

UNIVERSIDADE DE RIBEIRÃO PRETO - UNAERP
Campus Ribeirão Preto – SP
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO-SENSU* EM DIREITO

SAMIRA ANDRAOS MARQUEZIN FONSECA

**A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR DAS PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**



Ribeirão Preto - SP

2019

SAMIRA ANDRAOS MARQUEZIN FONSECA

**A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR DAS PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de Ribeirão Preto - UNAERP, Campus Ribeirão Preto - SP, como requisito parcial para obtenção de título do grau de Mestre em Direito.

Área de Concentração: Direitos Coletivos e Cidadania.

Linha de Pesquisa: Proteção e Tutela dos Direitos Coletivos.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina Vidotte Blanco Tárrega

Ribeirão Preto - SP

2019

Ficha catalográfica preparada pelo Centro de Processamento
Técnico da Biblioteca Central da UNAERP
- Universidade de Ribeirão Preto -

F742i Fonseca, Samira Andraos Marquezin, 1974-
A inclusão no ensino superior das pessoas com deficiência
intelectual / Samira Andraos Marquezin Fonseca. -- Ribeirão
Preto, 2020.
196 f.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Cristina Vidotte Blanco Tárrega.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Ribeirão Preto,
UNAERP, Direitos coletivos e Cidadania. Ribeirão Preto, 2020.

1. Inclusão. 2. Deficiência Intelectual. 3. Ensino Superior.
I. Título.

CDD 340

SAMIRA ANDRAOS MARQUEZIN FONSECA

**DA INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
INTELLECTUAL.**


Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Direito
da Universidade de Ribeirão Preto para
obtenção do título de Mestre em Direito


Área de Concentração: Direitos Coletivos e Cidadania


Data da defesa: 04 de abril de 2019

Resultado: Aprovado

BANCA EXAMINADORA


Profa. Dra. Maria Cristina Vidotte Blanco Tárrega
Presidente/UNAERP – Universidade de Ribeirão Preto


Prof. Dr. Rabah Belaidi
UFG – Universidade Federal de Goiás


Prof. Dr. Sebastião Sérgio da Silveira
UNAERP – Universidade de Ribeirão Preto

RIBEIRÃO PRETO
2019

AGRADECIMENTOS

Especiais e intermináveis à minha caríssima Orientadora, a Profa. Dra. Maria Cristina Vidotte Blanco Tárrega, pelo incondicional apoio e disponibilidade em transmitir seu inesgotável saber de forma tão distinta e pela contribuição à minha evolução como ativista dos direitos das pessoas com deficiência enquanto compartilhou aberta e incondicionalmente comigo sua luta e trabalho árduo relacionados à produção, à pesquisa e, em especial, na atuação em campo, disseminando, promovendo e lutando pela proteção dos direitos junto às minorias.

Que são, à sua maneira, igualmente especiais, aos Professores da casa, pela desmesurada gama de conhecimentos insólitos transmitidos ao longo desses dois anos.

À Diretoria da Universidade de Ribeirão Preto, pelo apoio institucional, estrutura e oportunidades oferecidas.

Sem dúvida alguma, à competência, simpatia, apoio e disponibilidade demonstrados pela equipe da secretaria do curso que foi fundamental para a concreção de todo o processo acadêmico.

Em especial e carregado com muito do meu amor e reconhecimento, à minha irmã Camila, pela paciência que teve comigo ao longo dessa jornada, por ter aceitado, com resiliência, abdicar tantas horas da minha companhia e que esteve sempre do meu lado incentivando e apoiando, bem como deu vida ao meu segundo maior tesouro: meu amado sobrinho Leonardo.

Com todo meu carinho e enlevo, aos meus colegas do curso, em especial para minha irmã de alma: Márcia Felix que foi uma peça chave para que eu pudesse finalizar a produção da Dissertação.

E com todas as honrarias, a todas as famílias e pessoas com deficiência com as quais tive o privilégio de conviver, desde que tomei conhecimento acerca da existência desse magnífico microsistema da diversidade onde aprendi, busquei e conquistei.

Para meu maior tesouro: Gabriel, que me ensina, há dez anos, o verdadeiro significado do amor e resiliência.
Aos meus pais, Leonardo (*in memoria*) e Souat, pela luta incansável que travaram para me dar a vida e formação.
E a minha querida e eterna amiga Sirlene que foi o prelúdio desta empreitada.

RESUMO

Tema da presente dissertação, o acesso em cursos de graduação e a permanência do aluno com deficiência intelectual no ensino superior será abordado em conformidade com o Direito Brasileiro e Estrangeiro vigentes. Considerando um estudo abrangendo áreas da saúde, educação e direito, o núcleo do trabalho aponta as soluções oferecidas pelo sistema de direito positivo brasileiro atual para a diminuição do fosso entre o que é prescrito sobre inclusão escolar e as práticas efetivamente utilizadas pela rede regular de ensino. Neste diapasão, trazer ao leitor quais formas legais são adequadas para promover a inclusão escolar dos alunos com deficiência, bem como demonstrar que enquanto alguns não necessitam de adaptação curricular ou arquitetônica, outros demandam um agregado de ações individualizadas para que possam ter seu direito fundamental à igualdade preservado. O presente estudo é caracterizado como pesquisa exploratória, com viés qualitativo, uma vez que busca entender o significado de um fenômeno a partir das perspectivas de sujeitos. Trata-se de compilação de pressupostos teóricos oriundos do meio acadêmico, por meio do resgate e leitura dos achados científicos disponíveis em mecanismos de busca online. Foi realizada uma pesquisa exploratória baseada no levantamento bibliográfico, a fim de obter um maior conhecimento sobre os conceitos envolvidos no tema apresentado através deste trabalho. A metodologia do trabalho foi baseada em fontes bibliográficas extraídas de livros, sites, teses e artigos científicos. Concluiu-se que a verdadeira inclusão tem como base fundamental um processo de construção de valores, políticas e princípios que se originaram de uma reflexão coletiva sobre o que é a escola, determinando suas funções, detectando os seus problemas e quais as possíveis soluções. Através desta reflexão é que se deve buscar orientação para o diagnóstico e ação, sem se limitar ao atendimento dos princípios normativos legais que justificam a inclusão, adotando uma nova concepção de profissional que organiza as ações e orienta formas para pensar na inclusão como um direito e um dever para com seus pares.

Palavras Chave: Inclusão. Deficiência Intelectual. Ensino Superior.

ABSTRACT

Subject of this dissertation, access to graduations courses and the permanence of students with intellectual disabilities in higher education will be addressed in accordance with Brazilian and Foreign current Rights. Considering a study covering areas of health, education and law, the core of the work points out the solutions offered by the current system of positive law to reduce the gap between what is prescribed by current normative texts about school inclusion and the effective regular educational network practices. In this context, to provide the reader the appropriate legal forms to promote the inclusion of students with disabilities, as well as to demonstrate that while some of them do not require curricular or architectural adaptation, others do need an aggregate of individualized actions in order to have preserved their fundamental right to equality. The present study is characterized as an exploratory research, with qualitative bias, once it seeks to understand the meaning of a phenomenon from the perspectives of subjects. It is a theoretical assumptions compilation of the academic environment, through scientific findings retrieval and reading available on online search engines. An exploratory research was carried out based on the bibliographical survey, in order to obtain a better knowledge about the concepts involved in the theme presented through this work. The methodology of the work was based on bibliographic sources extracted from books, websites, theses and scientific articles. It was concluded that true inclusion has as a fundamental basis a building values process, political and principles that is originated from a collective reflection on what the school is, determining its functions, detecting its problems and which are the possible solutions. Through this reflection, it is necessary to seek guidance for diagnosis and action, without limiting itself to complying legal normative principles that justify inclusion, adopting a new conception of professional that organizes actions and guides ways to think about inclusion as a right and a duty to their peers.

Keywords: Inclusion. Intellectual Disability. Higher education.

LISTA DE ABREVIATURAS

AAIDD - Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento
AARM - Associação Americana de Retardo Mental
ADI - Ação Direta de Inconstitucionalidade
AEE - Atendimento Educacional Especializado
AGU – Advocacia Geral da União
CDPD - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
CEB – Câmara de Educação Básica
CENESP - Centro Nacional de Educação Especial
CF - Constituição Federal
CGU – Controladoria Geral da União
CID - Código Internacional de Doenças
CIF - Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
CIDDM - Classificação Internacional das Deficiências, Atividades e Participação
CIDI - Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagem
CNE – Conselho Nacional de Educação
CONJUR – Consultoria Jurídica
CORDE - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
DDM - Declaração dos Deficientes Mentais
DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos
EPD - Estatuto da Pessoa com Deficiência
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituições de Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estatísticas e Pesquisas
ISSO - Organização Internacional para Padronização (International Organization for Standardization)
LBI - Lei Brasileira de Inclusão
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais
MEC - Ministério da Educação
OEA - Convenção da Organização dos Estados Americanos.

OIT – Organização Internacional do Trabalho.
OMS - Organização Mundial de Saúde
ONEDEF - Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos.
ONU - Organização das Nações Unidas
OPS - Organização Pan-americana de Saúde
PEI - Plano de Ensino Individualizado
QI - Coeficiente Intelectual
SD - Síndrome de Down
SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDH - Secretaria Especial dos Direitos Humanos
SEED - Secretaria de Educação à Distância
SEESP - Secretaria e Educação Especial
STF - Supremo Tribunal Federal
TEA - Transtorno do Espectro Autista
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
WHO – World Health Organization

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

GRÁFICO 1. Diagnóstico das matrículas de alunos com deficiência nas escolas de ensino regular do Estado de São Paulo	60
TABELA 1. Tipos de deficiências identificadas no ensino médio	61
GRÁFICO 2. Matrícula de estudantes público alvo da educação especial na educação básica pública	63
GRÁFICO 3. Evolução das matrículas de alunos com deficiência nas instituições de educação superior brasileiras de 2001 a 2015 segundo dados do INEP.....	73
GRÁFICO 4. Ingresso por processo seletivo das IES públicas, graduação presencial. Distribuição do tipo reserva de vagas.....	75
GRÁFICO 5. Percentual de alunos com deficiência no ensino superior. Divisão quantitativa relacionada a cada uma das deficiências.....	77
GRÁFICO 6. Evolução das Matrículas em todas as modalidades de classes.....	88
GRÁFICO 7. Distribuição das Matrículas de inclusão em escolas públicas e privadas	89

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	07
2 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM DIVERSOS CONTEXTOS.....	13
2.1 CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS DIFERENÇAS ENTRE A DEFICIÊNCIA INTELCTUAL E A DOENÇA MENTAL.....	13
2.2 MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS, DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E A DEFICIÊNCIA INTELCTUAL.....	21
2.3 DEFINIÇÃO DE DEFICIÊNCIA E SUA CLASSIFICAÇÃO.....	24
2.4 EVOLUÇÃO LEGISLATIVA NACIONAL PARA A INTEGRAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR	29
2.5 OS DIREITOS HUMANOS E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ORDENAMENTO JURÍDICO INTERNACIONAL	38
3 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO.....	43
3.1 ORGANIZAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL PARA A INTEGRAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR	43
3.2 PANORAMA EVOLUTIVO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	50
3.3 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELCTUAL NO ENSINO REGULAR	61
4 ENSINO SUPERIOR E O ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELCTUAL ...	70
4.1 HISTÓRICO DO ENSINO SUPERIOR E AS CONQUISTAS DA INCLUSÃO ...	70
4.2 INCLUSÃO ESCOLAR ENQUANTO PROCESO SOCIAL.....	79
4.3 EFICÁCIA E EQUIDADE NO ENSINO SUPERIOR	82
4.4 O ENSINO SUPERIOR E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS: ADAPTAÇÕES LEGALMENTE PREVISTAS	93
4.5 O PAPEL EXERCIDO PELO PROFESSOR NA INCLUSÃO E SUAS CAPACIDADES.....	98
5 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM PARTE DA HISTÓRIA DA HUMANIDADE	102
5.1 O PROGRESSO DO CONCEITO E A CLASIFICAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. FORMAÇÃO LEGISLATIVA	107

5.2 UMA ANÁLISE DO ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, LIVRO I; TÍTULO II; CAPÍTULO IV - DO DIREITO À EDUCAÇÃO – ARTIGOS 27 A 30.....	123
5.3 LEI DE COTAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM VAGAS NAS UNIVERSIDADES	130
5.4 ASPECTOS CRIMINAIS. LEGISLAÇÃO. TIPIFICAÇÕES. DISCRIMINAÇÃO. PENALIDADES. BULLING	132
6 USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA EM FAVOR DO ALUNO DE INCLUSÃO ESCOLAR.....	139
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
REFERÊNCIAS.....	158
ANEXOS	170
ANEXO A	170
ANEXO B	176
ANEXO C	188

1 INTRODUÇÃO

Por ser direito constitucionalmente previsto e dever de todos, acompanhar e garantir a eliminação de barreiras que impeçam a verdadeira inclusão escolar é um corolário dos direitos humanos. Assim, a proposta do presente trabalho é de explicitar essas normas ao longo de sua trajetória e demonstrar quais formatos de adaptações do ensino posto se mostram mais favoráveis ao aluno com deficiência intelectual.

Escolas públicas e privadas precisam se preparar, em todas as frentes do ensino, para essa inclusão. Visando garantir o cumprimento efetivo dos direitos previstos em vasta legislação posta, há que se delimitar quais modelos democráticos devem ser observados. Ainda mais porque, de acordo com as jurisprudências dos tribunais superiores brasileiro, não haverá risco de danos irreparáveis ao orçamento público quando a decisão judicial determinar que o governo estadual deve contratar profissionais para acompanhar os alunos com deficiência em sua inclusão.

Para que se possa desenvolver o direito à inclusão na perspectiva de uma educação inclusiva, é preciso uma atuação incisiva no âmbito da política, cultura, social e pedagógico, bem como premente defender os direitos de aprendizado em coletividade, sem discriminação. Enquanto paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, a educação inclusiva conjuga a igualdade e a diferença como valores indissociáveis.

Sendo marco inicial da promoção dos direitos humanos, elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas, políticas e culturais de todas as regiões do mundo, damos destaque à Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)¹, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948, que nasce como um preceito a ser alcançado por todos os povos e nações. É o primeiro documento que trabalha a proteção universal dos direitos humanos.

Da soberania popular se extrai o direito à educação, sendo esse, um elemento primordial na conformação do interesse público. Nesse contexto insere-se estudos acerca dos direitos das minorias, mais especificamente, das pessoas com

¹ ONU. Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>. Acesso em: 05 de junho de 2017.

deficiência intelectual, no âmbito do processo de formação escolar, mormente a universitária, com o fim de que todos os seus demais direitos sejam ouvidos e efetivados.

A partir dos anos 1960, houve uma politização do tema da deficiência, capitaneada por ativistas e organizações de pessoas com deficiência ao redor do mundo, o que resultou em maior visibilidade ao assunto e demonstrou a importância da questão para os agentes políticos e para a sociedade em geral.

As nações passaram a elaborar medidas antidiscriminatórias para assegurar direitos iguais para as pessoas com deficiência e, o entendimento do que é a deficiência e de seus impactos na sociedade, foram alvo de reflexão, especialmente pelas próprias pessoas com deficiência.

Historicamente, a deficiência deveria ser tratada e “corrigida” e a pessoa deveria receber algum tipo de intervenção de profissionais para “resolver” o “problema”, e assim conseguir se adaptar à maneira como a sociedade se constrói e organiza.

Essa abordagem gerou a construção, inicialmente, de um preceito calcado em uma visão assistencialista, de caráter paternalista e excludente, essencialmente voltado à correção e ao escamoteamento da deficiência, que pouco valorizava a autonomia e a dignidade das pessoas com deficiência enquanto sujeito de direitos.

Felizmente, a organização social contemporânea tem buscado trabalhar os direitos das pessoas com deficiência através de normas e princípios constitucionais elaborados de forma a entender e respeitar o sistema a partir da valoração que foi apresentada pela Constituição Federal. Este é um dos mais propícios assuntos que pode ser utilizado para demonstrar a função dos princípios fundamentais. Exemplo dessa evolução se faz quando muitos países, onde o desenvolvimento econômico encontra-se mais adiantado, promovem o direito à inclusão escolar do aluno com deficiência em formato de garantia fundamental para todos, cumprindo uma trajetória histórica que remonta ao século XIX.

Com grande influência de ideias europeias, o então Imperador Dom Pedro II (1840-1889) funda o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854), hoje chamado Instituto Benjamin Constant (em homenagem ao seu terceiro diretor), e o Imperial Instituto dos Surdos Mudos (1857), hoje denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, ambos em atividade atualmente e referência nacional no tratamento dessas necessidades especiais.

Há que ser considerado o fato de que no texto da Constituição Federal de 1988 (CF)², a questão do direito da pessoa com deficiência fica centralizada no princípio da igualdade. Ela vem exposta em inúmeros dispositivos os quais foram incluídos como parte integrante do texto constitucional. Mesmo assim, até como regra genérica bastaria para garantir a igualdade formal. Os artigos que passaram a vigor reestabeleceram o Estado Democrático de Direito, abordando direitos específicos, voltados para essa parcela de cidadãos.

Em consonância com os direitos humanos postos, a CF prescreve regra da igualdade voltada para as pessoas com deficiência no inciso XXXI do art. 7º, quando prevê a garantia da “proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência”.³

Descreve a base desses direitos no art. 3º, inciso IV⁴, quando confere obrigatoriedade em se “promover o bem de todos sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, como princípio de inclusão.

Confere, no art. 23, inciso II, competência legislativa exclusiva e comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios “para cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência.”

Enquanto regra da igualdade material, ou seja, o suporte que deve ser oferecido pelo Estado, reconhecendo situação de vulnerabilidade dessa parcela da população, instituiu, em seu art. 37, inciso VIII, que “a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão”.⁵

Entre muitos outros que serão oportunamente avaliados, cumpre destacar o objeto basilar do estudo do direito à educação, o art. 208 que em seu inciso III, determina ser dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.⁶

A CF possibilitou a abertura para que fossem construídos canais direcionados à formação educacional, buscando transformar o indivíduo

²BRASIL. PLANALTO. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

³Id., inciso XXXI do art. 7º.

⁴Id., art. 3º, inciso IV.

⁵Id., art. 37, inciso VIII.

⁶Id., art. 208, inciso III.

subserviente em cidadão ativo, com poder de influenciar, de fato, as decisões tomadas em seu nome.

Assim sendo, no decorrer o processo evolutivo desses direitos, foi preciso traçar vínculos entre a organização do trabalho, social, política, econômica e as políticas educacionais propostas, nos diferentes momentos históricos. Destaque se dá à evolução na ordenação de ações políticas e econômicas que visam garantir a universalização de políticas sociais e o respeito às diversidades, sejam elas étnico-raciais, geracionais, de gênero, de deficiência ou de qualquer outra natureza.

Grande avanço nessa seara ocorre, portanto, em 2008, quando o Brasil incorpora à Constituição Federal a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e seu Protocolo Facultativo outorgada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006⁷, internalizando esse tratado internacional sobre direitos humanos através de processo constitucionalmente previsto no artigo 5º, §3º que lhe confere equivalência às emendas constitucionais, ratificando-a por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008⁸ e Decreto Executivo 6949/2009.⁹

Advindo de estudos e debates realizados ao longo de décadas, acontece, a partir da assinatura do protocolo da CDPD, um processo de alteração na definição de políticas públicas fundamentadas no modelo da inclusão social. Dentre suas regras, destacamos a que altera o conceito de pessoa com deficiência que adotava viés integracionista e baseado unicamente na descrição médica, onde as condições sensorial, intelectual e física do indivíduo eram tidas como a única barreira para sua integração social. Noutras palavras, a pessoa com deficiência é quem deveria, até então, se adaptar à sociedade da forma que lhe era apresentada, ponto.

A partir da internalização da CDPD enquanto norma que traz consigo a força constitucional, fica evidente a necessidade de revisar o marco jurídico nacional e

⁷ BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria de Direitos Humanos. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4ª Ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. 100p.

⁸ BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 de julho de 2008. Seção 1, nº 131, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm. Acesso em: 23 de abril de 2018.

⁹ BRASIL. Planalto. Decreto Executivo nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm. Acesso em: 29 de abril de 2018.

adequá-lo aos princípios consagrados nesse importante documento de garantia de direitos.

Partindo do paradigma trazido pela CDPD, chegamos ao entendimento de que a deficiência deve ser vista como uma característica da condição humana como tantas outras. Logo, essa parcela da população precisa ter garantido e preservado seus direitos à igualdade de condições e à equiparação de oportunidades em bases iguais com os demais cidadãos.

Na organização social contemporânea, a deficiência passa a ser entendida como produto das barreiras físicas, organizacionais e atitudinais, presentes na sociedade e não mais como culpa individual daquela pessoa que teve o diagnóstico de determinada deficiência.

Portanto, a prioridade passa a ser a garantia o direito à educação regular em sua transversalidade e conexões e, para isso, cogente promover meios de eliminação dos obstáculos arquitetônicos, sociais, econômicos, atitudinais, etc, que possam impedir a expressão desta minoria em todo seu potencial. Esse processo traz consigo a maior conquista face o abismo causado pela segregação escolar das pessoas com deficiência, qual seja, a mudança das taxas de acesso à educação que, anteriormente, registravam um percentual elevado de matrículas de pessoas com deficiência em escolas e classes especiais e, agora, transmuda para uma busca pelo ensino regular em toda sua extensão.

Estatísticas indicam que no ano de 2014, 698.768 estudantes com deficiência já estavam matriculados em classes comuns. Há que se somar a esses, aqueles alunos que possuem a deficiência, mas sua matrícula deixou de ser encaminhada aos órgãos competentes para registro. Mesmo assim, o grupo formado pela totalidade dos brasileiros estudantes com deficiência, deve ser visto como vulnerável porque, além de multifacetado, ainda sofre com os impedimentos e a falta de adaptações necessárias para cada necessidade de sua condição. A questão acerca da adaptação necessária para cada uma das deficiências, quando tratada sob a ótica das prestações do Estado se reveste de um molde para apoio, generalista e menos envolvente.

Nesse diapasão, foram elaborados diversos textos infraconstitucionais que devem ser estudadas, culminando na entrada em vigor da Lei Brasileira de Inclusão

(LBI)¹⁰, também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD) que provocou transformações de grande impacto na forma pela qual a deficiência é tratada. Perpassando pelo cuidado de explicitar a nomenclatura correta a ser utilizada em cada caso, trata ainda, com prudência abalizada, de todos os direitos destinados à formatação de parâmetros de proteção e efetivação em condições de igualdade dos princípios constitucionais e das liberdades fundamentais, incentivando a mudança de valores arraigados na sociedade brasileira, visando a sua inclusão social e sua cidadania.

O direito à educação inclusiva previsto na Constituição Brasileira e no Estatuto da Pessoa com Deficiência, apesar de regulamentado em inúmeros decretos e notas técnicas vem sendo sistematicamente desrespeitado pela sociedade, que empurra a aludida parcela da população a uma marginalidade de oportunidades. Tomar conhecimento, entender e efetivar esse direito é indispensável à garantia do desenvolvimento pleno das capacidades dessas pessoas e ao exercício de uma cidadania independente.

