de qualidade, que entenda as necessidades e individualidades do aluno com deficiência a fim de promover sua aprendizagem e seu desenvolvimento. “Uma escola inclusiva de qualidade se preocupa em oferecer práticas pedagógicas planejadas e sistemáticas, que levam em conta as especificidades dos alunos e sua interação no contexto de sala de aula” (GLAT; PLETSCHE, 2011, p. 23).

Entender este aluno em processo de inclusão; a forma de mediar o conhecimento; como fazer as adaptações para uma melhor aprendizagem; são desafios no contexto de inclusão escolar.

Compreendemos que conhecer as especificidades que cada aluno possui se faz necessário para que o professor possa analisar e buscar a melhor maneira de mediar as atividades desenvolvidas no espaço escolar. Desta forma, torna-se importante a investigação de doenças que ainda não possuem o devido reconhecimento, como é o caso da ataxia cerebelar.

A seguir, relataremos as informações iniciais sobre a doença ataxia cerebelar, suas principais características, possíveis implicações na saúde da pessoa que a possui e desafios à educação escolar.

### **ATAXIA CEREBELAR: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES**

De acordo com Watanabe et al. (2013) ataxias cerebelares são um grupo de doenças neurodegenerativas caracterizadas por degeneração progressiva do cerebelo e suas conexões. O efeito principal de uma doença no cerebelo, seja ela genética ou adquirida, é a ataxia. Esta palavra é de origem grega e significa confusão, incoordenação. Assim, a ataxia é um sintoma caracterizado pela incoordenação dos movimentos musculares resultante de alguma doença no cerebelo, as quais podem ser genéticas ou adquiridas (ATAXIAS, 2010).

O cerebelo é a parte do cérebro responsável pela função da coordenação, pelos movimentos dos membros inferiores e superiores e pela força muscular. Também tem ligações com as funções oculares, da fala e deglutição.

As ligações do cerebelo com diversas regiões do sistema nervoso central são conhecidos desde há muito e explicam a participação deste órgão em múltiplas funções cerebrais. Sabe-se, desde há várias décadas, que o cerebelo tem um papel essencial na coordenação motora, na articulação verbal e no controle dos movimentos oculares, participando ainda no controle do equilíbrio e das funções autonômicas (BUGALHO; et. al., 2006, p. 258 ).

Além dessas complicações na coordenação motora, a ataxia também pode comprometer a faringe do paciente, o que acarretará problemas na fala e na deglutição. “A fala do paciente fica disartrica, pouco compreensível, mal-articulada. Isso também varia muito de intensidade, de acordo com o quadro de cada paciente” (ATAXIAS, 2010, p. 19).

Há, de acordo com Bugalho (2006), algumas discussões acerca de um possível comprometimento das funções cognitivas da pessoa que possui ataxia cerebelar. No entanto, essas discussões ainda não possuem nenhuma comprovação efetiva. Assim, pode-se conceber que as ataxias cerebelares podem comprometer apenas as funções motoras do sujeito, a fala e a deglutição e em casos específicos, a visão.

Inúmeras doenças genéticas e não genéticas manifestam-se como ataxias, sendo assim, as doenças que acometem o cerebelo, sejam com heranças genéticas ou adquiridas, são classificadas como ataxias cerebelares e são de difícil diagnóstico devido justamente a variedade de doenças existentes que comprometem o cerebelo.

De acordo com a abordagem histórico-cultural, todas as pessoas, com ou sem deficiência, possuem as mesmas leis de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1997). Logo, têm as mesmas possibilidades de desenvolvimento que qualquer outro aluno. Os objetivos e os conteúdos podem e devem ser os mesmos, no entanto, é preciso a utilização de métodos, atividades e avaliações diferenciadas para os alunos com necessidades educacionais especiais (NEE).

Atender alunos com NEE demanda também maior dedicação por parte dos professores e toda a equipe pedagógica. É preciso considerar que alunos com determinadas deficiências e limitações precisarão de um maior tempo para a realização das atividades propostas e, também, por vezes, necessitam repetição na explicação do conteúdo para efetuar as tarefas escolares. Assim, o acompanhamento e o atendimento dispensado a estes devem ser individualizados.

Para que a educação inclusiva concretize-se dentro de seus objetivos traçados, com o intuito de oportunizar a todos os alunos as mesmas condições de aprendizagem, faz-se necessário que os alunos inclusos sejam bem acolhidos e atendidos nas escolas regulares. Sendo muito importante o envolvimento de toda a comunidade escolar.