Para tanto, demanda medidas como melhorias no processo educacional, revisão de conceitos, superação de velhos paradigmas, transversalidade e trabalho plurissetorial. Um exemplo de medida eficiente tem sido a utilização do PEI – Plano de Ensino Individualizado.¹¹

Como escopo, cumpre demonstrar que a inclusão nas escolas independe de teorias, mas sim de transformações nas relações sociais, para que se configurem como espaços igualitários. Para isso, necessário aplicar fórmulas inovadoras para composição do cotidiano, deixar de lado o modelo padrão da inclusão escolar ou de qualquer outra modalidade e, acima de tudo, utilizar técnicas pedagógicas atualizadas e atreladas a práticas educacionais que consagram o processo de inclusão, conectando a isso a responsabilidade da escola em elaborar um Projeto Político Pedagógico condizente com uma sociedade mais justa e igualitária.

¹⁰ BRASIL. Planalto. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 20 de outubro de 2018.

¹¹ TARREGA, Maria Cristina Vidotte Blanco e outro. O Direito a Inclusão da Pessoa com Deficiência em Ensino Regular. VII Encontro Internacional do CONPEDI/BRAGA – Portugal. Artigo enviado para o GT Direitos Sociais e Políticas Públicas. Disponível em: <https://www.conpedi.org.br/area-do-associado/eventos/pi88duoz/trabalho/pQjN51SyURF0Gy0f>. Acesso em: 13 de janeiro de 2019.

2 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM DIVERSOS CONTEXTOS

2.1 CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS DIFERENÇAS ENTRE A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A DOENÇA MENTAL

A doença mental é classificada como um transtorno psiquiátrico caracterizado por um conjunto de alterações que acontecem no cérebro do indivíduo e que mudam seu comportamento e o humor, podendo prejudicar o seu desempenho, porquanto, provocam alterações no modo como ele percebe a realidade. Como exemplos, temos o Transtorno Bipolar, Depressão, Transtorno do Pânico. É considerada, atualmente, como um distúrbio e deve ser tratada com intervenção médica, terapêutica e remédios.

A pessoa com deficiência intelectual era tratada, tal como a pessoa com doença mental, exclusivamente pela medicina, por meio da institucionalização, ou seja, retirava-se a pessoa do convívio familiar e as colocava em estabelecimentos de tratamento manicomial onde eram isoladas do restante da sociedade, distantes de suas cidades de origem, a título de proteção, tratamento, ou de processo educacional.

Ao longo da história, a deficiência intelectual carregou consigo inúmeras conceituações, incluindo as de idiota, imbecil, débil mental, oligofrênico, excepcional, retardado, deficiente mental, entre outros. A transição de uma nomenclatura para outra surgia juntamente com alteração das estruturas teóricas. Foi somente a partir do século XVIII que surgiu uma abordagem 'educacional' das pessoas com deficiência mental, graças a estudos e iniciativas de médicos como Itard, considerado o primeiro teórico de Educação Especial, e Seguin.¹²

Na década de 1970, a Organização da Nações Unidas, por meio da Declaração dos Deficientes Mentais (DDM)¹³, deram início uma revolução contra a exclusão da pessoa com deficiência mental, assim denominadas àquela época, com suporte no fato de que elas deveriam ser consideradas enquanto cidadãos, bem

¹² BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação a Distância. Deficiência Mental – Deficiência Física. Brasília, 1998. Cadernos da TV Escola – Educação Especial. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000351.pdf>. Acesso em: 21 de março de 2018.

¹³ ONU. Declaração dos Direitos dos Deficientes Mentais. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-dos-Portadores-de-Defici%C3%Aancia/declaracao-de-direitos-do-deficiente-mental.html>. Acesso em 20 de março de 2018.

como que eram dignas de possuírem direitos sociais à dignidade e justiça enquanto seres humanos.

De acordo com Camargo¹⁴, desde as sociedades antigas, as pessoas com deficiência eram marginalizadas, ora eram abandonadas, ora exterminadas. Com o feudalismo, os indivíduos com deficiência passaram a ser tolerados como uma forma de caridade, pois, assim, eles poderiam viver com seus familiares, ou seja, manter relações sociais. Com a chegada do capitalismo, as pessoas com deficiência passaram a ser consideradas incapazes.

Carvalho; Maciel¹⁵ retratam o conceito de deficiência mental como:

... A deficiência mental é considerada condição deficitária, que envolve habilidades intelectuais, comportamentos adaptativos (conceitual, prático e social); participação comunitária; interações e papéis sociais; condições etiológicas e de saúde; aspectos contextuais, ambientais, culturais e as oportunidades de vida do sujeito. ...

A deficiência mental envolve uma complexidade em torno de seu diagnóstico e Santos¹⁶ aborda que, como a deficiência mental está relacionada com o funcionamento intelectual global abaixo da média, o indivíduo doente pode apresentar dificuldades no raciocínio, na capacidade de planejar, para elaborar a resolução de problemas e em seu comportamento adaptativo, como nas habilidades sociais e práticas. Diferente da deficiência intelectual, onde a pessoa possui capacidade de desenvolver habilidades específicas e até mesmo, a depender do seu grau de comprometimento, viver uma vida dentro da regularidade socialmente prevista.

Complementando este conceito com o entendimento de Fontes¹⁷ "... deficiência mental é caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual global, acompanhadas por dificuldades acentuadas no comportamento

¹⁴ CAMARGO, Evani Andreatta Amaral. Concepções da deficiência mental por pais e profissionais e a construção da subjetividade da pessoa deficiente. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas: [s.n.], 2000.

¹⁵ CARVALHO, Erenice Natália Soares de; MACIEL, Diva Maria Moraes de Albuquerque. Novas Concepções de Deficiência Mental segundo a American Association on Mental Retardation; AAMR: sistema 2002. Temas em Psicologia da SBP, vol. 11, n. 02, 2003, p. 147-156. 2003. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v11n2/v11n2a08.pdf>. Acesso em fevereiro de 2019.

¹⁶ SANTOS, Patrícia Afonso dos. A Problemática da Deficiência Mental: da avaliação à intervenção psicológica. Disponível em: <http://www.medipedia.pt/home/home.php?module=artigoEnc&id=900>> Acesso em 23 de fevereiro de 2019.

¹⁷ FONTES, Rejane de Souza; et. al. Estratégias pedagógicas para a inclusão de alunos com deficiência mental no ensino regular. p. 79-96. In: GLAT, Rosana. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

adaptativo, manifestadas antes dos dezoito anos de idade”. Ou seja, atraso ou perda do desenvolvimento global que se manifesta antes dos dezoito anos e que traz limitações quando da construção do processo de ensino e aprendizagem.

Recentemente, o conceito de deficiência intelectual mais divulgado nos meios educacionais tem como base o sistema de classificação da Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD). De acordo com esse sentido, a deficiência intelectual é compreendida como uma condição caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual, quanto no comportamento de adequação, que está expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas, manifestadas antes dos dezoito anos de idade.¹⁸

Isso porque a partir do século XIX, por força normativa, passou-se a levar mais em conta as potencialidades da pessoa que apresentava algum tipo de deficiência e, aos poucos, estudiosos da área da psicologia e da pedagogia envolveram-se com a questão e realizaram as primeiras intervenções educacionais nesse grupo de pessoas, principalmente nos países da Europa.

Atualmente, falamos das deficiências intelectuais de forma totalmente dissociada das doenças mentais, distinguindo-se entre si porque a primeira é tida como um atraso ou atipicidade no desenvolvimento da pessoa, que gera dificuldades no aprendizado e alterações na realização de tarefas simples do dia a dia, podendo existir alteração cognitivo-comportamental que aparece antes da fase adulta, onde se encaixam por exemplo o Transtorno do Espectro Autista (TEA), a Síndrome de Down (SD) e a Síndrome de Angelman.

Para que se possa fazer a classificação correta entre a deficiência intelectual e a doença mental, é preciso observar que: na deficiência intelectual existe alguma dificuldade em entender e interagir no meio social, já a doença mental apresenta um grau de comprometimento diversificado em seus fenômenos psíquicos que podem ser aumentados ou anormais.

Camargo¹⁹ destaca como concepção de deficiência mental presente no século XX aquela que tem origem orgânica, prevalecendo o diagnóstico clínico.

¹⁸ CARVALHO, Erenice Natália Soares de; MACIEL, Diva Maria Moraes de Albuquerque. Novas Concepções de Deficiência Mental segundo a American Association on Mental Retardation; AAMR: sistema 2002. Temas em Psicologia da SBP, vol. 11, n. 02, 2003, p. 147-156. 2003. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v11n2/v11n2a08.pdf>. Acesso em fevereiro de 2019.

¹⁹ CAMARGO, Evani Andreatta Amaral. Concepções da deficiência mental por pais e profissionais e a construção da subjetividade da pessoa deficiente. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas: [s.n.], 2000.

Após o surgimento desse entendimento, percebe-se que o indivíduo com deficiência passa a ser diagnosticado em espectros de inteligência, resultados de testes neuropsicológicos, passando, a partir daí, a rotular a pessoa com deficiência de uma ou da outra nomenclatura.

Neste diapasão Camargo²⁰ destaca que o sistema de ensino muitas vezes exclui a pessoa com deficiência pelo estigma do nível de inteligência que possui, levando à discriminação e os transformando em seres submissos, não autônomos e incapazes face o meio social que estão inseridos.

A autora afirma ainda que a concepção do modelo capitalista leva a impressão errada de que a pessoa com deficiência tem dificuldades em se relacionar afetiva e sexualmente com outras pessoas. A grande preocupação dos profissionais da educação do Século XX era a de evitar que as pessoas com deficiência fossem estigmatizadas, isoladas e desenvolvessem uma agressividade e aversão sociais com tendências a retração e piora no quadro geral, tendo em vista estarem constantemente sofrendo intensa discriminação, não apenas no ambiente escolar, como também em seu cotidiano, fora das salas de aula.

Tavares²¹ comenta que em todo o contexto histórico da deficiência mental há a presença da segregação e de imensuráveis atitudes marginalizadoras e de agressão, praticadas pela sociedade em que a pessoa com deficiência se encontra inserida.

Para entender a complexidade e facilitar o diagnóstico e distinção entre a deficiência mental e intelectual, se faz necessário uma avaliação multidisciplinar e a aplicação de testes e utilização de manuais específicos de avaliação, em um trabalho conjunto de um profissional da neuro-psicologia e da neurologia. Um dos mais utilizados pelos profissionais da área da saúde é o Teste de Coeficiente Intelectual - Q.I., cujo criador foi o psicólogo e pedagogo Alfred Binet.

Assim sendo, a terminologia ao redor da deficiência intelectual e da doença mental foram se transformando no decorrer dos séculos e Tavares²² descreve que:

²⁰ CAMARGO, Evani Andreatta Amaral. Concepções da deficiência mental por pais e profissionais e a construção da subjetividade da pessoa deficiente. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas: [s.n.], 2000.

²¹ TAVARES, Márcia. Avaliação da formação profissional da pessoa com deficiência mental na APAE/CEFAP. Especialização (Monografia). UNEB, Salvador, 2007.

²² Ibid., p. 19.

Este complexo processo de constituição, sem sombra de dúvidas, articula uma explicação sobre as expressões de deficiência mental e deficiência intelectual. Ao longo da história, muitos conceitos existiram e a pessoa com esta deficiência era identificada, em ambientes acadêmicos, por vários nomes: oligofrênica; tonta; imbecil; idiota; débil profunda; criança subnormal; criança mentalmente anormal; mongolóide; criança atrasada; criança eterna; criança excepcional; retardada mental em nível dependente/custodial; treinável, adestrável ou educável; deficiente mental em nível leve, moderado, severo ou profundo (nível estabelecido pela Organização Mundial da Saúde, 1968); criança com déficit intelectual; criança com necessidades especiais; criança especial etc. Atualmente, no que se refere à condição do nome, há uma tendência mundial e brasileira em usar o termo deficiência intelectual, com o qual é pertinente

De acordo com o sistema classificatório de doenças mais utilizado no Brasil, a décima edição da Código Internacional de Doenças²³ (CID-10) de 2008, a doença mental restou qualificada com o F70-F79 o Retardo mental, que é a parada do desenvolvimento ou desenvolvimento incompleto do funcionamento intelectual, caracterizados essencialmente por um comprometimento, durante o período de desenvolvimento, das faculdades que determinam o nível global de inteligência, isto é, das funções cognitivas, de linguagem, da motricidade e do comportamento social.

O retardo mental pode acompanhar um outro transtorno mental ou físico, ou ocorrer de modo independentemente. Nesse sentido, é caracterizada pelo funcionamento intelectual abaixo da média, cujas causas podem ser de ordem genética, ambiental e psicológica, dando-se prioridade os fatores biológicos, tais como as inúmeras anormalidades cromossômicas, síndromes genéticas, intoxicação subclínica com chumbo e várias exposições tóxicas pré-natais.²⁴

Com as contribuições de Alfred Binet, a deficiência mental, que até então era objeto de estudos particular da medicina, experimenta, também, um grande avanço em sua trajetória, tanto no que tange ao diagnóstico, quanto para tratamento, transformando-se em ponto de interesse dos profissionais da psicologia. Com esse significativo avanço, as pessoas com deficiência mental, que eram tratadas exclusivamente em hospitais psiquiátricos, passam a ser encaminhadas para

²³ CID – Classificação Internacional de Doenças ou em inglês ICD - International Classification of Diseases (ICD). É uma tabela classificatória publicada pela Organizacional Mundial de Saúde a fim de padronizar e catalogar as doenças existentes. Na CID é possível obter informações sobre as doenças e os problemas de saúde catalogados, assim como: sintomas, anormalidades, queixas, contextos sociais e causas externas. Assim, é atribuído um código CID único para cada estado de saúde. Fonte: Como saber o que significa o CID em um laudo médico? Médico Responde. Disponível em: <https://medicoresponde.com.br/como-saber-o-que-significa-o-cid-em-um-laudo-medico/>. Acesso em: 10 de julho de 2018.

²⁴ SILVA, Alessandra Santos. Desvelando o sentido da deficiência mental a partir de diferentes abordagens práticas educativas. Dissertação (Mestrado em Educação e Sociedade). UNIPAC, Barbacena, 2006.

escolas especializadas, com o desenvolvimento, em conjunto, de um trabalho pedagógico específico.²⁵ A partir desse avanço, abre-se caminhos para o surgimento das chamadas doenças intelectuais da forma que são conhecidas atualmente.

Em uma análise relacionada aos seus níveis, Pletsch²⁶ descreve que:

... a deficiência mental é compreendida como um fenômeno relacionado com o desenvolvimento da pessoa e as interações sociais que recebe, e não somente com base em parâmetros de Coeficiente de Inteligência (QI abaixo de 70) e de classificação nos níveis leve, moderado, severo e profundo. ...

A afirmativa evidencia a relevância da existência de interações sociais para que a pessoa com deficiência possa estar inserida no seu meio, supere suas dificuldades e limitações, em especial, porque possuem capacidades de convívio ativo, produtivo e participativo, bem como de exigir seus direitos, compreender e ser compreendido e cumprir seus deveres. Podem até mesmo necessitar de proteção específica, por sua própria condição e, o papel do direito no caso concreto é o de garantir sua participação social e sua atuação em condições de igualdade, considerada no aspecto de sua dimensão material.

Em seus estudos acerca da deficiência em questão, Tavares²⁷ destaca que:

... com a concepção naturalista de John Locke, a deficiência mental passa a ser considerada um estágio de carência de ideias e operações intelectuais parecido ao do bebê, pois nesse momento a mente passa a ser entendida como uma página em branco. A partir desse fato a crença na educabilidade de pessoa portadora de deficiência mental tem origem através de Locke.

Percebe-se a importância das ideias de John Locke²⁸ para a compreensão de condição da pessoa com deficiência e do seu entendimento. Suas ideias marcaram presença no Brasil a partir da década de 1960, dentre as mais significativas está a de que a deficiência mental retrata um indivíduo como outro qualquer, porém com algumas limitações em seu cognitivo.

²⁵ SILVA, Alessandra Santos. Desvelando o sentido da deficiência mental a partir de diferentes abordagens práticas educativas. Dissertação (Mestrado em Educação e Sociedade). UNIPAC, Barbacena, 2006.

²⁶ PLETSCHE, Márcia Denise. Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas. Rio de Janeiro. Tese (Doutorado). UFRJ, 2009, p. 99.

²⁷ TAVARES, Márcia. Avaliação da formação profissional da pessoa com deficiência mental na APAE/CEFAP. Especialização (Monografia). UNEB, Salvador, 2007, p. 12.

²⁸ LOCKE, John. Alguns pensamentos acerca da educação. Cadernos de Educação. Fae/UFPel, Pelotas (13): 147 – 171, ago./dez. 1999.

Ao longo de sua obra *Alguns Pensamentos Acerca da Educação*, Locke propõe uma educação moralista. Em sua perspectiva, o respeito à moral e aos costumes superam a importância de um ensino voltado para o conteúdo disciplinar. Sua maior preocupação a respeito da educação é ensinar ao aluno os conteúdos para além da escola, ou seja, os conhecimentos para sua vida.

Nesse arcabouço de definições, quando da Conferência Internacional ocorrida em Montreal no Canadá, nos dias 05 e 06 de outubro de 2004, para elaboração da Declaração de Montreal sobre a Deficiência Intelectual²⁹, cujo documento obteve a colaboração do Brasil, ficou estabelecida a garantia dos diversos direitos das pessoas com deficiência intelectual em especial, sua igualdade, destacando o comprometimento dos países signatários na eliminação de todas as formas de discriminação das pessoas com esta deficiência.

Por sua vez, a Organização Mundial de Saúde (OMS), distingue também a deficiência, a incapacidade e a desvantagem (em inglês, *impairment*, *disability* e *handicap*). Costa³⁰ explica, segundo essa classificação, que a primeira seria “qualquer” perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, ao passo que a segunda, a incapacidade é “qualquer redução ou falta (resultante de uma deficiência) de capacidades para exercer uma atividade de forma, ou dentro dos limites considerados normais para o ser humano”. Por derradeiro, a desvantagem corresponde a um “impedimento sofrido por um dado indivíduo, resultante de uma deficiência ou incapacidade, que lhe limita ou impede o desempenho de uma atividade considerada normal para um indivíduo, considerando a idade, o sexo e os fatores socioculturais”.

Durante o processo de estudo, delimitação e investigação do grau de comprometimento da deficiência para que se avalie ser doença mental ou deficiência intelectual, é necessário ainda, conhecer alguns fatores pré-natais e pós-natais quais sejam: condições genéticas, consumo de álcool ou drogas durante a gestação, problemas no parto, complicações após o nascimento, pobreza, desnutrição,

²⁹ OPS/OMS. Organização Pan-americana de Saúde e Organização Mundial de Saúde. Declaração de Montreal Sobre a Deficiência Intelectual. 2004. Disponível em: <http://www.portalinclusivo.ce.gov.br/phocadownload/cartilhasdeficiente/declaracaodemontreal.pdf>. Acesso em 22 de abril de 2018.

³⁰ COSTA, Sandra Morais de Brito. Dignidade humana e pessoa com deficiência: aspectos legais e trabalhistas. São Paulo: LTr, 2008, p. 29.

privação cultural entre outros. Estes são alguns causadores de possíveis danos irreversíveis e desencadeadores da deficiência mental.³¹

Uma criança deficiente intelectual pode apresentar desenvolvimento de linguagem diferente ou ausente, movimentos dispersos e imprecisos com baixa tonicidade muscular, alterações no sistema proprioceptivo, atenção reduzida e pouco desenvolvimento na autonomia. Assim, sua qualificação e tratamentos não podem desvincular-se totalmente da medicina por trazer determinações biológicas que devem ser analisadas e tratadas, caso a caso.³²

A palavra deficiência já transmite a ideia de faltar alguma coisa, seja no funcionamento do corpo ou da mente e, de acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência, esta é uma função exclusiva da medicina, mais especificamente, o médico profissional especialista para avaliar e diagnosticar o grau de comprometimento da deficiência, ou seja, a ele cabe a obrigação de diagnosticar e promover e direcionar qual o tratamento adequado para cada caso.³³

Tavares³⁴ descreve, em sua análise acerca do conceito da deficiência que:

Acostumamos a ver a deficiência Mental como uma condição em si mesma, “uma vez deficiente, para sempre deficiente”, ou seja, um estado patológico bem definido. Um conceito mais recente apresentado pela AAMR (Associação Americana de Retardo Mental) nos propõe que se abandonem os graus de comprometimento intelectual (Profundo, Agudo, Grave, Moderado e Leve) pela graduação de medidas de apoio necessárias às pessoas com deficiência mental (Limitado, Extenso, Generalizado e Intermitente) e destaca o processo interativo entre as limitações funcionais próprias dos indivíduos e as possibilidades adaptativas que lhes são disponíveis em seus ambientes de vida.

Assim, a exclusão se dava com base no diagnóstico, no entanto, a compreensão da deficiência baseada na perspectiva médica e em aspectos clínicos deu lugar ao modelo social. De acordo com esse entendimento, é preciso dar destaque não à deficiência, mas sim ao indivíduo que é capaz de desenvolver-se e alcançar uma vida considerada comum, observadas as necessidades de cada um.

As normas vigentes obrigam ao Estado e toda sociedade, respeitar as necessidades de cada indivíduo dessa população; implementar formas de adaptação do meio e entorno para permitir que a deficiência seja superada; facilitar

³¹ TAVARES, Márcia. Avaliação da formação profissional da pessoa com deficiência mental na APAE/CEFAP. Especialização (Monografia). UNEB, Salvador, 2007.

³² Ibid..

³³ TAVARES, op. cit..

³⁴ Ibid., p. 16.

as formas de comunicação; proporcionar o desenvolvimento do autocuidado, do entendimento de aspectos do dia a dia na vida familiar e social; promover a adequação nos tratamentos voltados à manutenção de sua saúde; oferecer segurança, oportunidades de trabalho entre outros; tudo voltado para zelar pela efetivação de todos os direitos de cada pessoa com deficiência.

2.2 MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS, DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E A DEFICIÊNCIA INTELCTUAL

A construção doutrinária voltada para os direitos e processos de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual ainda está em desenvolvimento no Brasil, necessitando debruçarmos mais sobre essa questão. Com o número crescente de matrículas desses educandos em classes comuns das redes regulares de ensino, é de suma relevância o desenvolvimento de pesquisas envolvendo direitos, metodologias de ensino e aprendizagem e a construção de conhecimentos ao redor desses sujeitos.

De acordo com Fontes³⁵ a definição que se dá à deficiência intelectual é complexa e segundo as autoras, abrange um grupo de pessoas heterogêneas, ou seja, de características diversas e que possuem níveis de comprometimentos diferentes. Daí o interesse em aprofundar os estudos nesse campo, em especial, no desenvolvimento de seu processo educacional.

A escola deve ser um local onde haja liberdade para elaboração e construção de conhecimento acadêmico e, por isso, a educação escolar de pessoas com deficiência intelectual exige um posicionamento crítico e responsável por parte dos educadores. Há nesse contexto, o enfrentamento de uma realidade social que ultrapassa a questão da história de discriminação e exclusão: a questão de não sabermos ainda ensinar de forma eficaz esses alunos de modo que sejam, também, construtores de conhecimento científico e não apenas sujeitos de socialização.

Vygotsky, em seus estudos acerca do tema, recomenda que:

Para a educação da criança com deficiência intelectual é importante conhecer o modo como ela se desenvolve. Não importa a deficiência e a

³⁵ FONTES, Rejane de Souza; et. al. Estratégias pedagógicas para a inclusão de alunos com deficiência mental no ensino regular. p. 79-96. In: GLAT, Rosana. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

insuficiência em si mesmas (ou o defeito), mas a reação de sua personalidade em desenvolvimento no enfrentamento das dificuldades decorrentes da deficiência.³⁶

Quando se estuda sobre a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual, é preciso entender quais são suas formas de apropriação do conhecimento. Sobre esse aspecto, na medida em que o professor interage com os alunos e busca compreender como estão construindo suas lógicas de pensamento, elabora sua capacidade de mediar situações de aprendizagem, tornando-se aprendiz dos seus processos de desenvolvimento. Acontece a produção de conhecimento sobre o conhecimento e a percepção de que o aluno com deficiência intelectual tem uma maneira própria de lidar com o saber.

O aluno com deficiência intelectual faz com que o professor compreenda não somente as características da deficiência, mas o próprio indivíduo, suas expectativas, a forma como esse sujeito se percebe a partir de sua situação de pessoa com deficiência e como se organiza a partir dessas construções, bem como seu contexto familiar e em comunidade.

Vygotsky³⁷, ao organizar as formas de mediação para desenvolvimento da aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual, afirma que:

A importância de se reconhecer como esta se desenvolve, e não a deficiência/insuficiência em si mesma e, sim, a reação que se apresenta na personalidade desta no processo de desenvolvimento em resposta a sua dificuldade e da qual resulta sua deficiência. Esta criança não se forma somente pelos seus defeitos, seu organismo se reorganiza como um todo. A personalidade, como um todo, se equilibra, se compensa com os processos de desenvolvimento.

Em que pese o aumento significativo do número de matrículas em escolas de ensino regular dos alunos com deficiência que tenham efetivamente ingressado em cursos superiores nos últimos anos, em todo o Brasil, quantidade de alunos com deficiência intelectual ainda é insignificante.

Fontes ressalta que a discussão acerca da utilização da denominação deficiência mental ou deficiência intelectual é uma questão ambígua e pouco viável, pois, não se trata de debater e decidir pelo emprego de um termo mais ou menos

³⁶ VYGOTSKY, Lev Semyonovich. Obras completas. Fundamentos de defectologia. Tomo V. Madrid: Visor, 1997, p. 104.

³⁷ Id.. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 105.

pejorativo, mas de incentivar, conhecer e pesquisar esta deficiência e delimitar quais dificuldades serão abordadas quando se fala no desenvolvimento intelectual das pessoas.³⁸

É preciso promover esse alunado, proteger seus passos para que possa chegar ao ensino superior e manter-se em processo de aprendizagem até sua efetiva formação. Este estudo se propõe a isso, abrir caminhos para que, de acordo com estatísticas da Organização Mundial de Saúde, dos 15% da população que apresenta algum tipo de deficiência, os 50% de pessoas com deficiência intelectual possam exercer plenamente seus direitos constitucionalmente previstos.³⁹

A Medicina indica que entre os inúmeros fatores que podem causar a deficiência intelectual, destacam-se as alterações cromossômicas e gênicas, as desordens do desenvolvimento embrionário ou outros distúrbios estruturais e funcionais que reduzem, de alguma forma, a capacidade do desenvolvimento cerebral. Alguns dos tipos de deficiência intelectual mais comuns são as síndromes de Down, do X-Frágil, de Prader-Willi, de Angelman, de Williams; Erros Inatos de Metabolismo (Fenilcetonúria, Hipotireoidismo congênito etc.).

Com a interrupção que ocorre na sua formação profissional, a pessoa com deficiência intelectual vem sendo alvo de grande discriminação e, aquele processo de inclusão escolar, duramente conquistado na Educação Infantil e na Educação Básica, acaba fechando suas portas para esses alunos quando alcançam a fase adulta. Sem opção, buscam as instituições especializadas ou são forçados a permanecer presos em suas casas, privados do contato familiar e social cotidiano.

Dessa forma, imprescindível esse estudo, em especial, das mais complexas questões relacionadas ao direito à inclusão de pessoas com deficiência intelectual em cursos superiores, como meio de concretizar os princípios fundamentais, de combate à discriminação e de proporcionar sua participação concreta e eficaz em sociedade.

³⁸ FONTES, Rejane de Souza; et. al. Estratégias pedagógicas para a inclusão de alunos com deficiência mental no ensino regular. p. 79-96. In: GLAT, Rosana. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

³⁹ BRASIL. SEDPcD. Secretaria dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Relatório Mundial sobre a Deficiência. Tradução: Lexicus Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPcD, 2012, 334 p., p. 31. Publicado pela OMS em 2011 sob o título: World Report on Disability. World Health Organization – WHO, The World Bank. Disponível em: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44575/4/9788564047020_por.pdf. Acesso em: 15 de fevereiro de 2018.

2.3 DEFINIÇÃO DE DEFICIÊNCIA E SUA CLASSIFICAÇÃO

Segundo dados do Relatório Mundial da Organização Mundial da Saúde (OMS)⁴⁰ sobre pessoas com deficiência, cerca de um bilhão de pessoas (15% da população) no mundo convivem com alguma forma de deficiência (física, mental, intelectual ou sensorial), dentre as quais, 200 milhões experimentam dificuldades funcionais consideráveis.

No Brasil, o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010 (Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República)⁴¹ atestou que 23,9% da população apresenta algum tipo de deficiência, com maior incidência na Região Nordeste (26,63%).

Em um estudo cronológico, anterior à CDPD e à LBI, observa-se grande evolução sucedida no que tange à nomenclatura, modelos e estruturas relacionados às pessoas com deficiência, descreve Sassaki com grande propriedade que:

“...na primeira etapa da história das pessoas com deficiência, chamada exclusão (da Antiguidade até o século 19), predominou o modelo de rejeição social, deixando as pessoas abandonadas à própria sorte, longe da sociedade que se considerava valorosa, normal e útil. Esse modelo era constituído de noções negativas sobre o valor social das pessoas com deficiência, portanto noções de inutilidade ou invalidez.

Na segunda etapa, a da segregação (a partir de 1910), a sociedade e o governo - por caridade ou conveniência - confinavam as pessoas com deficiência em instituições terminais, prestando-lhes alguma atenção básica: abrigo, alimentação, vestuário, recreação (estrutura conhecida como modelo assistencialista).

Na terceira etapa, conhecida como integração, quando surgiram serviços públicos e particulares de reabilitação física e profissional (início dos anos 40) e sob a inspiração da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Nessa época, algumas poucas pessoas com deficiência tiveram a rara oportunidade de receber tais serviços e se demonstrassem capacidade para estudar ou exercer alguma atividade eram classificadas como modelo médico da deficiência, tendo também surgido as primeiras associações de

⁴⁰ BRASIL. SEDPcD. Secretaria dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Relatório Mundial sobre a Deficiência. Tradução: Lexicus Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPcD, 2012, 334 p.. Publicado pela OMS em 2011 sob o título: World Report on Disability. World Health Organization – WHO, The World Bank. Disponível em: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44575/4/9788564047020_por.pdf. Acesso em: 15 de fevereiro de 2018.

⁴¹ BRASIL. Governo Federal. Secretaria de Direitos Humanos. Cartilha do Censo 2010: Pessoas com Deficiência. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/cartilha-censo-2010-peWHOsoas-com-deficiencia-reduzido.pdf>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2018. 2012, páginas 6 e 11.

peças com deficiência ou de familiares dessas peças, contudo sob o manto assistencialista e voltadas à sobrevivência dos próprios membros. Finalmente, na quarta etapa, a inclusão (a partir da década de 90 do século 20) teve suas sementes plantadas pelos movimentos de luta das próprias peças com deficiência (surgidos no Brasil a partir de 1979), esta foi fortalecida pelo lema 'Participação Plena e Igualdade', do Ano Internacional das Peças Deficientes (1981), cuja maior bandeira foi a reabilitação, defendendo a preparação de peças com deficiência para entrarem na 178 sociedade, aliada ao conceito de integração."⁴²

Para o pesquisador norte-americano Heward⁴³, aplica-se esta nomenclatura e escalonamento também às peças que se encontram em risco de sofrer de alguma forma de deficiência, ou seja, aquelas que possuem uma chance maior do que as demais de sua sociedade em desenvolver uma deficiência. De acordo com seus entendimentos, o termo deve ser utilizado em crianças que, devido a condições de nascimento ou ao ambiente de suas casas, poderão sofrer, posteriormente, alterações em seu desenvolvimento, vindo a apresentar seqüela permanentes ou atrasos globais. Assim, exemplo que se usa é o dos bebês cujas mães estão acima ou abaixo da idade fértil usual ou são dependentes de álcool e/ou drogas.

O conceito do significado de deficiência, em todo seu processo de elaboração, formação e evolução, enquanto trabalhado no padrão da inclusão, vem para determinar que à sociedade cabe promover as condições de acessibilidade necessárias a fim de possibilitar às peças com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida.

Assim, enquanto marco significativo no tratamento dado ao tema, o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999⁴⁴ que regulamenta a Lei nº 7.853/89⁴⁵ que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração das Peças Portadoras de Deficiência e tem como objetivo o de assegurar pleno exercício dos direitos

⁴² SASSAKI, Romeu Kazumi. Causa, impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão. Revista Reação, São Paulo, ano XIV, nº 87, jul./ago. 2012. Páginas 14 a 16.

⁴³ HEWARD, William L. Exceptional children: An introduction to special education. 6th.ed. New Jersey: Prentice-Hall, 2000. p. 4.

⁴⁴ BRASIL. Planalto. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 23 jan. 2018.

⁴⁵ BRASIL. Planalto. Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às peças portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas peças, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm. Acesso em: 3 outubro de 2018.

individuais e sociais desses cidadãos, colocou nova interpretação acerca de sua descrição, categorizando e exemplificando as formas de deficiência.

Descreve, em seu artigo 3º, alguns conceitos relacionados à pessoa com deficiência no inciso I e sobre sua incapacidade no inciso III.⁴⁶ No artigo 4º, não só delimita e classifica as deficiências como também apresenta a conceituação técnica e médica de cada uma delas nos incisos I a V.⁴⁷

Em linhas gerais, as pesquisas elaboradas por órgãos oficiais, apontam que 1 em cada 4 brasileiros, apresenta alguma deficiência. Quando falamos dos preceitos que tratam sobre o tema na CF/88, observamos que quando de sua elaboração, a pessoa com deficiência não foi objeto de um tratamento individualizado, mas sim, abordada em artigos esparsos que serviam para proteção genérica de alguns de seus direitos, dando margens a interpretações, tanto positivas, quanto negativas.

⁴⁶ “Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - deficiência - toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano”.

...

III - incapacidade - uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.”.

⁴⁷ “Art. 4º É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias:

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004).

II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004).

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004) 179 Cadernos do Ministério Público do Estado do Ceará.

IV - deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: a) comunicação; b) cuidado pessoal; c) habilidades sociais; d) utilização dos recursos da comunidade; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004) e) saúde e segurança; f) habilidades acadêmicas; g) lazer; e h) trabalho.

V - deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências.”.

O conceito de pessoa com deficiência adotado pela CDPD da ONU mostrou-se acessível e muito mais amplo, deixando as causas em aberto, apenas apontando para a dificuldade de inclusão face a falta de adaptação do entorno.

Sua contribuição evolutiva advém do fato de que elabora a definição da pessoa com deficiência em consonância intrínseca com os anseios dessa classe da sociedade. Adota o modelo social de direitos humanos, propondo que o ambiente é o principal agente responsável pela situação agravada da deficiência de qualquer indivíduo, bem como que as barreiras arquitetônicas, de comunicação e atitudinais existentes são os verdadeiros impeditivos de sua plena inclusão social e descreve:

“Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.”⁴⁸

A partir de sua recepção enquanto texto constitucional, o preceito definitivo de deficiência em solo brasileiro passa a levar em consideração, acima de tudo, o grau de dificuldade para a inclusão social. É ele que definirá quem é ou não pessoa com deficiência e sua gravidade.

Essa visão passou a disseminar entre as nações porque a deficiência de certos indivíduos, muitas vezes, passa até despercebida, diante do grau mínimo de conflito, intervenções e decisões a que eles devem ser submetidos, principalmente quando está inserido em um meio social de pouca complexidade ou verdadeiramente adaptado.

Apesar da união de esforços para a promoção dos direitos dessas e todas as outras pessoas com deficiência ter apresentado um saldo de resultados positivos, é manifesta a necessidade de se reconhecer e continuar a amenizar as incontáveis desvantagens históricas que estes indivíduos vêm enfrentando desde sempre.

De acordo com o que preleciona Ricardo Tadeu Marques da Fonseca⁴⁹:

⁴⁸ BRASIL. Governo Federal. Secretaria de Direitos Humanos. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4ª Ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. 100p., artigo 1º.

⁴⁹ FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da. A ONU e seu Conceito Revolucionário de Pessoa com Deficiência. Secretaria Municipal de Acessibilidade e Inclusão Social. Disponível em: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smacis/default.php?reg=4&p_secao=96. Acesso em: 15 de fevereiro de 2018.

O conceito de pessoa com deficiência adotado pela Convenção supera as legislações tradicionais que normalmente enfocavam o aspecto clínico da deficiência. As limitações físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais passam a ser consideradas atributos das pessoas, atributos esses que podem ou não gerar restrições para o exercício dos direitos, dependendo das barreiras sociais ou culturais que se imponham aos cidadãos com tais limitações, o que possibilita afirmar-se que a deficiência é a combinação de limitações pessoais com impedimentos culturais, econômicos e sociais. Desloca-se a questão do âmbito do indivíduo com deficiência para as sociedades que passam a assumir a deficiência como problema de todos.

Com suas raízes fincadas nos valores constantes da CDPD, em 06 de julho de 2015, foi publicada a Lei nº 13.146/15, consagrando a primeira Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, autodenominada “Estatuto da Pessoa com Deficiência”, cuja vigência ocorreu apenas em janeiro de 2016. Referido diploma, que institui verdadeiro sistema normativo inclusivo, propõe avanços relacionados às garantias do direito à educação na rede regular de ensino e definiu a pessoa com deficiência em seu artigo 2º, nos seguintes termos:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. 50

Com reflexos que abarcaram as mais distintas áreas do ordenamento jurídico, incontestável o fato de que a LBI traz formas de promoção e proteção dos direitos básicos às pessoas com deficiência de todos os tipos e em todas as frentes.

Mesmo assim, dentro deste grupo de minorias socialmente vulneráveis, existe atualmente milhões de pessoas que experimentam impedimentos em seus direitos mais básicos como a saúde e a educação, ainda mais por não terem acesso aos meios viabilizadores e enfrentar inúmeras dificuldades para conseguir adaptação ao meio em que estão inseridos, em especial, o direito à educação de qualidade.

A partir da evolução de sua definição, observa-se um crescimento da atenção às pessoas com deficiência intelectual na área da educação, porém, ainda constitui um desafio para a organização dos serviços públicos de saúde, que

⁵⁰ BRASIL. Planalto. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 20 de outubro de 2018, artigo 2º.

oferecem reduzida ou nenhuma oferta de serviços, cobertura ineficiente, difícil acesso, descontinuidade de atendimento, entre outros problemas. Embora não se constitua como doença, a pessoa com deficiência intelectual demanda cuidados que podem ser necessários ao longo de toda uma vida os quais podem ser supridos por uma rede apoio estruturada e fundamentada em dados empíricos e teóricos.

2.4 EVOLUÇÃO LEGISLATIVA NACIONAL PARA A INTEGRAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR

O arcabouço legal brasileiro que rege a inclusão do aluno com deficiência no ensino regular perpassa um rico histórico e para que tenhamos um panorama de sua diversidade, vamos elencar apenas alguns dos principais documentos normativos produzidos. Em princípio, cumpre dar destaque à Lei nº 4.024 de 1961, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)⁵¹, primeira a ser criada para direcionar o atendimento educacional às pessoas com deficiência e interessante notar que neste texto, elas eram denominadas “excepcionais”.

Após dez anos, em 1971, adveio a segunda Lei de Diretrizes e Bases Educacionais do Brasil, a Lei nº 5.692⁵², formulada em plena época da ditadura militar, substituiu a LDB anterior e não promovia a inclusão na rede regular de ensino, determinando ser a escola especial o destino único para esses alunos com deficiências. Esse modelo mostrou-se retrógrado e em desacordo com a evolução da empreitada escolar desse alunado.

Afortunadamente, a CF de 1988 cuidou de restabelecer o Estado Democrático de Direito. Promulgada em 05 de outubro expressa o princípio da igualdade tanto em seu texto original quanto nas inúmeras emendas constitucionais posteriores. Traz como objetivo fundamental o princípio da inclusão em larga escala conforme inicialmente descrito e aponta para a redução das desigualdades sociais.

Em especial, seu artigo 208, que trata da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, afirma que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede

⁵¹ BRASIL. Planalto. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 4024/61. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 02 de março de 2017.

⁵² BRASIL. Planalto. LDB. Lei nº. 5692/71. Assegura um tratamento especial a pessoa com deficiência física ou intelectual. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 02 de março de 2017.

regular de ensino”, garantindo o retorno do direito à educação inclusiva dessa parcela populacional para as escolas regulares, inclusive com a complementar oferta do chamado Atendimento Educacional Especializado (AEE)⁵³ que é o único atendimento educacional voltado para a pessoa com deficiência que pode ser ofertado fora da rede regular de ensino.

Isso evidencia a grande importância que as instituições que se enquadravam nos modelos da antiga educação especial ainda representam em seu nicho de atuação. O entendimento evolutivo advindo do texto constitucional é o de que o convívio em sociedade é fundamental para o desenvolvimento pleno da pessoa com deficiência que dele jamais poderá ser afastado; porém, ainda há a necessidade de se oferecer, em alguns casos, um suporte educacional complementar ao ensino regular, papel que é muito bem assumido pelas associações como as APAEs (Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais), AMAs (Associação dos Amigos dos Autistas), entre muitas outras.

O texto constitucional delimita em seus artigos 205 e 206⁵⁴, a base do Princípio da Educação no Brasil, garantindo que a educação seja um direito de todos, para que possam se desenvolver plenamente e consigam exercer a cidadania, na medida em que vão se transformando enquanto cidadãos e viabilizando a plenitude de sua participação nas relações sociais, tudo em observância aos Princípios que norteiam “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”.

Nesse cenário, com a intenção de promover e regulamentar a integração social das pessoas com deficiência em sociedade e no ensino regular, entra em vigor a Lei nº 7.853 em 1989 que obriga a inserção de escolas especiais privadas e públicas no sistema educacional, bem como a oferta imperativa e gratuita da Educação Especial em estabelecimento público de ensino. Em especial, afirma que o poder público deve se responsabilizar pela “matrícula compulsória em cursos

⁵³ No estado de São Paulo, era chamado de Atendimento Pedagógico Especializado – APE. Com Resolução SE 68, em 12.12.2017, foi adotada a expressão AEE. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/68_17.HTM?Time=13/12/2017%2018:08:04. Acesso em: 04 de setembro de 2018.

⁵⁴ BRASIL. Planalto. Lei n.º 7.853/1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm. Acesso em: 3 de outubro de 2018, artigo 206.

regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino”.⁵⁵

Para reforçar o ordenamento jurídico, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Nº 8.069 de 1990⁵⁶, determina que o atendimento educacional especializado deve oferecido às crianças com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino; que o direcionamento ao mercado de trabalho seja protegido para a colocação do adolescente com deficiência e que haja prioridade de atendimento nas ações e políticas públicas de prevenção e proteção para famílias com crianças e adolescentes nessa condição.

Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 1994⁵⁷, visando ampliar a entrada do aluno com deficiência na educação que a proposta da chamada “integração instrucional” ganha força e passa exigir o cumprimento do direito ao ingresso nas classes regulares de ensino as crianças com deficiências que “... possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”. Ocorre, porém, que a proposta deu margem a interpretações diversas aos ideais de inclusão e acabou por permitir a exclusão de grande parte dos alunos com deficiência do sistema regular de ensino, restando-lhes apenas a Educação Especial como alternativa. Um verdadeiro retrocesso.

Marco legislativo, a edição da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394 que entrou em vigor no ano de 1996⁵⁸, visando garantir o direito à educação de acordo com os moldes constitucionais, adota um capítulo específico para regulamentar a Educação Especial. Inovando, assegura a obrigatoriedade de oferta do serviço de apoio especializado na escola regular, quando houver

⁵⁵ BRASIL. Planalto. Lei n.º 7.853/1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm. Acesso em: 3 de outubro de 2018, artigo 206.

⁵⁶ BRASIL. Planalto. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Nº 8.069 de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 01 out. 2017.

⁵⁷ BRASIL. MEC. SECADI. Governo Federal. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 11 de setembro de 2017.

⁵⁸ BRASIL. Planalto. Lei nº 9.394/1996. LDB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 29 de setembro de 2018.

necessidade de atender particularidades e demandas dos alunos que necessitem de uma suplementação do processo de ensino, em contraturno.

Também afirma que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular”. Além disso, o texto trata da formação dos professores e de currículos, métodos, técnicas e recursos para atender às necessidades das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

No que concerne à regulamentação dos dispositivos da Lei nº 7.853/89⁵⁹, passa a vigorar o Decreto nº 3.298 de 1999⁶⁰ que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida suas normas de proteção, entre outras providências. Tem como objetivo principal, assegurar a plena integração da pessoa com deficiência no “contexto sócio-econômico e cultural” do país. Sobre o acesso ao ensino, o texto afirma que a Educação Especial deve ser transversal a todos os níveis e modalidades de ensino e a destaca como complemento do ensino regular.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, estabelecidas por meio do Parecer CNE/CEB nº 17/2001⁶¹ objetivava estabelecer normas e princípios que proporcionassem à pessoa com deficiência melhores condições de sucesso em sua fase escolar com intensa discussão acerca dos desafios enfrentados para estruturar e ofertar a Educação Especial frente aos preceitos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional bem como da necessidade urgente de investimentos na formação dos professores de modo a viabilizar o atendimento, de forma mais especializada, da Educação Inclusiva.

⁵⁹ BRASIL. Planalto. Lei nº 7.853/1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm. Acesso em: 3 de outubro de 2018.

⁶⁰ BRASIL. Planalto. Decreto nº 3.298/1999. Regulamenta a Lei nº 7.853/1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 23 jan. 2018.

⁶¹ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE CEB nº 17/2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/parecer17.pdf>. Acesso em 7 de abril de 2018.

O Plano Nacional de Educação (PNE) Lei nº 10.172 de 2001⁶², vem reafirmar que a Educação Especial, “como modalidade de educação escolar”, deve ser promovida em todos os níveis de ensino, em transversalidade e que “a garantia de vagas no ensino regular para os diversos graus e tipos de deficiência” é medida que deve ser cumprida.

Adveio nesse mesmo ano a Resolução CNE/CEB nº 2⁶³, documento esse que instituiu, com base no que descreveu o Parecer CNE/CEB nº 17/2001, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, promovendo esse direito à intervenção e suporte em todas as suas etapas e modalidades, indicando que esse atendimento deve ter início na educação infantil, nas creches e pré-escolas.

Atribuiu ainda, à escola especializada ou comum, a obrigação de oferecer apoio contínuo e ajuste total nas questões de estrutura física, metodológica, curriculares, entre outras, para uma melhoria qualitativa do ensino ofertado para a pessoa com deficiência. Afirma a resolução que:

...os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas promover a organização necessária para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

...

...assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado.⁶⁴

E ainda:

A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.⁶⁵

No ano seguinte, o Conselho Pleno do Conselho Nacional da Educação edita

⁶² BRASIL. Planalto. Lei nº 10.172/2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm. Acesso em 5 de julho de 2018.