Receber um aluno com diferentes necessidades em sala de aula é uma tarefa árdua e desafiadora, especialmente se não houver amparo necessário para isto. Inexistência ou indisponibilidade dos recursos necessários para a realização de um trabalho de qualidade com os alunos inclusos, falta de estrutura física para recebê-los em uma sala regular, falta de formação e capacitação dos professores em relação ao trabalho com a Educação Especial, falta de apoio no atendimento destes alunos e falta de reconhecimento são elementos que prejudicam a efetivação da inclusão escolar e a tornam uma espécie de utopia aos olhos dos que não crêem em sua concretização.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer a doença ataxia cerebelar e os desafios que esta pode impor no âmbito educacional e pedagógico da escola, bem como observar e refletir sobre o atendimento dispensado ao aluno em processo de inclusão escolar é muito importante para os professores que têm este desafio.

É direito de todos, frequentar os mesmos espaços, relacionar-se com diferentes pessoas, ter as mesmas possibilidades de aprendizagem, independente de suas dificuldades e especificidades. Esta é a proposta da educação inclusiva. Entretanto, faz-se necessário, discutir, refletir e compreender como a escola deve organizar-se, a fim de garantir esses direitos e como a mediação na escola pode contribuir efetivamente no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem de alunos que possuam alguma doença ou deficiência.

De acordo com a perspectiva Histórico-Cultural, o individuo irá desenvolver-se de acordo com a qualidade da mediação que recebe, por meio da interação. Isso garante que ele pode desenvolver-se em qualquer espaço, desde que tenha a mediação adequada. É claro que estar em um espaço com diversidade na característica dos sujeitos, torna essa interação acentuadamente rica. No entanto, a simples presença das pessoas com alguma necessidade educacional especial em sala regular não indica que ela está inclusa. Se não houver interação, participação ativa e aprendizagem, de fato, não há desenvolvimento.

Conclui-se então, que estar no mesmo espaço físico não garante a inclusão escolar do sujeito e, por conseguinte, sua aprendizagem e desenvolvimento. A efetivação da inclusão escolar demanda a elaboração e concretização de políticas públicas em favor desse processo bem como um trabalho colaborativo entre professores, equipe pedagógica e comunidade escolar, para que todos; com necessidades educacionais especiais ou não, possam ter acesso a uma educação de qualidade.

---

## REFERÊNCIAS

- ATAXIAS **diagnóstico e terapia aplicada**: Pronunciamento do Deputado Miki Breier e manual sobre ataxias cerebelares produzido em conjunto por especialistas do Hospital de Clínicas de Porto Alegre e a Associação dos Amigos, Parentes e Portadores de Ataxias dominantes. Porto Alegre, RS, 2010.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. República Federativa. Lei nº 8069/90. Estatuto da criança e do adolescente. Brasília: Imprensa Oficial, 1990.
- BRASIL. Declaração de Salamanca. Conferencia mundial Sobre necesidades educativas especiales. Declaración de Salamanca: principios, política y practica para lãs necesidades educativas especiales. Salamanca: UNICEF, Ministerio de Educación y Ciencia, 1994.
- BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 9394/96. Brasília: Senado Federal, 1996.
- BUGALHO, P; CORREA, B; BAPTISTA, M.V. Papel do cerebelo nas funções cognitivas e comportamentais bases científicas e modelos de estudo. **ActaMed**. n.19. 2006, p. 257-268.
- CARVALHO, Alfredo.R de et al. Pessoa com deficiência na história: Modelos de tratamento e compreensão. IN: PEE. **Pessoa com deficiência**: Aspectos teóricos e práticos. 2006.
- GLAT, Rosana; PLETSCHE, Marcia. D. **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: Eduerj. 2011.
- MANTOAN, M.T.E. **Integração X Inclusão: Escola (de qualidade) para todos**. Campinas, 1993. Disponível em: <[http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/41/docs/integracao\\_x\\_inclusso\\_escola\\_de\\_qualidade\\_para\\_todos.pdf](http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/41/docs/integracao_x_inclusso_escola_de_qualidade_para_todos.pdf)>. Acesso em: 18 mar. 2015.
- MAZZOTA, M.J.S. Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas. 5. Ed. São Paulo: Cortez,2005.
- OMOTE, S. Normalização, integração, inclusão... Ponto de vista, v. 1, n. 1, jul./dez. 1999, p. 4-13. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/viewFile/1042/1524>>. Acesso em: 20 jun. 2015.
- ROMERO, Rosana. A. S; SOUZA, Sirleine. B. Educação Inclusiva: Alguns marcos históricos que produziram a educação atual. PR, 2008. Disponível em:< [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/447\\_408.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/447_408.pdf) > Acesso em: 22/06/2015.
- SAAD, A. V.S. Síndrome cerebelar: Alterações do controle motor decorrentes de lesões cerebelares. **Trabalho apresentado para obtenção de grau de especialista no curso de pós- graduação em psicomotricidade da Universidade Candido Mendes no projeto A vez do Mestre**. Rio de Janeiro, RJ, 2004. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/7/ALINA%20VARGAS%20DA%20SILVA%20SAADI.pdf>>. Acesso em: 02 / 03 /2015
- VYGOTSKY, L. S. Obras escogidas- Tomo cinco: Fundamentos da defectología. Madrid: Visor, 1997.