⁶³ BRASIL. MEC. Conselho Nacional da Educação - CNE. Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 23 de novembro de 2017.

⁶⁴ Ibid..

⁶⁵ MEC, op. cit..

a Resolução CNE/CP nº1/2002. Traz em seu texto “diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena”. Sobre a Educação Inclusiva, afirma que a formação deve abarcar oferta de especialização em “conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais”.⁶⁶

Posteriormente, para determinar a obrigatoriedade do uso e reconhecer enquanto meio de comunicação oficial a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), adveio a Lei nº 10.436 de 2002⁶⁷, regulamentada apenas em 2005 pelo Decreto nº 5.626⁶⁸.

No ano de 2006 o MEC, juntamente com o Ministério da Justiça, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH) elaboraram um documento denominado Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos⁶⁹ visando direcionar não só a educação básica, mas também, o ensino superior, a educação não formal entre outros. Uma das metas que ganhou maior destaque foi a da inclusão de temas relacionados às pessoas com deficiência nos currículos das escolas.

Visando trabalhar com a questão da infraestrutura das escolas, abordando a acessibilidade das edificações escolares, da formação docente e das salas de recursos multifuncionais, em 2007 foi lançado pelo Ministério da Educação o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), um conjunto de programas que visaram melhorar a educação no Brasil, em todas as suas etapas. Prevista quinze anos para ser completado, mas acabou descontinuado antes disso. Porém, muitos dos programas e iniciativas criados por ele se mantiveram, como o TV Escola e o

⁶⁶ BRASIL. MEC. Conselho Nacional da Educação - CNE. Resolução CNE/CP nº 1 de 2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31. Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U. de 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8. Alterada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 27 de agosto de 2004, que adia o prazo previsto no art. 15 desta Resolução. Alterada pela Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de novembro de 2005, que acrescenta um parágrafo ao art. 15 da Resolução CNE/CP nº 1/2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 23 de outubro de 2017.

⁶⁷ BRASIL. Planalto. Lei nº 10.436/2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm. Acesso em: 23 de agosto de 2017.

⁶⁸ BRASIL. Planalto. Decreto nº 5.626/2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 20 de agosto de 2017.

⁶⁹ BRASIL. MEC. UNESCO. SEDH. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 3 de novembro de 2017.

Proinfo, ambos da educação básica e o Sinaes, ligado ao ensino superior.⁷⁰

No mesmo ano, entra em vigor o Decreto nº 6.094⁷¹ que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do MEC.

Em 2008, o MEC/SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) apresentam a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva⁷², que traça o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para embasar “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos” e reconhece que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino, evidencia a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las.

Com a Resolução nº 4 de 2009 da CNE/CEB (Câmara de Educação Básica)⁷³, sobrevêm orientações sobre o atendimento educacional especializado (AEE) para os alunos da Educação Básica. Ela indica que o aluno que possui esse direito deve recebê-lo no contra turno e, preferencialmente, nas chamadas salas de recursos multifuncionais das escolas regulares as quais devem ser equipadas com a tecnologia necessária para aprimorar o ensino para cada um deles.

Em Seguida, a CDPD, aprovada pela ONU, tendo o Brasil como um de seus signatários⁷⁴, foi integralmente acolhida pelo Decreto Legislativo 186, de 9 de julho de 2008 e afirma que os países são responsáveis por garantir um sistema de Educação inclusiva em todas as etapas de ensino.

O Brasil ratificou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, através do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009⁷⁵. Por trazer visões e tratamentos inovadores, produziu

⁷⁰ BRASIL. MEC. Plano de Desenvolvimento da Educação. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 14 de outubro de 2017.

⁷¹ BRASIL. MEC. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 18 de agosto de 2017.

⁷² BRASIL. MEC. SECADI. Governo Federal. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 11 de setembro de 2017.

⁷³ BRASIL. MEC. Resolução nº 4 de 2009 da CNE/CEB. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 15 de julho de 2017.

⁷⁴ BRASIL. Governo Federal. SEDH. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4ª Ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. 100p..

⁷⁵ BRASIL. MEC. Resolução nº 4 de 2009 da CNE/CEB. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 15 de julho de 2017.

diversas alterações no Código de Processo Civil, no Código Civil e no Código Penal.

O conflito com normas infraconstitucionais provocou a interposição de Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) junto ao Supremo Tribunal Federal (STF), a ADI nº 5.357. O Plenário, em sede de controle abstrato de constitucionalidade, cumulando julgamento da liminar e do mérito, proferiu decisão na qual reitera o status de Emenda Constitucional da CDPD, cunhando precedente fundamental de sua ligação ao Bloco de Constitucionalidade.

Não poderia ser diferente visto que sua internalização ocorreu com base no que preleciona a Emenda Constitucional 45/2004, artigo 5º, § 3º “Os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais.”

Portanto, carregada do status de Emenda Constitucional conferido pelo Congresso Nacional quando de sua aprovação e selada pela decisão em mesmo sentido proferida pelo Supremo Tribunal Federal (STF), a Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, mais especificamente no ordenamento jurídico interno, o Decreto nº 6.949/2009, deve se o parâmetro cogente norteador da política pública dos governos brasileiros em todas as esferas (municipal, distrital, estadual e federal). Dessa forma, a partir de sua entrada em vigor, qualquer disposição em contrário deve ser considerada inconstitucional e, conseqüentemente, invalidada.⁷⁶

A CDPD foi marcada ainda pelo esforço internacional para encontrar uma terminologia que não rotulasse a pessoa pela sua característica física, visual, auditiva ou intelectual, mas reforçasse o indivíduo acima de suas restrições. Isso porque, de acordo com seus ideais de direitos humanos, a construção de uma verdadeira sociedade inclusiva passa também pelo cuidado com a linguagem. Isso porque a linguagem é uma forma de expressão, voluntária ou involuntária e, por ela, é possível demonstrar o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiência. Surgindo, pela primeira vez o termo “pessoa com deficiência”, que será tratado com mais propriedade em capítulo específico.

⁷⁵ SEDH. Op. cit.

⁷⁶ LOPES, Gonzalo. Direito Educacional e o Processo de Inclusão: normas e diálogos para entender a escola do século XXI. Rio de Janeiro. Lumen Juris Direito, 2018.

Para instituir a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, entra em vigor a Lei nº 12.764 de 2012⁷⁷. Ela traz a doença para um patamar de deficiência, transmitindo aos indivíduos com o diagnóstico, todos os direitos das demais deficiências.

Em 2014, com vigência válida prevista para o ano de 2024, entra em vigor o novo Plano Nacional de Educação (PNE),⁷⁸ cuja Meta de número 4 trata do tema inclusão da pessoa com deficiência. Sua redação é direcionada em especial para:

Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.⁷⁹

Nesse momento histórico, dá-se início à discussão sobre a palavra “preferencialmente” e, segundo especialistas, ela abre espaço para que as crianças com deficiência permaneçam matriculadas apenas em escolas especiais. Mais ainda, pelo fato de não estar expressamente escrito ser obrigatório realizar a matrícula do aluno de inclusão em ensino regular, dá a oportunidade para a retomada da discussão acerca da aprovação do ensino em casa ou em inglês *homeschooling*.

Com seus artigos plenamente baseados nos preceitos oriundos da Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, a mais recente conquista e aliada na luta pela promoção desses direitos, a Lei nº 13.146/2015 entra em vigor já conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência⁸⁰. Referida norma traz como mote principal a valorização da pessoa com deficiência e seu potencial. Por ser fruto das diretrizes da CDPD, dedica um capítulo especialmente ao direito à inclusão escolar da pessoa com deficiência. Particulariza diversos comandos reunindo o

⁷⁷ BRASIL. Planalto. Lei nº 12.764 de 2012. Lei do Autista. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 11 de setembro de 2017.

⁷⁸ BRASIL. Planalto. Lei nº 13.005/2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 11 de setembro de 2017.

⁷⁹ Ibid., meta nº 4.

⁸⁰ BRASIL. Planalto. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 20 de outubro de 2018.

conteúdo esparsos de textos normativos e trazendo uniformidade a esse microsistema sistema legal.

2.5 OS DIREITOS HUMANOS E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ORDENAMENTO JURÍDICO INTERNACIONAL

O estudo da evolução histórica e a promoção dos direitos da pessoa com deficiência devem ser contextualizada em consonância ao sistema normativo internacional dos direitos humanos. A legislação Brasileira construiu em solo nacional, uma extensão desse microsistema jurídico internacional especializado que utiliza extensa gama de Direitos Humanos.

Dentre os principais diplomas e instrumentos na defesa desses direitos os quais o Brasil acolheu ou participou da elaboração como estado membro podemos destacar:

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948⁸¹ proferida pela ONU, que descreve em seus artigos sobre a obrigatoriedade de se respeitar a igualdade, liberdade e o pertencimento de todas as pessoas.

Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial de 1965.⁸²

Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos de 1966.⁸³

Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966.⁸⁴

⁸¹ A Declaração Universal de Direitos Humanos, o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos (PIDCP) e o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) constituem um bloco de documentos conhecido como “Declaração Internacional de Direitos”.

⁸² BRASIL. Planalto. Decreto nº 65.810 de 8 de dezembro de 1969. Brasília, 1969.

⁸³ BRASIL. Planalto. Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992. Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos. Adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966, e ratificado pelo Brasil em 24 de janeiro de 1992, aprovado no Brasil pelo Decreto Legislativo nº 226, de 12 de dezembro de 1991, e promulgado pelo Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0592.htm. Acesso em 31 de julho de 2018. A Comissão sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, em 1996 adotou o Comentário Geral 5. Com isso passa a valer o Pacto de 1966 do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais também para as pessoas com deficiência.

⁸⁴ BRASIL. Planalto. Decreto nº 591, de 06 de julho de 1992. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais - PIDESC. Adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 19 de dezembro de 1966, e ratificado pelo Brasil em 24 de janeiro de 1992, aprovado no Brasil pelo Decreto Legislativo nº 226, de 12 de dezembro de 1991, e promulgado pelo decreto nº 591, de 6 de julho de 1992. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0591.htm. Acesso em: 31 de julho de 2018. A Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas emite o Comentário Geral 18 que define a proteção da pessoa com deficiência face a discriminação. Artigo 26 do PIDESC.

Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres de 1979.⁸⁵

Convenção contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanas ou Degradantes de 1984.⁸⁶

Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989.⁸⁷

Os danos constantes, sofridos pelas pessoas com deficiência, impulsionaram novas ações da Assembleia Geral das Nações Unidas que concentrou-se em estabelecer políticas de promoção ao tema e em 1981, instalou o chamado “Ano Internacional das Pessoas Deficientes”. Um programa de ações foi elaborado pela ONU em 1982, chamado “Programa Mundial de Ação para as Pessoas com Deficiência” e, o período correspondente aos anos de 1983 a 1992, foi marcado pela construção do que foi chamada “Década das Nações Unidas para as Pessoas com Deficiência”.

Para que pudesse chamar a atenção das nações-membro e fizesse com que elas se interessassem em trabalhar a elaboração de normas específicas e desenvolver práticas de políticas públicas para as pessoas com deficiência, a ONU passou a produzir diversos documentos sobre o assunto, tendo como ápice de sua construção, a Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, em 2006. Destacam-se ainda:

Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes Mentais, de 1971.⁸⁸

Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência, de 1975.⁸⁹

Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência de 1982.⁹⁰

Convenção 159 - Convenção sobre a Readaptação Profissional e o Emprego (de Pessoas com Deficiência) da Organização Internacional do Trabalho.⁹¹

⁸⁵ BRASIL. Planalto. Decreto nº 4.377 de 13 de setembro de 2002. Promulga a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, de 1979. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4377.htm. Acesso em 03 de agosto de 2018.

⁸⁶ BRASIL. Planalto. Decreto nº 40, de 15 de fevereiro de 1991. Promulga a Convenção Contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanas ou Degradantes. Diário Oficial da União. Brasília, 18 de fevereiro de 1991. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0040.htm. Acesso em: 1 de outubro de 2018.

⁸⁷ BRASIL. Planalto. Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm. Acesso em: 04 de agosto de 2018.

⁸⁸ ONU. Assembleia Geral. Resolução nº 2.856 XXVI, de 20 de dezembro de 1971.

⁸⁹ Id.. Resolução nº 3.447 XXX, de 9 de dezembro de 1975.

⁹⁰ ONU. Op. cit.. Resolução nº 37/52, de 3 de dezembro de 1982.

⁹¹ BRASIL. Planalto. Decreto nº 129 de 1991.

Princípios para Proteção das Pessoas com Deficiência Mental e para Melhoria do Atendimento de Saúde Mental.⁹²

Normas Uniformes sobre Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência.⁹³

Quando falamos em atuação nesse sentido, dos organismos internacionais em âmbito regional, destacamos o desempenho da Organização dos Estados Americanos (OEA) que, atuante no Sistema Interamericano de Proteção aos Direitos Humanos, é parte integrante de uma das categorias do Sistema Internacional de Proteção dos Direitos Humanos. Sua produção compreende:

O Pacto de San José da Costa Rica, conhecido como Convenção Americana sobre Direitos Humanos de 1969.⁹⁴

A Resolução sobre a “Situação das Pessoas com Deficiência no Continente Americano” (AG/RES 1249 XXIII-O/93); a Resolução sobre a “Situação das Pessoas com Deficiência no Continente Americano” (AG/RES 1356 XXXV-O/95) e a Resolução do “Compromisso do Panamá com as Pessoas com Deficiência (à época, “Portadoras de Deficiência”) no Continente Americano (AG/RES 1369 XXVI-O/96).

O Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de San José da Costa Rica) em matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1988 (promulgado, no Brasil, pelo Decreto nº 3.321/1999).⁹⁵ Conhecido como Protocolo de “San Salvador”.

A Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, de 1999, que recebeu a denominação de “Convenção da Guatemala” e foi promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001.⁹⁶ A Convenção, elabora e direciona um tratamento

⁹² ONU. Assembleia Geral. Resolução nº 46/119, de 17 de dezembro de 1991.

⁹³ Id.. Resolução nº 48/96, de 20 de dezembro de 1993.

⁹⁴ BRASIL. Planalto. Decreto nº 678, de 6 de novembro de 1992. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D0678.htm. Acesso em 05 de agosto de 2018.

⁹⁵ Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (“Protocolo de San Salvador”) (1990) – Decreto nº 3.321, de 30 de dezembro de 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3321.htm. Acesso em 02 de dezembro de 2017.

⁹⁶ BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 de outubro de 2001. Disponível em: http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/Legis/Decreto/3956_01.html. Acesso em 22 de novembro de 2017.

específico às pessoas com deficiência e seu artigo 18 é inteiramente dedicado à “Proteção de deficientes”.

A Declaração da Década das Américas pelos Direitos e pela Dignidade das Pessoas com Deficiência, adotada em São Domingos, República Dominicana, com o lema: “Igualdade, Dignidade e Participação”, aprovada pela Organização dos Estados Americanos - OEA (AG/DEC 50 XXXVI-O/06) e celebrada em 17 de maio de 2006.

Programa de Ação para a Década das Américas pelos Direitos e pela Dignidade das Pessoas com Deficiência (2006-16), aprovada na quarta sessão plenária da OEA, realizada em 6 de junho de 2006 (AG/RES 2230 XXXVI-O/06) 21 e seu respectivo plano de ações, aprovado na quarta sessão plenária da OEA, realizada em 5 de junho de 2007.⁹⁷

Outros documentos produzidos pela comunidade internacional e que estão direcionados para a promoção e defesa de direitos da pessoa com deficiência, representados em forma de “declaração”, em que pese não sejam instrumentos diretamente ligados a uma produção oriunda de organismos como a ONU e a OEA, cumprem seu papel nos debates que se desenrolaram para construção do texto da Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, como por exemplo:

A Declaração de Sundberg de 1981, que foi apresentada em 7 de novembro, na cidade de Torremolinos, Espanha, durante a Conferência Mundial sobre Ações e Estratégias para Educação, Prevenção e Integração, cuja denominação foi dada em memória de Nils-Ivar Sundberg, responsável, entre 1968 e 1981, pelo Programa da Unesco para Educação Especial.

A Declaração de Cave Hill em 1983 foi apresentada durante o Programa Regional de Capacitação de Líderes, da Organização Mundial de Pessoas com Deficiência, realizado na Universidade das Índias Ocidentais, na cidade de Cave Hill, Barbados.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos em 1990 onde foi elaborado um relatório final da Conferência Mundial sobre Educação para Todos cujo ponto central estava concentrado na necessidade de se responder às

⁹⁷ Resolução nº 2230 (XXXVI-O/06) da Assembleia Geral das Nações Unidas disponível, em inglês, disponível em: https://www.oas.org/dil/AG-RES_2230_XXXVI-O-06_eng.pdf, acesso em 05 de março de 2017.

Necessidades Educativas de Base. Elaborada em Jomtien - Tailândia, entre 5 e 9 de março de 1990 pela Comissão Inter-Agências – PNUD, UNESCO, UNICEF e Banco Mundial.

A Declaração de Manágua em 1993 que foi apresentada no dia 3 de dezembro, Dia Internacional das Pessoas com Deficiência, onde ocorreu também o lançamento do projeto “Crescer Juntos na Vida Comunitária” pela Confederação Interamericana da Inclusão International, pelo Instituto Interamericano da Criança e pela Associação Canadense para a Vida Comunitária, enquanto reunidos na cidade de Manágua, Nicarágua, como delegados de 39 países das Américas.

A distinta Declaração de Salamanca de 1994, apresentada em 10 de junho, na cidade de Salamanca, Espanha, durante a Conferência Mundial de Educação Especial, onde estavam presentes representantes de 88 governos e 25 organizações internacionais, todos reunidos em assembleia.⁹⁸

A Carta para o Terceiro Milênio da Reabilitação Internacional de 1999, finalizada em 9 de setembro, na cidade de Londres, Reino Unido, pela Assembleia Governativa da Rehabilitation International, que elenca uma série de dados sobre a representatividade e os contextos da deficiência na humanidade com intuito de defesa, reconhecimento e proteção dos direitos humanos das pessoas com deficiência ao redor do planeta.

A Declaração de Washington de 1999, assinada em 25 de setembro, na cidade de Washington DC, EUA, pelos líderes do Movimento de Direitos das Pessoas com Deficiência e Vida Independente de 50 países participantes da Conferência de Cúpula “Perspectivas Globais sobre Vida Independente para o Próximo Milênio”.

A Declaração de Montreal de 05 de junho de 2001, elaborada na cidade de Montreal, Canadá, durante o Congresso Internacional “Sociedade Inclusiva”, deu destaque à necessidade de se defender e promover o uso do desenho inclusivo em todos os ambientes, produtos e serviços.

A Declaração de Madri de 23 de março de 2002, que surgiu durante o Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência, ocorrido na cidade de Madri, Espanha e antecedeu o ano de 2003 proclamado como o “Ano Europeu das Pessoas com Deficiência”.

⁹⁸ ONU. Assembleia Geral. Declaração de Salamanca. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 02 de outubro de 2017.

A Declaração de Caracas de 2002, apresentada em 18 de outubro, na cidade de Caracas, Venezuela, pelos participantes da Primeira Conferência da Rede Ibero-Americana de Organizações Não-Governamentais – ONGs – de Pessoas com Deficiência e suas Famílias.

A denominada Declaração de Sapporo elaborada durante a Sexta Assembleia Mundial da Disabled Peoples Internacional – DPI, em 18 de outubro de 2002, na cidade de Sapporo, Japão, com a participação da organização internacional de Direitos Humanos e com representantes de 109 países como participantes.

A Declaração de Montreal em 2004, apresentada em 06 de outubro, na cidade de Montreal, Canadá, durante a Conferência Internacional sobre Deficiência Intelectual da Organização Pan-Americana de Saúde OPS e Organização Mundial de Saúde e OMS.

Quando se fala em avanço na aquisição de direitos, a CDPD promove inquestionável evolução nessa percepção e atua com toda sua potencialidade enquanto agente de transformação social em relação a diplomas normativos anteriores porque se fundamenta no modelo social de deficiência.

3 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO

3.1 ORGANIZAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL PARA A INTEGRAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica defendem uma educação que permita a ampliação da cultura, da cidadania, entre muitas outras hastes, construindo saberes para uma vida ativa em sociedade. Aborda a construção de um mundo melhor para todos com respeito às diferenças e na contribuição do avanço para a universalização do ensino, surgindo como apoio a todos os órgãos no âmbito dos governos Federal, Estadual e Municipal e também da família e da escola, entre outros.

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica o sistema escolar deve garantir: a) a matrícula a todos os alunos, independentemente da gravidade de sua deficiência, b) a organização do atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais em classes

comuns, c) uma elaboração qualitativa dos projetos pedagógicos que tenham orientações na política de inclusão e principalmente d) um compromisso com a educação escolar destes alunos bem como o acesso a recursos pedagógicos especiais para os mesmos.

Nessas diretrizes também se estabelece que o professor deve estar capacitado para atuar na educação inclusiva tanto nas escolas comuns quanto junto às escolas especializadas. Aborda ainda, a maneira com que é construída a inclusão na área educacional em diversos âmbitos, tais como: político, técnico-científico, pedagógico e administrativo.

Cabe ressaltar que essas diretrizes para a Educação Especial visam o comprometimento das instituições de ensino em proporcionar aos seus alunos uma educação de qualidade e que realmente seja oferecida para todos. O grande êxito dessas diretrizes se materializa por indicar, não só ao aluno com deficiência, mas à equipe escolar como um todo, dentre eles os professores, coordenadores e diretores, qual é a capacitação disponível para a área que direcione soluções para que o ensino e a aprendizagem ocorram de forma satisfatória.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva⁹⁹ a inclusão está relacionada a uma ação política social, cultural e pedagógica, onde seu objetivo é defender o direito de todos os alunos em seu processo de ensino e aprendizagem, proporcionando uma interação, um aprender coletivo sem qualquer tipo de discriminação, respeitando as diferenças de cada um.

Esse documento tem como prioridade acompanhar os progressos do conhecimento e das lutas sociais, promovendo uma educação de qualidade com respeito às diferenças para todos os alunos, sejam eles de escolas públicas ou privadas.

O citado documento refere-se ao histórico dos institutos que trouxeram os primeiros atendimentos especializados às pessoas com deficiência no Brasil, institutos esses que são renomados até os dias atuais pelo trabalho que fazem com essas pessoas que necessitam de algum tipo de apoio.

A política de educação especial voltada para a educação inclusiva aborda todo um histórico das políticas estabelecidas anteriormente e defende o discurso da

⁹⁹ BRASIL. MEC. SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 09 de janeiro de 2019.

Educação para Todos, constante em vários documentos sobre educação especial, passa a ser marco histórico da inclusão escolar naquele período e mostra, nos dias atuais, a importância da discussão acerca da existência de uma inclusão que seja efetiva.

A inclusão escolar não se remete apenas em inserir o aluno com deficiência na instituição de ensino seja ela qual for, pública ou privada, mas sim em uma instituição que faça desse aluno um sujeito autônomo capaz de realizar suas atividades de forma independente e produtiva. Assim sendo, percebe-se a importância de uma política comprometida com a qualidade de ensino e, principalmente, com o bem-estar de todos os alunos. Para que essa inclusão ocorra com êxito é importante a participação de todos na construção e realização de um trabalho individualizado, que respeitará todas as dificuldades e também enaltecerá todas as capacidades e conquistas do alunado de inclusão.

A escola tem a obrigatoriedade de adequar-se ao seu aluno tanto na parte pedagógica quanto em suas estruturas físicas e, para que isso ocorra é necessário realizar um trabalho em conjunto, com a colaboração de todos os órgãos públicos não só apenas na parte financeira, mas em todos os aspectos sociais, desde a parte referente à adaptação arquitetônica até a adequação do setor administrativo, visando proporcionar aos alunos um atendimento com qualidade.

Este documento ressalta que apesar de todo esse discurso sobre inclusão escolar tendo como referência o texto original da Declaração de Salamanca¹⁰⁰, essas políticas em torno da educação inclusiva não atingiram a finalidade de levar as escolas comuns a assumir o compromisso desafiante de atender as necessidades educativas de cada aluno.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva¹⁰¹ visa em sua parte pedagógica o atendimento educacional especializado num aprofundamento interdisciplinar e interativo, tanto em salas de aula do ensino comum, nas salas de recursos, acessibilidade no ensino superior, entre outros, a formação docente do profissional que trabalha na área da Educação Especial,

¹⁰⁰ ONU. Assembleia Geral. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Adotada pela World Conferendence on Special Needs Education: Access and Quality. Salamanca, Espanha. De 07 a 10 de junho de 1994. Disponível em: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF. Acesso em 02 de dezembro de 2018.

¹⁰¹ BRASIL. MEC. SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 09 de janeiro de 2019.

proporcionando a ele uma formação contínua, conhecimentos gerais e específicos para a área em que atua.

Compreende-se a importância de ter uma política empenhada com o acesso a uma educação de qualidade, com profissionais especializados para atuar na área da educação especial e de uma escola que inclua este aluno de forma que venha a atender suas especificidades.

Segundo Guimarães¹⁰² questões sobre Inclusão estão sendo discutidas há vários séculos, ficando mais evidentes nas décadas de 1980 e 1990 retratando a exclusão da população nas áreas sociais, econômicas, dentre outras, com destaque para as pessoas com deficiências que sofrem com a ausência de um atendimento voltado a sua necessidade específica.

Para Glat; Blanco¹⁰³, a educação inclusiva não pode ser comparada a um sistema educacional especializado, mas deve ser entendida como um conjunto de métodos, conhecimentos e recursos, inclusive os recursos humanos que a escola irá dispor para suprir as necessidades de seus alunos.

No entanto, cabe aos professores e toda equipe da gestão escolar, identificar as necessidades de aprendizagem específicas de cada aluno, devendo providenciar, quando necessário, uma adequação no currículo escolar com utilização de metodologias que supram a necessidade de seu alunado, sempre em prol de oferecer a formação de uma maior autonomia no dia-dia deste estudante.

A educação inclusiva não consiste apenas em inserir o aluno na escola, mas sim incluí-los com recursos adequados, metodologias que atendam a demanda de suas necessidades, espaços físicos das instituições transformados em ambientes agradáveis e dinâmicos, entre outras melhorias que o ambiente escolar deve promover a seu alunado.

Promover a educação inclusiva não significa utilizar-se de uma fórmula para inserir os alunos apenas pela sua deficiência, etnia, condições sociais e financeiras, dentro de uma sala de aula comum, mas sim, proporcionar, individualmente, todo apoio necessário para que possam ter um atendimento educacional especializado e um ensino e aprendizagem correspondente ao de todos.

¹⁰² GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo. A Normalização na Prática Pedagógica e a Constituição do Conceito de Inclusão nas Escolas Comuns da Educação Básica. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação). UFMS. Campo Grande, 2005.

¹⁰³ GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. p. 15-35. In: GLAT, Rosana. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

De acordo com Antônio Osório e Alda Osório¹⁰⁴ “... a inclusão só pode ser entendida pela exclusão social ...”. Não haveria inclusão se não existisse exclusão, para tanto, deve-se estar atento a cada passo desse processo. Desde a época da sociedade escravista, essas questões de inclusão verso exclusão vêm sendo debatidas de forma a respeitar a capacidade e individualidade de cada pessoa, pois até então, a sociedade praticava, exclusivamente, a total exclusão das pessoas com deficiência e idosos, atitude essa que ainda perdura atualmente em diversos setores da vida e do dia a dia dessa parcela da população.

O Documento Subsidiário à Política de Inclusão¹⁰⁵ elaborado pela Secretaria de Educação Especial atrelada ao MEC tem como objetivo transformar as escolas públicas do país em um espaço inclusivo e de qualidade, valorizando as diferenças sociais, culturais, etc., atendendo as necessidades educacionais de cada um no âmbito escolar.

Este documento destaca que um pressuposto frequente nas políticas relativas à inclusão, supõe um processo sustentado unicamente pelo professor, cujo trabalho é concebido com o estigma de ser o único responsável pelo sucesso ou fracasso do processo de inclusão do aluno com deficiência. No entanto, não é possível justificar a Educação Inclusiva somente nas práticas pedagógicas, claro que o professor deve melhorar as metodologias utilizadas em sala de aula para que haja uma aprendizagem satisfatória, porém o sucesso ou o fracasso não está baseado apenas nas metodologias utilizadas, mas sim, em um universo de mudanças que as escolas devem proporcionar para um melhor rendimento escolar.¹⁰⁶

Segundo Saraiva,¹⁰⁷ o investimento na formação do profissional é essencial porque:

Nossa preocupação se enquadra em esclarecer que, se os professores estão agindo na prática conforme suas concepções de deficiência, seria importante que a eles fossem dadas condições facilitadoras para rever suas

¹⁰⁴ OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento; OSÓRIO, Alda Maria do Nascimento. O direito à educação: os desafios da diversidade social. In: Revista Educação Especial, Santa Maria - RS, n. 24, p. 09 – 22, 2004.

¹⁰⁵ BRASIL. MEC. Governo Federal. Secretaria de Educação Especial - SEESP. Documento Subsidiário à Política de Inclusão. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>. Acesso em: 13 de março de 2018.

¹⁰⁶ OSÓRIO, op. cit., p. 08.

¹⁰⁷ SARAIVA, Marinês. Formação do Professor: contornos na concepção de deficiência para compreender o processo de inclusão. p. 83. In: MENDES, Enicéia Gonçalves. Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a prática. Brasília: CAPES/PROESP, 2008.

formas de pensar a deficiência, que tivessem reais oportunidades de fazer questionamentos sobre as práticas que tem se mostrado mais efetivas.

Conforme citado acima, o professor está passando por todo esse procedimento de inclusão escolar há vários anos e já se sabe que é preciso elaborar mudanças, porém essa transformação só será possível a partir do momento em que os professores estiverem preparados, capacitados, qualificados profissionalmente para atender essa demanda, uma vez que o processo de inclusão escolar não está voltado apenas a pessoa com deficiência, mas a todos aqueles que de alguma forma sofre ou sofreram algum tipo de preconceito seja na sua religião, etnia, classe social, entre outros.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva¹⁰⁸, é direito de todos os alunos, independentemente de sua classe social, cultural, étnica, estar incluído na escola, participando e aprendendo, sem que haja qualquer tipo de discriminação. Para a citada política, a educação inclusiva consiste num paradigma fundamentado nos direitos humanos.

Nessa busca pela inclusão escolar, não só das pessoas com deficiência, mas também, das classes menos favorecidas, temos que as políticas públicas estabelecem indicadores para que a escola supere a exclusão, oferecendo uma educação de qualidade para todos, onde é fundamental o papel do professor que deve receber e buscar a especialização visando aumentar e modificar sua capacidade de adequar seus métodos para a inclusão destes alunos.

Como dito anteriormente Saraiva¹⁰⁹ ressalta que “Inclusão se refere a uma proposta em que a sociedade respeite as diferenças suscitadas pelo nível socioeconômico, cor, credo, religioso, sexo, idades, deficiência ...”. As pessoas precisam respeitar as diferenças e a sociedade como um todo precisa incluir os cidadãos verdadeiramente, não basta inserir, mas sim incluí-los no mundo atual.

Percebe-se que para haver a educação inclusiva, todos os participantes do âmbito escolar devem ter uma formação específica para atuar nessa área, sendo de fundamental importância, obter também o máximo de entrelaçamento com outras

¹⁰⁸ BRASIL. MEC. SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 09 de janeiro de 2019.

¹⁰⁹ SARAIVA, Marinês. Formação do Professor: contornos na concepção de deficiência para compreender o processo de inclusão. p. 83. In: MENDES, Enicéia Gonçalves. Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a prática. Brasília: CAPES/PROESP, 2008.

áreas de conhecimento, tais como, assistência social, medicina, psicologia, entre outras, para o aperfeiçoamento desta prática.

Guimarães¹¹⁰ destaca que o discurso de inclusão teve uma ampla abordagem no Brasil, especificamente nos anos 1990 e 2000, sendo, atualmente, destaque, tendo em vista seu grau de importância e principalmente pelo poder transformador que a inclusão carrega em seu escopo, obtendo, a cada dia, fundamental relevância na forma organizacional da sociedade moderna.

Na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva¹¹¹ destaca-se que o atendimento educacional especializado deve ser diferenciado daqueles que são realizados nas salas de aula comuns, tal qual estabelecido nas diretrizes educacionais de inclusão e que este atendimento deve acontecer em turnos opostos ao da classe comum.

Nesse diapasão, determina que os professores devem ter um conhecimento específico na área da educação especial para que possam atuar no atendimento educacional especializado, nas salas de recursos multifuncionais, como professor de apoio, intérprete de LIBRAS, entre outros. Destaca ainda que a educação inclusiva é um direito de todos, seja aluno com deficiência, altas habilidades/superdotação ou que sofra qualquer tipo de discriminação relacionada à falta de acesso à educação; bem como que a mesma seja de qualidade para a permanência do mesmo na escola.

Contudo, compreende-se que o processo de educação inclusiva tem sido um trabalho árduo e constante, onde o apoio da comunidade escolar e da escola é fundamental para o desenvolvimento do aluno com deficiência no seu processo ensino e aprendizagem e que ambos devem caminhar juntos para que a inclusão escolar aconteça com êxito e perfeição.

Nesse sentido, a Política Pública no Brasil foi elaborada, com base nos acordos e convenções internacionais as quais o Brasil participou, reconhecendo os direitos de todas as pessoas que se encontram em situação de exclusão social, humana e educacional. Evidencia-se, nos documentos legais produzidos em solo nacional, ao longo dos anos, forte influência da Convenção da Guatemala e da

¹¹⁰ GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo. A Normalização na Prática Pedagógica e a Constituição do Conceito de Inclusão nas Escolas Comuns da Educação Básica. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação). UFMS. Campo Grande, 2005.

¹¹¹ BRASIL. MEC. SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 09 de janeiro de 2019.

Declaração de Salamanca, que entusiasmaram diretamente a tomada de decisões que alavancaram o processo de inclusão no Brasil.

Para atender aos objetivos dessa Política Pública, muitos estudos têm sido feitos na área da educação e direitos humanos e como resultados podemos destacar a promoção e a reestruturação do ensino comum e especial. Assim, com o passar do tempo, acertadamente, o conceito de necessidades especiais desloca o foco da deficiência, exclusivamente do sujeito, para a escola e o ambiente. A partir da compreensão de que os sujeitos se modificam em interação com o ambiente modificando e do contexto no qual se inserem, torna mais fácil e apropriada o surgimento de Políticas Públicas e ações pedagógicas voltadas para a atenção às especificidades desses alunos.

3.2 PANORAMA EVOLUTIVO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Em um viés de discussão internacional, o Brasil participou da construção da Declaração de Salamanca, na Conferência Mundial de Educação Especial¹¹², tendo sido um importante marco com o objetivo de discutir a promoção de uma “Educação para Todos”, tendo como fundamental relevância estabelecer políticas necessárias para o desenvolvimento da educação inclusiva, sendo extremamente importante a capacitação das escolas para suprir as necessidades educacionais especiais de seus alunos. Este documento, acolhido em solo brasileiro, trata de princípios, políticas e práticas das necessidades educativas especiais, e dá orientações para ações em níveis regionais, nacionais e internacionais sobre a estrutura de ação em Educação Especial. Aborda a administração, o recrutamento de educadores, o envolvimento comunitário, entre outros pontos.

De acordo com a Declaração de Salamanca¹¹³ “... as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades ...”. Portanto, cabe ressaltar que o papel da escola enquanto mediadora de conhecimentos é proporcionar a todos uma educação de qualidade sem restrições, adequando-se às necessidades de seus alunos. Tanto

¹¹² ONU. Assembleia Geral. Declaração de Salamanca. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 02 de outubro de 2017.

¹¹³ Ibid., p. 01.

nos dias atuais, quanto há alguns anos, o processo educacional brasileiro e mundial vem se modificando para que possa se transformar por completo em uma educação inclusiva de qualidade.

As escolas inclusivas têm como princípio fundamental a aprendizagem conjunta, visando atender as necessidades específicas e individuais de cada aluno, planejar a melhor adaptação para cada ritmo de aprendizagem e dificuldade com o objetivo de garantir a todos uma formação de qualidade. Essa escola inclusiva não cabe apenas aos alunos da educação básica, mas também aqueles que pretendam cursar a educação profissional e o ensino superior observando-se a transversalidade educacional.¹¹⁴

Glat; Blanco¹¹⁵ demonstram em seus estudos a preocupação em implementar um ensino de qualidade quando se trata da educação inclusiva e ressaltam que:

É importante enfatizar também, que a Educação Inclusiva não se resume à matrícula do aluno com deficiência na turma comum ou à sua presença na escola. Uma escola ou turma considerada inclusiva precisa ser, mais do que um espaço para a convivência, um ambiente onde ele aprenda os conteúdos socialmente valorizados para todos os alunos da faixa etária. O objetivo desta proposta é a possibilidade de ingresso e permanência do aluno na escola com sucesso acadêmico, e isso só poderá se dar a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento. A Declaração de Salamanca deixa bem claro esse aspecto quando afirma: “Todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental à educação e que a elas deve ser dada a oportunidade de obter um nível aceitável de conhecimentos”.

A importância de uma escola com um currículo flexível e dinâmico, de acordo com o que prelecionam Glat; Blanco¹¹⁶ é formato essencial para que se possa possibilitar a inserção das pessoas com deficiência nestes ambientes. As autoras evidenciam que a aprendizagem deve ser algo significativo para todos, atendendo as dificuldades de cada um, independentemente de sua deficiência. Afirmam ainda que é direito de todos ter acesso ao conhecimento e ingressar não só na Educação Básica, mas também em se aprimorar em cursos profissionalizante e superior.

¹¹⁴ BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre a necessidade educativas especiais. Brasília: Corde, 1994.

¹¹⁵ GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007, p. 15-35.

¹¹⁶ Ibid., p. 15-35.

A Declaração de Salamanca defende que o êxito da escola inclusiva depende de uma identificação antecipada, da estimulação precoce das crianças com necessidades educacionais especiais desde os primeiros anos de vida, sendo importante o apoio dos familiares para o desenvolvimento destas crianças.

Jannuzzi¹¹⁷ destaca o fato de que a educação de pessoas com deficiência surgiu ao final do século XVIII e início do século XIX com poucas manifestações, bem como que seu atendimento teve início provavelmente pelas Câmaras Municipais ou instituições privadas. De acordo com Jannuzzi¹¹⁸ o trabalho feito pelo doutor Magloire Bourneville Desiré, um pesquisador de doenças mentais, trouxe como proposta a prestação de serviços especializados as crianças com deficiência intelectual. Suas ideias tiveram uma forte influência no Brasil e a partir delas surgiu a possibilidade de inserir as crianças com deficiência em serviços especializados no ensino comum. A autora destaca que:

Em Manaus, no ano de 1892, há registros de atendimento para deficientes auditivos e mentais na Unidade Educacional Euclides da Cunha, no ensino regular estadual, e, em 1909, também no ensino estadual regular, há registro em Encruzilhada do Sul, na Escola Borges de Medeiros e em Montenegro no Grupo Escolar Delfina Dias Ferraz, ambas no Rio Grande do Sul, a primeira para atendimento de deficientes da comunicação e mentais e a segunda para problemas de comunicação, auditivo e mental.¹¹⁹

Percebe-se a citação descreve claramente que desde o século XIX os profissionais em educação começaram a pensar na inserção de pessoas com deficiência no ensino comum, dando destaque para algumas instituições educacionais que proporcionavam esses atendimentos especializados direcionados para essas pessoas.

Nos estados de São Paulo, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro, devido a suas melhores condições econômicas, foram vertidos investimentos no ensino primário, onde as instituições de atendimento à pessoa com deficiência desenvolveram-se, mas, até então, a maior parte desse atendimento educacional era voltado para os alunos com deficiências visuais, auditivas e surdas.¹²⁰

¹¹⁷ JANNUZZI, Gilberta S. de M. A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2006.

¹¹⁸ Ibid.

¹¹⁹ JANNUZZI, op. cit., p. 18.

¹²⁰ GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo. A Normalização na Prática Pedagógica e a Constituição do Conceito de Inclusão nas Escolas Comuns da Educação Básica. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação). UFMS. Campo Grande, 2005.

De acordo com Guimarães¹²¹ “No período entre 1874 a 1929 foram criadas 36 instituições, nas mais diversas regiões do Brasil” e isso demonstra um pequeno avanço no número de instituições especializadas deste período quando comparamos a extensão territorial nacional.

Após a II Guerra Mundial, as famílias das pessoas com deficiência buscaram por instituições que atendessem a essas pessoas adequadamente e principalmente no âmbito educacional. Devido ao número muito elevado de pessoas com deficiências que foram produzidas nesse período, o estado se viu obrigado a repensar o modelo de atendimento a essas pessoas que haviam sido mutiladas, visto que apresentavam preservadas suas capacidades intelectuais, podendo se transformar em cidadãos economicamente ativos e inseridos na sociedade.

A história da deficiência intelectual no Brasil traz os Institutos Pestalozzi em seu marco inicial nos estados de Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo, onde contavam com o apoio dos governos estaduais para pagamento de professores e no atendimento às crianças com deficiência intelectual e com problemas de conduta.¹²²

Mazzota¹²³ destaca que, no Rio de Janeiro, dá-se início, no ano de 1948 à Sociedade Pestalozzi com iniciativa de Helena Antipoff (1892 – 1974) enfatizando um melhor tratamento a pessoa com deficiência intelectual. Psicóloga e educadora, Helena Antipoff foi a representante pioneira na orientação pré-profissionalizante de pessoas com deficiência intelectual no país.

Segundo Silva¹²⁴ “...na primeira metade do século XIX, até 1950, 40 estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os outros estaduais, que prestavam atendimento educacional a deficientes mentais...”.

Conforme Mazzota¹²⁵ não havia curso de formação para professores especializados no ensino do aluno com deficiência intelectual e foi a Sociedade

¹²¹ GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo. A Normalização na Prática Pedagógica e a Constituição do Conceito de Inclusão nas Escolas Comuns da Educação Básica. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação). UFMS. Campo Grande, 2005, p. 55.

¹²² SILVA, Alessandra Santos. Desvelando o sentido da deficiência mental a partir de diferentes abordagens práticas educativas. Dissertação (Mestrado em Educação e Sociedade). UNIPAC, Barbacena, 2006, p. 37.

¹²³ MAZZOTA, Marcos José Silveira. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

¹²⁴ SILVA, op. cit., p. 37.

¹²⁵ MAZZOTA, op. cit..

Pestalozzi quem organizou, pela primeira vez, um curso intensivo de especialização de professores que perdurou até 1959.

Além dos Institutos Pestalozzi, houve a criação, no ano de 1954, da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE que imediatamente se espalha em diversos municípios do país com o intuito de desenvolver o atendimento especializado à pessoa com deficiência e contribuindo com a prática educativa centralizada na educação especial.¹²⁶

Em meio e estes surgimentos, adveio a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 4024/61¹²⁷ que garante o direito à educação das pessoas com deficiência em instituições especializadas e a Lei nº 5692/71,¹²⁸ visando assegurar um tratamento especial a pessoa com deficiência física ou intelectual. Guimarães¹²⁹ afirma que “...somente após 1973 o Ministério da Educação institui em seu âmbito uma organização para tratar especificamente da educação especial”. Nesse mesmo ano o Ministério da Educação cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP onde se tratava de forma específica a educação especial.

Neste período há uma ênfase na busca de se alcançar uma integração positiva e que, conforme Guimarães,¹³⁰ rompe com a segregação das pessoas com deficiência. Pensando nisto Glat; Blanco destacam que:

A partir de então, seguindo a filosofia da Normalização, desenvolveu-se o paradigma educacional denominado Integração, o qual se propunha a oferecer aos alunos com deficiências o ambiente escolar menos restritivo possível. Este modelo visava preparar alunos das classes e escolas especiais para ingressarem em classes regulares, quando receberiam, na medida de suas necessidades, atendimento paralelo em salas de recursos ou outras modalidades especializadas.¹³¹

¹²⁶ SILVA, Alessandra Santos. Desvelando o sentido da deficiência mental a partir de diferentes abordagens práticas educativas. Dissertação (Mestrado em Educação e Sociedade). UNIPAC, Barbacena, 2006, p. 37.

¹²⁷ BRASIL. Planalto. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 4024/61. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 02 de março 2017.

¹²⁸ Idem, Lei nº. 5692/71. Assegura um tratamento especial a pessoa com deficiência física ou intelectual. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 02 de março de 2017.

¹²⁹ GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo. A Normalização na Prática Pedagógica e a Constituição do Conceito de Inclusão nas Escolas Comuns da Educação Básica. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação). UFMS. Campo Grande, 2005, p. 63.

¹³⁰ Ibid..

¹³¹ GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. p. 15-35. In: GLAT, Rosana. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007, p. 15-35.

A integração estabelece um aspecto de que a pessoa com deficiência, ao ser integrada no ensino comum, deveria se adequar às condições da escola como ela se apresentava para os demais alunos, ou seja, se adaptar a este ensino. Glat; Blanco¹³² ressaltam que a inclusão escolar feita de acordo com este processo de integração deve ser duramente criticado, porque nesse formato, o aluno continuaria segregado, tendo em vista que aqueles que conseguissem ter um desempenho significativo no processo de ensino e aprendizagem permaneceriam nas salas de aula comuns, contudo, aqueles que não conseguissem, ficariam segregados e, neste paradigma de integração, conforme as autoras, o aluno passa a ser o responsável pelo seu sucesso ou fracasso no ambiente escolar.

Nas décadas de 1970 e 1980 os alunos com necessidades educacionais especiais saíam das escolas especializadas para as escolas comuns, onde os mesmos por ter qualquer tipo de deficiência eram distribuídos em classes especiais, ou seja, saíam das instituições especializadas, mas ainda conviviam a parte dos alunos ditos normais.¹³³

Com essa abertura na inclusão das pessoas com deficiência ficou evidenciado que as relações sociais realmente contribuem para um crescimento intelectual e funcional do ser humano, ao estabelecer essas relações a pessoa se sentirá mais autônoma e capaz para a vida em sociedade.¹³⁴

Complementarmente, ao se pensar na importância da família para que a pessoa com deficiência intelectual possa estabelecer vínculos de relações sociais, Urie Bronfenbrenner¹³⁵ destaca três níveis diferentes de relações sociais que a mesma perpassa:

a) Microsistema – entendido como o “ambiente imediato, incluindo o próprio sujeito com deficiência, a sua família, como, por exemplo, o apoio dos pais para realizar atividades domésticas;

¹³² GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. p. 15-35. In: GLAT, Rosana. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007, p. 15-35.

¹³³ GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo. A Normalização na Prática Pedagógica e a Constituição do Conceito de Inclusão nas Escolas Comuns da Educação Básica. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação). UFMS. Campo Grande, 2005.

¹³⁴ PLETSCH, Márcia Denise. Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas. Rio de Janeiro. Tese (Doutorado). UFRJ, 2009.

¹³⁵ Ibid..

b) Mesossistema – diz respeito a vizinhança, a comunidade ou às organizações que proporcionam, por exemplo, serviços de educação, saúde e assistência social;

c) Macrossistema ou megassistema – refere-se aos “padrões abrangentes da cultura, da sociedade, das populações mais amplas, do país ou das influências sociopolíticas”.

É significativo o apoio da família e das relações sociais que a pessoa com deficiência intelectual estabelece. Na citação acima vê-se três diferentes níveis, onde há a presença significativa da vivência para o aprimoramento social da pessoa com deficiência intelectual. Não basta a família estar envolvida, mas toda a comunidade fazer parte do processo de socialização da pessoa com deficiência.

De acordo com o entendimento de Chacon¹³⁶, a participação da família com a criança que tenha a deficiência intelectual deve ocorrer desde o primeiro ano de vida e percorrer até a fase última de escolarização. Trata-se de um processo que agrega duplo sentido: do social para o individual e do individual para o social, ou seja, a pessoa com deficiência necessita compreender o ser individual do ser social, onde a família tem uma função importante de socializar seu filho ao mundo.

Chacon¹³⁷, buscando entender o papel da família e obter um bom desenvolvimento da pessoa com deficiência intelectual desenvolveu uma pesquisa em que participaram 12 mães que tinham um filho com diagnóstico. Afirma o autor que, após analisar as mães em suas falas, elaborou nove categorias de análises, onde a primeira categoria ainda se dividiu em três sub tópicos, conforme segue:

1. Ação das mães:

1.1 – Com vistas a promover o desenvolvimento (motor, intelectual, afetivo e social) do filho;

1.2 – No sentido de defender ou proteger o filho das coisas, das pessoas e dos rótulos;

1.3 – De maneira a dificultar ou impedir o filho de realizar atividades por si só;

2. Ações do deficiente, que informam sobre o próprio desenvolvimento (motor, intelectual, afetivo e social) ou sobre sua dificuldade para se integrar socialmente;

¹³⁶ CHACON, Miguel C. M.. Deficiência Mental e Interação Social: o papel mediador da mãe. Revista Brasileira de Educação Especial. p. 87-96. Disponível em: http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista5numero1pdf/r5_art06.pdf. Acesso em fevereiro de 2019.

¹³⁷ Idem, A Integração Social do Deficiente Mental: um processo que se inicia na/pela família. Dissertação (Mestrado). Campinas-SP: UNICAMP, 1995. 144 p. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000101190&fd=ys>. Acesso em fevereiro de 2019.

3. Avaliações (ou observações da mãe) sobre o desenvolvimento do filho e sobre a maneira de ele se relacionar com a mãe, com pessoas da família ou outras pessoas;
4. Falta de informação ou informações inadequadas acerca da deficiência do filho;
5. Fatores causais de origem orgânica ou social, causadores ou não da deficiência do filho;
6. Expectativas da mãe, em relação ao desenvolvimento global ou parcial do filho;
7. Diferenças no modo de tratar o filho, em função do sexo e da idade do mesmo;
8. Diferenças no modo de tratar o filho devido à atividade da mãe, ou seja, mães que desenvolvem trabalho remunerado, e mães que trabalham em casa sem remuneração;
9. Tomada de consciência da mãe, sobre sua própria atitude e sobre atitudes da sociedade em relação ao filho.¹³⁸

Compreende-se na citação que as mães apontam visões diferentes umas das outras no que diz respeito ao comportamento de seus filhos, pois umas protegem de forma que venha a condicioná-lo como um ser submisso e incapaz de conviver em sociedade e outras por ter esse mesmo sentimento de proteção e, em sua maioria, não sabem como impor limites a esse filho com deficiência intelectual; ressalta ainda as dificuldades das mães em explicar aos seus filhos sobre sua sexualidade, onde a menina com deficiência intelectual recebe mais proteção do que os próprios meninos.

Ao desenvolver essa pesquisa com as mães de crianças com deficiência intelectual, Chacon¹³⁹ retratou que elas percebem as necessidades e as dificuldades que seus filhos apresentam no processo de ensino e aprendizagem e, ao constatarem isso, buscavam por atendimentos especializados para que a pessoa com deficiência intelectual pudesse avançar no trajeto de sua formação.

Ainda de acordo com os resultados alcançados por Chacon,¹⁴⁰ a composição familiar interfere diretamente nas relações sociais da criança com deficiência intelectual, pois em alguns lares não há presença do pai ou da mãe, ou casos em que a pessoa com deficiência foi criada pelos avós ou outros familiares. Para seus estudos, levou em conta que a sociedade do século XXI saiu da

¹³⁸ CHACON, Miguel C. M.. A Integração Social do Deficiente Mental: um processo que se inicia na/pela família. Dissertação (Mestrado). Campinas-SP: UNICAMP, 1995. 144 p. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000101190&fd=ys>. Acesso em 20 de fevereiro de 2019.

¹³⁹ Idem. Deficiência Mental e Interação Social: o papel mediador da mãe. Revista Brasileira de Educação Especial. p. 87-96. Disponível em: http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista5numero1pdf/r5_art06.pdf. Acesso em 20 de fevereiro de 2019.

¹⁴⁰ CHACON, ibid..

dominação do patriarcado e as famílias estão sendo compostas de maneiras distintas aos séculos anteriores. Para o autor é importante ressaltar o papel da família enquanto mediadora de socialização da pessoa com deficiência, pois é nela que a criança mantém seu primeiro contato como ser social e à ela cabe o dever de cuidar e educar da primeira infância.

Silva¹⁴¹ destaca que:

Entender o funcionamento de uma família que gerou um filho com deficiência mental, inúmeras vezes, não se constitui num procedimento fácil. Em alguns casos, a família mostra-se totalmente ausente da vida escolar do filho; outras vezes superprotegem a criança, não permitindo que ela assume outro papel que não seja o de “doentinha”, “coitadinha”, que necessita de eternos cuidados e proteção constante.

Forma-se o entendimento, portanto, de que a família seria a principal fonte de evolução para a pessoa com deficiência, pois, através do estreitamento dos laços afetivos com seus familiares, torna-se possível o desempenho de relações sociais com outras pessoas, essa raiz passa a ser p apoio primordial para que o sujeito com deficiência aprimore sua aprendizagem.

Ante o estudo, verifica-se que para entender a deficiência, tem-se que pensar em como agir com os pais e a família; qual o tratamento que se deve ter com eles; entender o agir e funcionamento dos familiares, pois assim torna-se possível entender o processo de ensino e aprendizagem da criança com deficiência.¹⁴²

A autora destaca que os familiares precisam ser estimulados a conhecer seus filhos, suas dificuldades e limitações, bem como ser-lhes dada a oportunidade de terem, no professor, a confiança de que seu filho irá superar limitações, mesmo que gradativamente, mas haverá evolução e destaca a importância da interação entre família – escola – aluno.

É preciso, portanto, o envolvimento de todos os agentes sociais: família, escola, terapeutas, médicos, sociedade, entre outros, para que se possa oferecer a verdadeira educação inclusiva, com propostas educacionais que buscam promover a igualdade e valorizar as diferenças na organização de um currículo flexível, estimular transformações pedagógicas na escola para atender as necessidades dos alunos

¹⁴¹ SILVA, Karla Fernanda Wunder da. Inclusão escolar de alunos com deficiência mental: possíveis causas do insucesso. Dissertação (Mestrado em Educação). UFRS, Porto Alegre, 2007, p. 131.

¹⁴² SILVA, *ibid.*, p. 131.

em todo o percurso educacional, propor a emancipação como ponto de partida de todo o processo educacional.

Quando falamos na oferta de educação especial, o que se descreve é o dever de oferecer o atendimento educacional especializado, organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que proporcionem a transformação da escola em um espaço inclusivo que respeite e leve em consideração as necessidades de cada aluno com vista à autonomia e independência. O atendimento educacional especializado deve assegurar a plenitude da inclusão do aluno com deficiência, disponibilizando meios para o acesso a um currículo que proporcione a construção da autonomia.

Para que seja possível ocorrer o acesso positivo do aluno ao atendimento educacional especializado, se faz necessário a elaboração de uma avaliação individualizada que possibilite a identificação das potencialidades, bem como as dificuldades desse estudante. Somente após este estudo e a avaliação de seus resultados será possível e necessária a elaboração de um plano de atendimento que contemple estratégias pedagógicas de acesso ao conhecimento, dando assim sustentabilidade à inclusão.

O século XXI exige uma nova escola-inclusiva, dinâmica e radicalmente diferente (...). Resta ter coragem para deixar de usar a escola como instrumento de elitização e exclusão do saber. É preciso não ter medo do desafio de ensinar os excluídos que estão chegando à escola.¹⁴³

Quando se visa alcançar o objetivo de construir uma escola verdadeiramente inclusiva, é preciso abandonar a avaliação tradicionalista e levar em conta uma avaliação educacional que considere o nível de capacidade de aprendizagem atual e futuras de cada um dos alunos, pois, apenas uma ação pedagógica e formativa será capaz de avaliar este estudante em seu processo individual, devendo prevalecer os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções necessárias a serem utilizadas pelo professor.¹⁴⁴

Nesse sentido, a utilização complementar do Atendimento Educacional Especializado é essencial para o sucesso da inclusão. Esse serviço deve ser

¹⁴³ CAPELINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. (Orgs.). Marcos históricos, conceituais, legais e éticos da educação inclusiva. Bauru: Unesp; MEC, 2010. v. 2. (Coleção Formação de Professores na Perspectiva da Educação Inclusiva). Disponível em: http://www2.fc.unesp.br/educacaoespecial/material/livro_2.pdf. Acesso em: fevereiro de 2019, pág. 24

¹⁴⁴ CAPELINI, *ibid.*.

oferecido, preferencialmente na escola regular de ensino, em sala multifuncional, no período do contraturno e se transforma em um ambiente equipado e organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação específica, com o intuito de atender aos alunos da escola onde se localiza e os das escolas vizinhas. Os atendimentos devem ser realizados em período inverso ao da sala de aula comum, tem caráter complementar ou suplementativo à educação escolar. Veremos outros detalhes no próximo capítulo.

Surge, nesse contexto de políticas públicas, o Projeto Educar na Diversidade em 2006, com o objetivo de sensibilização e formação da equipe escolar para transformação das práticas pedagógicas visando a construção de uma escola inclusiva. Porém, ele se mostrou ineficiente, haja vista, o insignificante número de escolas atendidas e a rotatividade de profissionais que se encontram nas salas de aula, muito porque essa sensibilização demandaria mais tempo para que ocorressem as mudanças atitudinais esperadas.¹⁴⁵

De modo geral, podemos observar os resultados positivos dessa luta pela inclusão educacional da pessoa com deficiência, com ênfase na procura por escolas e classes especiais, onde há uma maior concentração de material e profissionais especializados para atendimento dessa população de acordo com o gráfico abaixo:

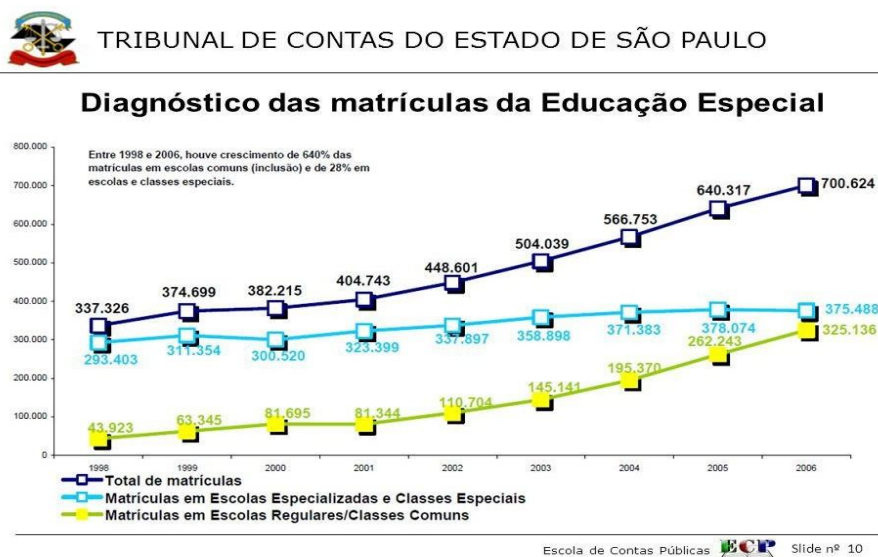


GRÁFICO 1. Diagnóstico das matrículas de alunos com deficiência nas escolas de ensino regular do Estado de São Paulo.

¹⁴⁵ DUK, C. Ponencia: Hacia escuelas inclusivas, de las intenciones a la acción. Memorias del Congreso Internacional Inclusión Educativa, Social y Familiar: Retos en la atención a niños, niñas y jóvenes 2016. San Luis Potosí, S.L.P, 2016.

Cabe, portanto, um dever do poder público em elaborar e estruturar essas políticas públicas para garantir o acesso destes estudantes à escola regular e para isso, primordial existir investimento para oferecer apoio ao docente diretamente envolvido na busca de que esta inclusão aconteça garantindo-se a igualdade no atendimento pedagógico em salas de ensino preferencialmente regulares.

3.3 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO REGULAR

A deficiência intelectual apresenta diferentes níveis e se coloca como um espectro, cada um à sua forma, sem que estejam dissociados a grandes capacidades e conquistas evolutivas. Daí surge o interesse pelo estudo da inclusão dessas pessoas no ensino e seus direitos. Ainda mais porque estudos e pesquisas mostram se, essa população forma, na verdade, a grande maioria dos estudantes com algum tipo de deficiência no ensino médio, conforme demonstra a tabela a seguir:



TABELA 1. Tipos de deficiências identificadas no ensino médio

Ou seja, são esses alunos o alvo para serem trabalhados e preparados de uma forma inclusiva adequada, utilizando e evoluindo toda sua capacidade em busca de uma vaga no sistema superior de ensino. Nesse sentido, mister a existência de uma colaboração efetiva e inclusiva entre o ensino comum e a

Educação Especial, de forma transversal, conquanto primordial para dar condições de aprendizagem significativas a esses alunos.

Em um sistema de avaliação, quando o objetivo é entender, classificar, definir e diagnosticar a deficiência intelectual, dissociando-a da doença mental, conforme orientação da Associação Americana de Retardo Mental – AARM, além do indivíduo ser submetido a exames e testes psicométricos, deve-se levar em conta uma concepção que vise também uma avaliação pormenorizada do meio social em que ela está inserida.

Conforme a concepção utilizada por Vygotsky, o desenvolvimento de uma pessoa com deficiência intelectual não deve ser tido como inferior ao de uma pessoa sem a deficiência, porém, aquela deve ser estimulada para que possa se aprimorar de outras maneiras, a depender do seu grau de comprometimento intelectual. Considerando que as pessoas com deficiência intelectual são diferentes, até mesmo entre si, não podem ser tratadas com homogeneidade, pois cada indivíduo tem sua especificidade e irá aprender sim, mas de maneiras distintas e surge daí a necessidade de conhecer sua particularidade de vida.¹⁴⁶

Segundo Pletsch¹⁴⁷ “... deve-se levar em conta que a criança com deficiência intelectual tem alterações nos processos mentais que interferem na aquisição da leitura, dos conceitos lógico-matemáticos, na realização das atividades diárias, no desempenho social, entre outras habilidades”. Percebe-se a importância de desenvolver um processo de ensino e aprendizagem significativo, individualizado e contínuo para que se obtenha uma evolução, não apenas cognitiva, mas também, social.

De acordo com o documento elaborado pela Secretaria e Educação Especial (SEESP), Secretaria de Educação à Distância (SEED) e Ministério da Educação (MEC), para Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ao deficiente intelectual¹⁴⁸, por apresentar uma complexidade maior relativa a seu espectro, existe uma certa dificuldade para que se estabeleça um atendimento adequado a esses estudantes, tanto nas escolas comuns, quanto nas especializadas e descreve que:

¹⁴⁶ PLETSCHE, Márcia Denise. Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas. Rio de Janeiro. Tese (Doutorado). UFRJ, 2009.

¹⁴⁷ PLETSCHE, *ibid.*, p. 105.

¹⁴⁸ BRASIL. MEC. SEESP. SEED. Atendimento Educacional Especializado: deficiente mental. Brasília. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_dm.pdf. Acesso em 20 de novembro de 2018.

A partir de 1996, a LDBEN classificou a Educação especial como uma modalidade de ensino. Com isso a Educação Especial perdeu a função de substituição dos níveis de ensino. No entanto, essa mesma lei, ao dedicar um de seus capítulos à Educação Especial, possibilita interpretações enganosas que a mantêm como um subsistema paralelo de ensino escolar.

149

Assim sendo, mesmo tendo sido classificada como modalidade de ensino pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei nº. 9394/1996¹⁵⁰, a Educação Especial ainda traz grande dificuldade de dissolução de sua atuação quando ofertada como atendimento educacional especializado, face o denominado reforço escolar. Em verdade, a função do AEE não é a de transmitir o mesmo conteúdo da classe comum, vai além, deve trabalhar de uma forma diferenciada e específica com práticas escolares adaptativas para cada aluno de inclusão.

O gráfico demonstra o registro do Censo Escolar quanto a evolução nas matrículas de estudantes público alvo da educação especial, bem como seu ingresso em classes comuns do ensino regular:

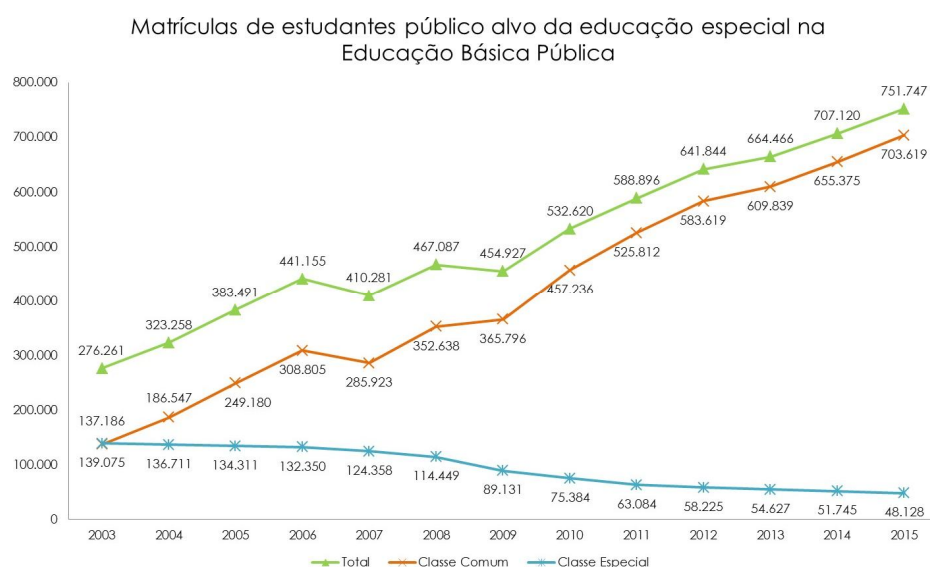


GRÁFICO 2. Matrícula de estudantes público alvo da educação especial na educação básica pública.

¹⁴⁹BRASIL. MEC. SEESP. SEED. Atendimento Educacional Especializado: deficiente mental. Brasília. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aeedm.pdf>. Acesso em 20 de novembro de 2018, p. 20.

¹⁵⁰BRASIL. PLANALTO. LDBEN. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Enquanto suporte para esses estudantes o AEE visa uma intervenção pedagógica especializada, voltada para o aluno com deficiência com o intuito de fazer com que o mesmo perceba suas capacidades em pensar e agir nas realizações das atividades dentro e fora da sala de aula, para que possa se transformar em cidadão ativo e utilizar os conhecimentos educacionais em atividades laborais e sociais.

De acordo com a norma constitucional constante no artigo 208, inciso III, o Estado é o responsável por disponibilizar o AEE às pessoas com deficiência, serviço esse que deve ser prestado preferencialmente na rede regular de ensino.

Seguindo a o preceito constitucional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394/1996) disciplina o tema nessa mesma linha, em seu artigo 4º, regulamentando que esse AEE deve ser prestado pelo Estado, de forma gratuita e preferencialmente na rede regular de ensino.

Acredita-se que o aluno com deficiência intelectual teria um avanço no processo de ensino e aprendizagem através da utilização de materiais concretos. Porém, há um certo equívoco quando da construção do conhecimento com base exclusiva no concreto, pois, oferecer o acesso ao conhecimento para a pessoa com deficiência intelectual apenas com base no concreto não lhe proporciona aprendizado pelo abstrato e simbólico, sendo assim, não seria possível desenvolver, naquele estudante com deficiência intelectual, a capacidade de raciocínio e de autonomia para distinguir uma coisa da outra.¹⁵¹

O Atendimento Educacional Especializado para o aluno com deficiência mental deve permitir que esse aluno saia de uma posição de “não saber”, ou de “recusa de saber” para se apropriar de um saber que lhe é próprio, ou melhor, que ele tem consciência de que o construiu.¹⁵²

Deve-se demonstrar à pessoa com deficiência intelectual que ela é capaz de construir sua própria aprendizagem, através do desenvolvimento de um trabalho conjunto com o professor e os demais alunos da sala de aula, a utilização de técnicas específicas que permitam a descoberta, o pensamento, a ideação, o pragmatismo e a autonomia quando da tomada de decisões.

¹⁵¹ BRASIL. MEC. SEESP. SEED. Atendimento Educacional Especializado: deficiente mental. Brasília. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dm.pdf. Acesso em 20 de novembro de 2018.

¹⁵² Ibid., p. 23.

O objetivo do Atendimento Educacional Especializado é propiciar condições e liberdade para que o aluno com deficiência mental possa construir a sua inteligência, dentro do quadro de recursos intelectuais que lhe é disponível, tornando-se agente capaz de produzir significado/conhecimento.¹⁵³

No âmbito legislativo, quanto a disposição sobre a educação especial (na perspectiva inclusiva) e do o atendimento educacional especializado, destaque se dá à contribuição proveniente da meta 4 do Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 13.005/2014¹⁵⁴, que especificou pontos estratégicos para a implementação dessa modalidade complementar de educação.

Portanto, tem como propósito a superação dos limites intelectuais, físicos e sensoriais.¹⁵⁵ Busca, através de produção de materiais pedagógicos pelo professor das salas de recursos multifuncionais, implementar a autonomia e independência da pessoa com deficiência. “Visa especialmente, o acesso ao conhecimento, permitindo

¹⁵³ BRASIL. Secretaria e Educação Especial (SEESP)/ Secretaria de Educação à Distância (SEED)/ Ministério da Educação (MEC). Atendimento Educacional Especializado: deficiente mental. Brasília. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aeedm.pdf>. Acesso em 20 de novembro de 2018, p. 25.

¹⁵⁴ Ao ser oferecido, deve o AEE respeitar os seguintes preceitos:

“Meta 4 - universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. ...

4.3) implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas;

4.4) garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno; ...

4.9) fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários (as) de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude; ...

4.13) apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues;” Plano Nacional de Educação 2014 a 2024– PNE . Planalto. Lei nº 13.005, 25 de junho de 2014. Meta 4, p. 69. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1>. Aceso em 18 de novembro de 2018.

¹⁵⁵ Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3000/pne-meta-4>. Acesso em 18 de junho de 2018.

o sujeito sair de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem para o acesso e apropriação ativa do próprio saber.”¹⁵⁶

Figueiredo¹⁵⁷ descreve o Atendimento Educacional Especializado como sendo:

A concretização da política de inclusão se expressa pela criação de salas multifuncionais nas escolas públicas brasileiras, por uma política de formação de professores em Atendimento Educacional Especializado (...) bem como pela transformação das práticas pedagógicas e da gestão escolar nas redes de ensino.

Documento elaborado pelo SEESP/SEED/MEC, “Atendimento Educacional Especializado: deficiente mental”, aborda como deve ser a posição em ambiente escolar do professor que pretende atuar no Atendimento Educacional Especializado, qual seja:

f) os professores que atuam no atendimento educacional especializado, além da formação básica em Pedagogia, devem ter uma formação específica para atuar com a deficiência a que se propõe a atender. Assim, como o atendimento educacional especializado, os professores não substituem as funções do professor responsável pela sala de aula das escolas comuns que tem alunos com deficiência incluídos.¹⁵⁸

Oferecer um currículo pedagógico direcionado ao estudante de inclusão e as adaptações necessárias para cada caso, passa a ser importante discussão quando da inclusão desse aluno com deficiência intelectual, pois abrange questões educativas que visam à inclusão social nos estabelecimentos de ensino regulares e também nos especializados.

Para Padilha, é preciso ainda, desenvolver uma melhor compreensão sobre as limitações da deficiência intelectual, visto serem passíveis de superação, mesmo que “... não sabia ainda ‘dissociar a realidade objetiva da subjetiva, nem se colocar na ordem das coisas, ao mesmo tempo que [se] sente a consciência de todas elas’

...”¹⁵⁹

¹⁵⁶ FIGUEIREDO, Rita Vieira de. Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir. In: Inclusão: Revista da Educação Especial, v.5, nº1, jan./jul. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010, p. 52.

¹⁵⁷ Figueiredo, *ibid.*, p. 54.

¹⁵⁸ BRASIL. MEC. SEESP. SEED. Atendimento Educacional Especializado: deficiente mental. Brasília, 2007, p. 09.

¹⁵⁹ PADILHA, Anna Maria Lunardi. Práticas Pedagógicas na Educação Especial: a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2007, p. 11.

Nessa perspectiva, o currículo utilizado deve transmitir a ideia de uma etapa a ser seguida pela comunidade escolar onde objetivos e metas devem ser estabelecidos em seu plano de ação individualizado para cada aluno de inclusão. Mais, esse plano deve ser revisto e alterado constantemente de maneira progressiva e dinâmica.

No entendimento de Oliveira; Machado¹⁶⁰:

Adaptações curriculares, de modo geral, envolvem modificações organizativas, nos objetivos e conteúdos, nas metodologias e na organização didática, na organização do tempo e na filosofia e estratégias de avaliação, permitindo o atendimento às necessidades educativas de todos os alunos, em relação à construção do conhecimento.

Para Gaio; Meneghetti¹⁶¹ a escola, ao oferecer um projeto de ação escolar inclusiva, necessita de uma estrutura curricular que seja desenvolvida e idealizada por toda gestão escolar e a comunidade pela qual a escola está inserida.

Destacam ainda, Gaio; Meneghetti, que a participação da comunidade escolar é extremamente importante para a elaboração deste currículo, na construção ativa do mesmo para o aprimoramento da prática pedagógica dos profissionais da educação e complementam:

Quanto à formação inicial de professores, a inclusão de alunos com deficiência na escola regular é, no momento, um grande motivo para que as escolas de nível médio e superior remodelem seus currículos.¹⁶²

A oferta do ensino de qualidade é amplamente respaldada em dispositivos normativos e o AEE é uma das principais estruturas que se dispõe a efetivar e garantir o desenvolvimento do aluno com deficiência, tanto que foi disciplinado novamente na Lei Brasileira de Inclusão, em seu artigo 28, inciso III e X.¹⁶³

¹⁶⁰ OLIVEIRA, Eloíza de; MACHADO, Kátia da Silva. Adaptações Curriculares: caminho para uma Educação Inclusiva. p. 36-52. In: GLAT, Rosana. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

¹⁶¹ GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G. Krob. Caminhos Pedagógicos da Educação Especial. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

¹⁶² GAIO, *ibid.*, p. 92.

¹⁶³ BRASIL. Planalto. Lei Federal nº 13.146/2015, art. 28, incisos II e X.

Com o intuito de associar o currículo com a prática pedagógica Padilha¹⁶⁴ desenvolveu um trabalho de intervenção adaptada pelo período de três anos com uma jovem chamada Bianca que tem diagnóstico de deficiência intelectual.

Em sua perspectiva, Padilha¹⁶⁵ conclui que a relação existente entre o normal e o patológico é algo que deve ser discutido, para isso os estudos nesse campo devem analisar a vida da pessoa com deficiência intelectual na sua forma cultural e social, separar as barreiras existentes entre o normal e o patológico.

A partir do preceito descrito por de Canguilhem¹⁶⁶ de que vivermos numa sociedade normativa, ou seja, com normas previamente instituídas à população, Padilha chega ao consenso de que não existe o normal nem o patológico no indivíduo, pois, o patológico não é ausência de normas, mas sim uma norma outra, diferente das inventadas pelo homem como algo a ser seguido em rebanho.

Padilha¹⁶⁷ pontua que “... O importante seria que nós não limitássemos a vida humana a essa relação normal/patológico, pois é preciso olhar para além do corpo, além da diferença, para além da deficiência. ...”. Em regra, as instituições engendradas, criadas ou reformuladas no ideário moderno, que privilegia a uniformização ou a universalidade, são evidentemente excludentes. Assim, escolas são excludentes.

O trabalho desenvolvido por Padilha¹⁶⁸ trouxe um avanço na medida em que a autora ia se aproximando de Bianca, pois, a mesma progredia na aprendizagem, desenvolvendo comunicação gestual, oral, entre outras, e em sua socialização com o mundo ao redor.

A inclusão do aluno com deficiência em salas de ensino regular e o trabalho complementar nas salas de recurso multifuncional são o caminho para o desenvolvimento das potencialidades de todos e, para Gaio; Meneghetti¹⁶⁹:

¹⁶⁴ PADILHA, Anna Maria Lunardi. Práticas Pedagógicas na Educação Especial: a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

¹⁶⁵ PADILHA, *ibid.*

¹⁶⁶ Apud, PADILHA, Anna Maria Lunardi. Práticas Pedagógicas na Educação Especial: a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

¹⁶⁷ PADILHA, *op. cit.*, p. 03.

¹⁶⁸ PADILHA, *op. cit.*

¹⁶⁹ GAIO, Roberta; MENEGETTI, Rosa G. Krob. Caminhos Pedagógicos da Educação Especial. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009, p. 88.

Portanto, os programas, os currículos, as atividades e recursos pedagógicos serão sempre os mesmos para todos os alunos. O que faz a diferença é, do lado do aluno, a possibilidade de o aprendiz realizar as suas tarefas e atividades com a turma, sem ter de trabalhar à parte, segregado, mas fazendo uso do material pedagógico da sala de aula, livremente, de acordo com seus interesses e capacidade. Da espontaneidade e da interação com os colegas da turma, utilizando os mesmos recursos didáticos e realizando as mesmas atividades é que emerge o potencial de aprendizagem de cada criança, com ou sem deficiência.

Nesse diapasão, o professor deve trabalhar os mesmos conteúdos com todos os alunos, independentemente de suas necessidades educacionais especiais, utilizando, quando necessário, formas diferenciadas que venham suprir as dificuldades encontradas pelos alunos de inclusão. Contudo, é preciso saber flexibilizar seu planejamento educacional de forma que venha a atender todos, na melhora do desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

A inclusão escolar das pessoas com deficiência consiste na construção de uma prática pedagógica que aborda a diversidade dos alunos que estão incluídos nas salas de aulas comuns do ensino regular.¹⁷⁰

Destaca-se que não há a necessidade de uma proposta de educação com igualdade para todos, mas sim de uma ação pedagógica que atenda as diferenças de cada aluno. Neres¹⁷¹ afirmam que:

Para pensar em uma ação pedagógica que atenda as diferenças, é preciso pensar em caminhos diferentes que possibilitem a aprendizagem. A concepção de currículo deve incluir os fundamentos filosóficos, sociais e políticos da educação, os aspectos teóricos e práticos do processo pedagógico. Nesta perspectiva, o currículo deve ser considerado como um conjunto das práticas desenvolvidas no contexto escolar, fundamentado por um eixo teórico e uma visão sociopolítica. É importante salientar que não se trata de um novo currículo, mas sim de um currículo que possa ser flexível e dinâmico, possível de atender às peculiaridades dos alunos.

Em função da previsão normativa sobre a matéria, cabe ao professor buscar capacitação, desenvolver práticas pedagógicas em conjunto com os demais atores do procedimento, desenvolver um currículo que vise um processo de aprendizagem significativo, com objetivos e métodos úteis para o aprimoramento do conhecimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. Este currículo deve abranger

¹⁷⁰ NERES, Celi Corrêa; et. al. Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. p. 147 – 155. In: LACERDA, Léia Teixeira; PINTO, Maria Leda. Educação, diversidade e cidadania: sujeitos e saberes dos processos e das práticas pedagógicas. Dourados-MS: Editora da UEMS, 2011.

¹⁷¹ NERES, *ibid.*, p. 152.

visões sociais e culturais para que a escola transmita aos seus alunos um ensino de qualidade comprometido com o respeito as diferenças e a educação.

4 ENSINO SUPERIOR E O ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

4.1 HISTÓRICO DO ENSINO SUPERIOR E AS CONQUISTAS DA INCLUSÃO

O surgimento das primeiras universidades no Brasil ocorreu com muito atraso devido ao processo de colonização porque Portugal resistiu muito à implantação de universidades em sua Colônia. Esse desinteresse se espalhou e levou os brasileiros, mesmo após a independência, a considerarem pouco relevante a criação dos centros universitários em território nacional. Com a ausência de oferta dessa modalidade de ensino, a burguesia brasileira, que detinha o poder econômico, enviava seus filhos para a Europa, onde realizavam seus estudos de nível superior.

Por vigorar esse contexto pelo período de colônia, foi grande a espera para que se pudesse iniciar a implementação do ensino superior no Brasil, o que só começou a ocorrer na década de 1930, em que pese as primeiras universidades datarem do Século XIX.

Mas que fique claro, essa iniciativa foi direcionada para atender a elite econômica e cultural da época, mantendo-se afastada das transformações que ocorriam àquela época - primeira metade do Século XX. Já nos anos 50, o ingresso ao ensino superior é ampliado como consequência direta da modernização econômica decorrente da industrialização, urbanização e das novas exigências surgidas com a ascensão de maiores contingentes da população ao cenário político nacional. Nos anos seguintes, houve uma pressão da sociedade civil pela ampliação do número de vagas e pela reforma universitária que tornasse esta modalidade de ensino mais acessível à população em geral.

Esta ampla reforma universitária, tão relevante, teve início durante o governo militar e, apesar de coexistir com um processo de repressão política decorrente da Ditadura Militar no contexto das universidades públicas, que culminou com um saldo de maciços procedimentos de aposentadorias compulsórias de professores que se encontravam no auge de sua capacidade produtiva. O cenário que se instalou levou

muitos profissionais solicitar asilo político em outros países, desfalcando o corpo docente das instituições de ensino superior.

Durante o período seguinte, a expansão se estendeu e adotou um modelo universitário centrado muito mais na pesquisa e na pós-graduação, influenciado pelos moldes norte-americano de ensino superior. O número de vagas ofertadas foi ampliado, facilitando o acesso, porém, a expansão ocorreu de forma desordenada e ligada diretamente ao sistema privado de ensino, o que gerou prejuízos diretos à qualidade do ensino desenvolvido, deixando permear um pensamento elitista, de supressão de possibilidades e segregação social. Evidenciando, o estudo feito por Chauí¹⁷² mostra que na década de 70, a ampliação do número de vagas não esteve ligada a regras de qualidade.

No período em que se seguiu, entre os anos de 1960 a 1980, houve uma significativa dilatação de matrículas no ensino superior, a maior parte na rede privada de ensino. Durante os anos 80, surge um modelo de universidade de resultados, com as seguintes características: “Em primeiro lugar, a continuidade da ampliação do ensino superior com a presença crescente das escolas privadas, encarregadas de continuar alimentando o sonho social da classe média”¹⁷³; em segundo lugar, surgem as parcerias entre empresas privadas e universidade pública. Mesmo assim, evidente que o aumento das vagas que eram oferecidas não acompanhou o crescimento da população brasileira.

Apesar do progresso registrado nos últimos anos, o Brasil ainda precisa de muito investimento e esforço para que possa alcançar um acesso numericamente significativo. Atualmente, a Educação Superior Brasileira que é apenas um dos níveis da educação formal, no que tange a sua estrutura organizacional, é ministrada em instituições de educação superior (IES) públicas e privada. O acesso, é aberto a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e que sejam aprovados em processo seletivo que, por sua vez, pode ser realizado em diversas modalidades.

De acordo com o que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, as finalidades da Educação Superior devem ser: - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; -

¹⁷² CHAUI, Marilena A universidade em ruínas. In TRINDADE, H. Universidade em ruína na república dos professores. 2^a ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 211 – 222.

¹⁷³ CHAUI, *ibid.*.

formar e diplomar pessoas nas diferentes áreas do conhecimento, tornando-as aptas para a inserção em setores profissionais e para participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, propiciando-lhes, ainda, formação contínua; - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento sobre o homem e o meio em que vive; - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber por meio do ensino, de publicações e de outras formas de comunicação; - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a consequente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais; - prestar serviços especializados à comunidade, estabelecendo com ela relações de reciprocidade; - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Como pode se observar, historicamente, até o início da década de 1980, o acesso ao ensino superior no Brasil de pessoas com deficiência era incipiente, associado à impossibilidade de acesso dessa população à Educação Básica e aos Serviços de Reabilitação, o que indica claramente que neste período sua exclusão dos direitos sociais básicos era pungente.

Foi nas décadas que se seguiram que movimentos internacionais em prol das pessoas com deficiência, como a instituição do Ano Internacional da Pessoa Com Deficiência em 1981 e da Década das Nações Unidas Para a Pessoa Com Deficiência de 1983-1992, que se deu início à discussão sobre a situação de exclusão social vivenciada por estas pessoas, criando oportunidades para que se ampliasse o número de acessos à Educação Superior.

Como essas formas de acesso não eram adaptadas, apenas candidatos com deficiência que apresentasse necessidades educacionais especiais que não exigiam mudanças mais acentuadas nos processos seletivos obtinham sucesso.¹⁷⁴ O que segregava ainda mais as pessoas com deficiência intelectual.

¹⁷⁴ SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 3ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

Soma-se a isto o fato das Instituições de Ensino Superior não proverem a quebra de barreiras arquitetônicas, atitudinais nem de aprendizagem visando que pudesse propiciar a permanência, com sucesso, deste aluno nas universidades. Isto ocorria até mesmo porque a legislação específica, relativa a esta questão, era inexistente. A inclusão do aluno com deficiência está ocorrendo de uma forma gradativa; existe a necessidade de viabilizar o acesso e a permanência destes alunos no ensino superior, formar profissionais adequadamente e proporcionar quebrar barreiras de quaisquer tipos.

Como consequência de anos de exílio do ensino superior, dados revelados por uma pesquisa recente, realizada pelo INEP, evidenciaram a baixa presença de alunos com deficiência nas instituições de educação superior brasileiras, sejam elas públicas ou privadas, até anos recentes, quando os números começam a crescer de forma contínua em ambas as modalidades institucionais, conforme gráfico que segue abaixo¹⁷⁵. Isso se explica porque, a partir da entrada em vigor da Lei Brasileira de Inclusão, a exigência de se proporcionar o acesso adaptado e a permanência inclusiva da pessoa com deficiência toma força imperativa.

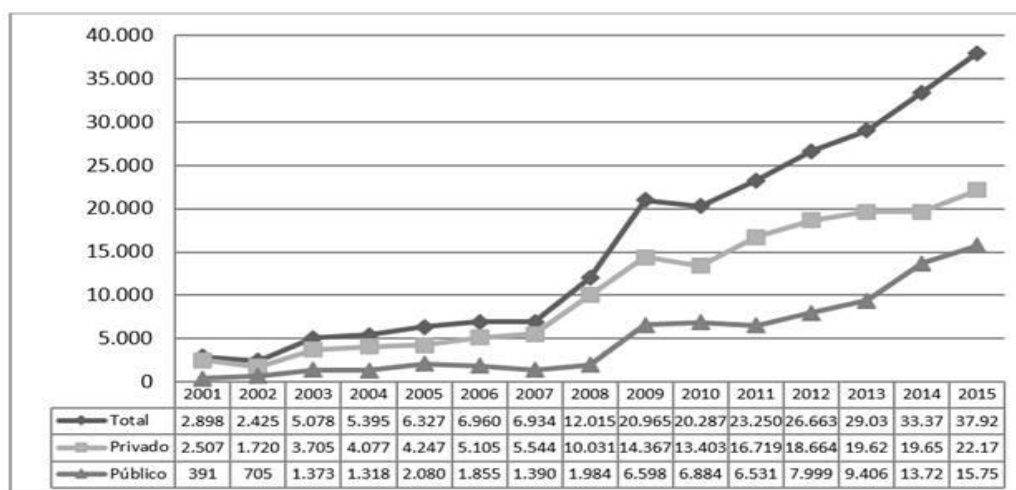


GRÁFICO 3. Evolução das matrículas de alunos com deficiência nas instituições de educação superior brasileiras de 2001 a 2015 segundo dados do INEP.

Mesmo assim, é preciso apontar o fato de que os dados do Censo da Educação Superior são coletados a partir do preenchimento de questionários, por

¹⁷⁵ Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572018000400067. Acesso em: 18 de março de 2019.

parte das instituições de ensino e, por importação dos dados disponibilizados pelas mesmas no Sistema e-MEC, de forma que é de responsabilidade da instituição de educação superior seu levantamento.

Ainda durante a segunda metade do século XX, as escolas utilizavam a Teoria da Carência, método inspirado nos Estados Unidos, que se baseava nas condições socioeconômicas dos alunos. Dessa forma, o rendimento escolar dependia de sua condição financeira, e a justificativa era a de que os alunos mais pobres não poderiam possuir as mesmas condições de aprendizado que os alunos das classes favorecidas. Somente na fase seguinte, por volta da década de 70 que surgiram as primeiras possibilidades de integração desses indivíduos, principalmente no ambiente escolar, buscando integrá-los o mais próximo ao que era oferecido às demais pessoas.¹⁷⁶

Grande contribuição foi acrescida para o desenvolvimento da inclusão na educação especial por Jean Marc Itard (1874-1938) ao tentar educar uma criança conhecida como o “Selvagem de Aveyron”, e o também médico Edward Seguin (1812-1880), que recebeu influências de Itard e criou o método fisiológico de treinamento, no qual o cérebro era estimulado através de atividades físicas e sensoriais. Ele também foi o responsável por fundar, em 1837 a primeira escola para idiotas e primeiro presidente de uma organização de profissionais, que atualmente é conhecida como Associação Americana sobre Retardamento Mental (AAMR).¹⁷⁷

Outro ícone desse desenvolvimento foi a educadora Maria Montessori (1870-1956), na qual, se baseando de objetos concretos, através de sua sistematização e manipulação, desenvolveu um programa de treinamento para alfabetização de alunos deficientes mentais. O sucesso de seu trabalho foi tão notório que suas técnicas foram utilizadas em vários outros países.

Vale ressaltar que àquela época, o objetivo de utilizar-se um processo de educação e instrução nessas pessoas, consistia na tentativa de cura ou eliminação da deficiência por meio da educação.¹⁷⁸

E foi por esse motivo que a educação especial foi caracterizada por ações isoladas que se centravam, em sua grande maioria, no atendimento a pessoas com

¹⁷⁶ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

¹⁷⁷ MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. In: A prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental. Tese de doutorado. Unimep, 2003.

¹⁷⁸ MIRANDA, *ibid.*.

deficiências visuais e auditivas, e mesmo que em menor quantidade, as pessoas com deficiências físicas, ficando totalmente excluídas as deficiências intelectuais. “No Brasil, a deficiência mental não era caracterizada como uma ameaça social nem como uma degenerescência da espécie. Ela era atribuída aos infortúnios ambientais, apesar da crença numa organização organicista e patológica”.¹⁷⁹

Isso posto, podemos entender o resultado apresentados pelos pesquisadores do MEC/INE/DEEP a partir da elaboração e publicação da análise do Resumo Técnico sobre o Senso da Educação Superior de 2019 quando nos baseamos num pequeno ícone do amplo espectro do acesso ao ensino superior. A partir da análise do Resumo Técnico, de acordo com o gráfico abaixo, onde foi avaliado um dos procedimentos de acesso à graduação presencial das instituições de ensino superior, do universo de ingressos por processo seletivo, 36.294 ocorreram no formato de reserva de vagas que apresenta diversos tipos de programas, onde o de pessoas com deficiências relatou um número insuficiente, conforme gráfico abaixo.

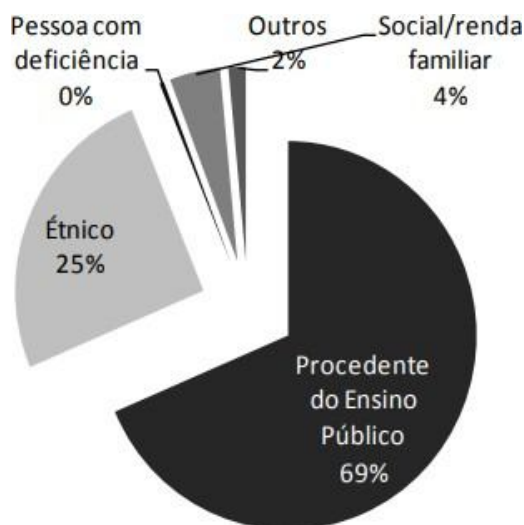


GRÁFICO 4. Ingresso por processo seletivo das IES públicas, graduação presencial. Distribuição do tipo reserva de vagas.

Muito diferente da produção que acontecia na área da educação regular no exterior, este é um panorama oriundo da falta de interesse no Brasil em criar escolas

¹⁷⁹ MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. In: A prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental. Tese de doutorado. Unimep, 2003, p. 04.

especializadas ou classes especiais em escolas públicas. Durante as décadas de 30 e 40, a preocupação que se tinha era apenas a de ampliar o ensino já existente (primário e secundário), ou seja, as reformas eram direcionadas unicamente para a formação acadêmica das pessoas ditas “normais”. A educação da pessoa com deficiência era algo dispensava esforços, visto que ainda não se tratava de um problema que precisava ser resolvido.

Um momento de ampliação das discussões a respeito da educação especial de modo global aconteceu na década de 50 e tinha por objetivo a melhoria dos serviços oferecidos. No período de 1950 a 1959 o Brasil expandiu o número de classes e escolas especiais públicas de ensino regular.

Algumas das mais importantes entidades assistenciais da pessoa com deficiência surgiram e se expandiram nessa época. A Sociedade Pestalozzi do Brasil aumentou seu número de instituições em todo o país já funcionando dezesseis unidades em 1967. Esse mesmo número era o da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), criada em 1954. No que diz respeito aos deficientes visuais, surgiu em 1924 a União dos Cegos do Brasil, no Rio de Janeiro, o Instituto Padre Chico, em São Paulo, e o Sodalício da Sacra Família, no Rio de Janeiro, em 1929.¹⁸⁰ Foram criados também alguns institutos para cegos nas seguintes localidades: Recife, Bahia, Taubaté - São Paulo, Porto Alegre – Rio Grande do Sul, João Pessoa – Paraíba e Curitiba – Paraná.

Uma grande parcela dessas instituições existentes era privada e de caráter filantrópico. Manifesto o fato de que o governo não era obrigado a atender essa clientela de alunos no ensino público e o governo federal assumiu essa responsabilidade apenas a partir de 1957. Nesse mesmo ano foi lançada a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, objetivando melhorias na educação e assistência aos surdos. No ano seguinte foi criada a Campanha Nacional da Educação e Reabilitação do Deficiente da Visão e em 1960 a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Mentais (CADEME).

É possível afirmar que essas melhorias tiveram muita importância na evolução do direito da pessoa com deficiência à educação superior. Pesquisadores do MEC/INE/DEEP, avaliando o panorama brasileiro constataram, pelo censo

¹⁸⁰ DOTA, Fernanda Piovesan. Educação especial no Brasil: uma análise histórica. In: Revista Científica Eletrônica de Psicologia. Ano V, nº 8, 2007, p. 04.

indicativo, que 20.019 alunos matriculados na graduação possuem alguma deficiência, prevalecendo a baixa visão, seguida pela deficiência auditiva e em penúltima colocação está a deficiência intelectual, conforme gráfico a seguir:

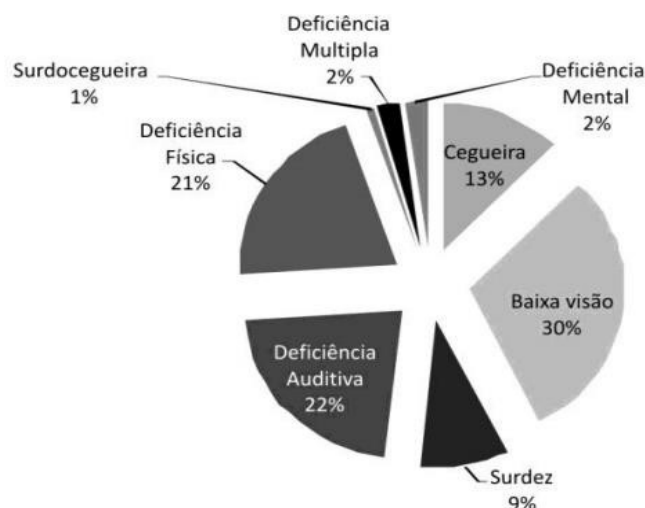


GRÁFICO 5. Percentual de alunos com deficiência no ensino superior. Divisão quantitativa relacionada a cada uma das deficiências.

Quando se fala em planejamento de políticas públicas na área da educação especial, é preciso saber da criação do CENESP (Centro Nacional de Educação Especial), junto ao Ministério da Educação. No final desta mesma década inicia-se a capacitação de professores nessa área com a implantação dos primeiros cursos de formação e "... em 1985 o governo federal cria um comitê; para planejar, fiscalizar e traçar políticas de ações conjuntas na questão dos portadores de deficiência".¹⁸¹

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, de acordo com o que preleciona o artigo 58, estabeleceu a integração escolar enquanto preceito institucional, preconizando o atendimento aos indivíduos que apresentam deficiência na rede regular de ensino, dessa forma ela assegurou o direito dessas pessoas à educação, garantindo o atendimento educacional necessário.

O ensino superior teve em seu histórico, o registro de um longo período de tempo em que o professor não precisava preocupar-se com sua formação pedagógica. Para a tarefa de ensinar, era preciso apenas o domínio e conhecimento

¹⁸¹ MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. In: A prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental. Tese de doutorado. Unimep, 2003, p. 06.

específico sobre determinada área, ou seja, quem sabia algo, necessariamente ensina algo.¹⁸²

Novos conceitos surgiram e hoje o docente superior em cursos tecnológicos demonstram a importância de não apenas saber fazer, mas sim, saber compartilhar seus conhecimentos e experiências de forma a ensinar e demonstrar por meios práticos e científicos, a correta forma de atuação profissional.

Considerando os novos paradigmas educacionais exigidos pela cultura atual e o perfil do profissional do milênio, as instituições de ensino superior e seus educadores, embora de forma diferenciada, estão preocupados e atentos às mudanças ocorridas. Desta forma, a produção do conhecimento exige novas posturas, mudanças na prática docente, transformações e compromissos.¹⁸³

De acordo com o entendimento de Ruy Cesar do Espírito Santo,¹⁸⁴ é preciso permitir mudanças, pois o momento de transformação é mágico e há nele uma percepção profunda do momento presente e um mergulho no cerne da existência. Tal consideração demonstra que o homem do terceiro milênio deve ser receptivo ao uso das inovações tecnológicas na educação.

Para o autor Libâneo¹⁸⁵, é preciso que o novo professor do milênio não tema a tecnologia, mas também não permita ser seu refém; deve sim humanizá-la, usá-la para a construção do homem e adaptá-la a seu modo de ser, o seu próprio caminhar. Analisa ainda que o momento atual da educação busca novas aprendizagens e diferentes compreensões que os docentes precisam aprender.

As mudanças sociais e educacionais exigem do docente do ensino superior, um comprometimento de atitude educativa e não reprodutiva de conhecimento. O educador necessita ir além da sua ação de transmitir conteúdos e tarefa que, às vezes, se mostra mais eficiente se delegada aos meios multimídias, passando a refletir sobre suas práticas, envolvendo-se com a ação educativa que, nas palavras do educador brasileiro Paulo Freire¹⁸⁶, deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreta do homem

¹⁸² MIZUKAMI, M.G.N. Formação do professor de ensino superior. 2000.

¹⁸³ BARUFFI, Alaide Maria Zabloski Baruffi. Professora do Departamento de Educação da UFMS/Dourados. Doutora em Educação pela FEUSP. O Professor do Ensino Superior: Realidade e Desafios. Revista Jurídica UNIGRAN. Dourado, MS. 2000.

¹⁸⁴ SANTO, Ruy Cesar do Espírito Santo. Pedagogia da transgressão. 2.Ed. Campinas: Papirus. 1996.

¹⁸⁵ LIBANEO, José Carlos. Didática. São Paulo. Ed. Cortez. 1998

¹⁸⁶ FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

concreto a quem se quer educar (ou melhor dito, a quem se quer ajudar a educar-se).

Mantendo-se atualizado, o docente compromete-se com o aluno em formação e garante o cumprimento do preceito constitucional previsto no artigo 205, do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Segundo o entendimento de Baruffi¹⁸⁷, educar significa preparar os alunos para atuarem na civilização atual, com suas riquezas e problemas. Para tanto, requer preparação técnica, científica e social. Desta forma, o objetivo da inovação tecnológica na educação possibilita que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos desenvolvendo habilidades para sua operacionalização, confronto e contextualização.

4.2 INCLUSÃO ESCOLAR ENQUANTO PROCESO SOCIAL

O mundo muda constantemente. São notórias as diferenças culturais, sociais, étnicas, de gênero, econômicas, enfim a diversidade é visível e é importante saber como aprendemos e a forma como entendemos a nós mesmos e o ambiente que nos rodeia. Porém, o que se nota é que "...a escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviços, grades curriculares, burocracia".¹⁸⁸

A inclusão propõe que haja uma ruptura na base dessa estrutura organizacional para que esta escola possa realmente fluir. O que acontece fora da escola não deve ser ignorado no ambiente escolar. Mantoan¹⁸⁹ defende:

A inclusão é, pois, um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de modo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico.

¹⁸⁷ BARUFFI, Alaide Maria Zabloski Baruffi. Professora do Departamento de Educação da UFMS/Dourados. Doutora em Educação pela FEUSP. O Professor do Ensino Superior: Realidade e Desafios. Revista Jurídica UNIGRAN. Dourado, MS. 2000.

¹⁸⁸ MANTOAN, Maria Teresa Égler. A integração de pessoas com deficiência: Contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: SENAC, 1997, p.11.

¹⁸⁹ MANTOAN, *ibid.*, p. 120.

A palavra inclusão é definida por Ferreira¹⁹⁰ como a “...relação entre dois termos, um dos quais faz parte ou da compreensão ou da extensão do outro”. Normalmente não conseguimos dissociar o conceito de inclusão do de exclusão, sendo que é necessário conhecer um para abandonar o outro. A palavra exclusão é utilizada para traduzir “...diferentes qualidades, desde a concepção de desigualdade como resultante de deficiência ou inadaptação individual, um sinônimo ... de injustiça e exploração social”.¹⁹¹ Esse mesmo autor ainda prescreve que “A sociedade exclui para incluir e essa transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica no caráter ilusório da inclusão”. Todos estamos inseridos, de algum modo, nem sempre decente e digno, no circuito reprodutivo das atividades econômicas, sendo que, a grande maioria da humanidade acaba acrescida a esse circuito através da insuficiência e das privações que se desdobram para fora do econômico.

Sasaki¹⁹² conceitua a inclusão social como “...o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade”.

E escola é responsável por ensinar e cumprir as normas que estruturam e sustentam a sociedade. Mas o que seria uma educação inclusiva?

A educação inclusiva é uma educação democrática, comunitária, pois supõe que o professor saia de sua solidão, arrogância, falso domínio e tenha a coragem de dizer não sei, tenho medo, nojo, vergonha, pena, não respeito, quero aprender ou rever minhas estratégias pedagógicas, pois não consigo ensinar para certos tipos de criança, não sei controlar o tempo, não sei ajudar – não no sentido da co-dependência, mas no sentido da interdependência.¹⁹³

A educação precisa, necessariamente, sofrer algumas modificações quando se implementa as ideias da escola inclusiva, pois elas modificam tanto o coletivo quanto o individual. A esse respeito Sasaki¹⁹⁴ entende que:

¹⁹⁰ FERREIRA, J.H. Políticas públicas e a Universidade: uma avaliação dos 10 anos da declaração de Salamanca. 2004, p. 758.

¹⁹¹ GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes. Inclusão de crianças com deficiência visual na educação infantil. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2005, p. 45.

¹⁹² SASSAKI, Rômeu Kazumi. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro, RJ: WVA, 1997, p. 41.

¹⁹³ GALVÃO, op. cit., p. 57.

¹⁹⁴ SASSAKI, op. cit., p. 11.

Na vida educacional o que vai mudar daqui para a frente é o paradigma pelo qual deverá ser vista a inserção escolar de pessoas com deficiência nos níveis pré-escolar, infantil, fundamental, médio e superior. Esse paradigma é o da inclusão social – as escolas (tanto as comuns como as especiais) precisam ser reestruturadas para acolherem todo o espectro da diversidade humana representada pelo alunado em potencial, ou seja, pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas e com qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiências e pessoas com outras características atípicas etc. É o sistema educacional adaptando-se às necessidades de seus alunos (escolas inclusivas), mais do que os alunos adaptando-se ao sistema educacional (escolas integradas).

Certamente a inclusão escolar é uma realidade diferente, porém, a escola tem que se adaptar e trabalhar dentro desse paradigma e faz-se necessária uma preparação e formação do professor para lidar com as diferenças dentro da sala de aula, afinal: “A inclusão atinge a todos de forma generalizada e cada um na sua própria identidade”.¹⁹⁵

Cabe ao professor ter a capacitação necessária para que consiga viabilizar esse convívio com as diferenças de forma respeitosa e solidária, uma vez estar consciente da existência dos mais diversos tipos de preconceitos que conflitarão a realidade posta. Portanto, a escola, enquanto ator principal desse processo, deve desenvolver formas de envolvimento dos professores, alunos, familiares e comunidade, nessa nova formatação social educacional, para que juntos possam viabilizar ações inclusivas que aconteçam de fato.

Em uma observação superficial da realidade mostra que a grande maioria das escolas estão preparadas para a adoção da prática inclusiva, visto que ainda trabalham de acordo com um paradigma que reproduz as desigualdades sociais e, dessa forma “... fica difícil falar uma ‘educação inclusiva’ sem uma crítica e uma transformação radical deste modelo padronizante, o qual não suporta as diferenças”.¹⁹⁶

Uma sociedade verdadeiramente inclusiva garante acesso a seus espaços a todas as pessoas indiscriminadamente, sem prejuízo aquelas que conseguem ocupá-los só por méritos próprios. A implementação dessa inclusão vai bem além de garantir apenas ambientes adequados para todos, deve fortalecer de fato as atitudes de aceitação das diferenças individuais e de valorização da diversidade humana; bem como enfatizar a importância do pertencer, da convivência, da cooperação e da

¹⁹⁵ GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes. Inclusão de crianças com deficiência visual na educação infantil. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2005, p. 57.

¹⁹⁶ GALVÃO, *ibid.*, p. 59.

contribuição que todas as pessoas podem oferecer para a construção de vidas comunitárias mais justas, saudáveis e satisfatórias.¹⁹⁷

4.3 EFICÁCIA E EQUIDADE NO ENSINO SUPERIOR

O histórico do processo de surgimento, implementação e evolução da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, no Brasil, perpassa por garantidas constitucionais e infraconstitucionais as quais foram, uma a uma, relacionadas em anexo nesse estudo e das quais destacamos as principais, que são: a Constituição Federal de 1988; a Lei nº 7.853/89 regulamentada pelo Decreto nº 3.298/98¹⁹⁸, regulamentada pelo ; a Portaria 1.793/94¹⁹⁹; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96²⁰⁰; a Portaria nº 1.679/99, reeditada pela Portaria nº 3.284/03²⁰¹; o Plano Nacional de Educação PNE/2001 da Lei nº 10.172/2001; o Decreto Federal nº 5.296/2004²⁰²; e o documento mais atual – a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008.²⁰³

¹⁹⁷ SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro, RJ: WVA, 1997, p. 164.

¹⁹⁸ BRASIL. Planalto. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm. Acesso em 20 de setembro de 2018.

¹⁹⁹ MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO. Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>. Acesso em 20 de setembro de 2018.

²⁰⁰ BRASIL. Planalto. Lei nº 9.394 de 1996. LDB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 29 set. 2018.

²⁰¹ BRASIL. MEC. Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. “Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições”. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em: 29 setembro de 2018.

²⁰² BRASIL. Planalto. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 - Regulamenta as Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica e Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 29 setembro de 2018.

²⁰³ BRASIL. MEC. SEESP. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 09 de janeiro de 2019.

Porém, em que pese a existência de um panorama legislativo intenso, o cenário da educação inclusiva não atua em prol de implementar ações que as efetive. De acordo com Rosseto²⁰⁴:

Parte-se do pressuposto de que a legislação que assegura os direitos da pessoa com deficiência funciona, também, como elemento desencadeador de seu processo de inclusão. Acredita-se que as leis se constituem em uma ação política de acesso e democratização do ensino superior e está em consonância com os princípios constitucionais, na garantia dos direitos das pessoas com deficiências. Isso, no entanto, não tem sido o suficiente, para assegurar o acesso e a permanência desses alunos na Universidade. Os resultados evidenciam a ocorrência de dificuldades que se concentram no processo de ensino-aprendizagem desses alunos e a necessidade de se investir na qualidade do ensino destinada a estes alunos, ou seja, em sua formação.

É exatamente nesse ponto que se pode identificar o início da problematização dos processos que permeiam a inclusão e as dificuldades encontradas que ela seja efetivada nos espaços de aprendizagem. Isso porque a abertura de vagas e a “melhoria” no acesso não garantem o sucesso da inclusão no contexto acadêmico superior. Em uma avaliação do conteúdo da Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001,²⁰⁵ Felicetti²⁰⁶ pondera que esse diploma legislativo exhibe novos direcionamentos para a inclusão no ensino superior e menciona que ele possibilita a criação de políticas públicas que possam facilitar o acesso das minorias às universidades.

Assim como previsto na legislação, portanto, é por meio da implementação de programas que ofereçam uma compensação das limitações presentes em um estudante com deficiência, seja por dificuldades provenientes de seu diagnóstico, seja por falhas irreparáveis procedentes de sua formação escolar anterior; que seria possível garantir seu o acesso à educação superior.

Somente com a adoção de procedimentos específicos, compensatórios dessas dificuldades e barreiras enfrentadas pelos alunos com deficiência ao longo de sua formação, que conseguirão competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino. Mais ainda, estas ações

²⁰⁴ ROSSETTO, Elizabeth A inclusão do aluno com deficiência no ensino superior. Anais do VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul. Eixo Educação Superior. Londrina, 18 a 21 de julho de 2010, p. 11.

²⁰⁵ BRASIL. Plano Nacional De Educação – PNE/2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em: 5 de fevereiro de 2019.

²⁰⁶ FELICETTI, Vera Lucia; MOROSINI, Marília Costa. Equidade e iniquidade no ensino superior: uma reflexão. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 9-24, jan./mar. 2009.

devem possuir em sua essência, a intenção de garantir, a esses sujeitos, todas as condições para que eles conquistem um nível de igualdade competitiva face os demais candidatos, não bastando, para isso, apenas possibilitar que disputem em reserva de vagas, é preciso elaborar outras fórmulas que proporcionem equidade.

Quando se avalia a evolução do processo de acesso ao ensino superior, relacionado à inclusão das pessoas com deficiência, Rosseto²⁰⁷ expõe que elas não têm tido as mesmas oportunidades que as demais, cenário que reforça a cogente necessidade de implementar ações que visem o acesso, com qualidade, destes alunos, ou seja, promover ações positivas que proíba a discriminação e considerar que são indivíduos pensantes e autônomos. Assim, é preciso, em primeiro lugar, exigir a eliminação das barreiras atitudinais/posturais preconceituosas produzidas ao longo da história e que ainda permeiam a realidade diária dessas pessoas, para que, posteriormente, e não menos importante, sejam produzidas condições de acesso. Ainda mais porque, uma vez alcançando positivamente o acesso, é o convívio que será estabelecido por eles nos espaços formativos que irá determinar a qualidade de suas aprendizagens.

Existe um abismo entre as ações de inclusão de alunos com alguma deficiência e as legislações que lhe dão suporte. Muito pouco tem se operacionalizado acerca desse tema, de maneira qualitativa, nas instituições de ensino. Em contrapartida, percebe-se que existe um crescimento no número de estudos para desenvolvimento de ações com o intuito de melhorar o acesso a uma formação de qualidade para estes alunos. Ainda que não consiga suprir as necessidades que os estudantes vêm enfrentando para conseguir se formar, acaba promovendo medidas que favorecem a inclusão daqueles que já se encontram matriculados.

Da mesma forma que a grande maioria dos espaços oferecidos para a comunidade, como acessíveis a todos, as Universidades ainda se encontram em fase de adaptação, arquitetônica, cultural, de pessoal e atitudinal. O campus universitário deve ser equiparado ao panorama brasileiro no desenvolvimento do processo de inclusão que, como num espelho, demonstra a imagem expressa da própria sociedade e daquilo que está faltando para que se cumpra o direito posto,

²⁰⁷ ROSSETTO, Elizabeth A inclusão do aluno com deficiência no ensino superior. Anais do VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul. Eixo Educação Superior. Londrina, 18 a 21 de julho de 2010, pág. 19

em especial quando se avalia os demais espaços de ensino e aprendizagem que, de forma explícita e implícita, produzem condições inadequadas de adaptações e as consequências acabam chegando com a dificuldade no acesso e permanência dos alunos nas instituições de ensino superior.

É da Universidade o papel social de formação profissional que, portanto, possuem um compromisso para com a sociedade. No entanto, nem ao menos as dirigidas e mantidas pelo poder público estão devidamente adaptadas para oferecer acessibilidade de qualidade a todos, começando pelos processos de seleção utilizados que ainda excluem um número elevado de candidatos que não tem suas necessidades de adaptação respeitadas. As próprias formas de acesso oferecidas pelo sistema de ensino para ingresso nos cursos de formação desenvolvem mecanismos de exclusão, o que justifica a necessidade de instituição de Ações Afirmativas. De acordo com o julgamento realizado por Pires²⁰⁸ as Ações Afirmativas têm como objetivo eliminar desigualdades historicamente acumuladas. Desta maneira procuram garantir a igualdade real de oportunidades e tratamentos, bem como reparar algumas das incontáveis perdas provocadas pela discriminação e marginalização.

Os programas voltados para a implementação dessas ações afirmativas que começaram a vigorar em algumas universidades brasileiras, surgiram articulados com movimentos sociais que exigiam maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços. Ligadas às sociedades democráticas e pautadas no mérito individual e na igualdade de oportunidades como seus principais valores, essas ações propõem a desigualdade de tratamento, como forma de restituir uma equidade que fora rompida ou que nunca existiu.

A união da constituição e implementação dessas Ações Afirmativas com as leis que asseguram o acesso das pessoas com deficiência a todos os níveis de ensino, teria a função de garantir a estes grupos, que historicamente são minoria presente nos espaços educacionais, a efetivação do direito à formação profissional. No entendimento de Felicetti,²⁰⁹ as ações afirmativas vêm colaborar para que uma maior diversidade de alunos possa ter acesso ao Ensino Superior.

²⁰⁸ PIRES, C. R.; LOPES, M. E. & OLIVA FILHO, S. M. PROJETO USP LEGAL: propondo uma política da USP referida à deficiência. CECAE – Coordenação Executiva de Cooperação Universitária e de Atividades Especiais da USP. Anais do II Seminário ATIID. São Paulo, 23-24/09/2003.

²⁰⁹ FELICETTI, Vera Lucia; MOROSINI, Marília Costa. Equidade e iniquidade no ensino superior: uma reflexão. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 9-24, jan./mar. 2009.

Nos últimos anos, as discussões e estudos sobre os procedimentos de inclusão e a acessibilidade nos espaços escolares vem sendo ampliadas. Em 1996, por ocasião da LDBEN, Lei nº 9.394/96, passou a vigorar a obrigatoriedade de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente nos espaços regulares de educação. Essa decisão gerou a formação, no ensino básico e médio, de alunos com deficiência que, anteriormente estavam em espaços despreparados para desenvolvimento de todo seu potencial intelectual. Foram esses indivíduos que, ao chegar no acesso e permanência no ensino superior, se depararam com um desrespeito e despreparo generalizados. Foi por conta do investimento realizado, após sua implementação, nesse alunado de inclusão já matriculado no ensino regular que, de acordo com Freitas²¹⁰ “pode-se notar que realmente o acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior vem aumentando de forma bastante significativa.

De acordo com dados do último Censo da Educação Superior a inclusão de pessoas com deficiência em cursos presenciais de graduação aumentou 425% nos últimos nove anos no país. Em 2000 havia 2.173 estudantes com deficiência em universidades e faculdades brasileiras. A pesquisa realizada mostrou que este número evoluiu para 11.412 em 2008.²¹¹

Esta nova realidade presente nas instituições de ensino, fez com que fosse necessário tomar diversas medidas que pudessem efetivamente favorecer, fornecer e permitir, além do acesso, a melhoria no sistema de formação desses alunos. Por conta desse panorama, a partir da década de 90, ganha força as propostas de democratização do ensino, acessibilidade, inclusão e movimentos direcionados à busca pela garantia dos direitos das pessoas com deficiência.

Para que seja cumprido o direito à equiparação dessas oportunidades, passa foi editado o Decreto Federal nº 3.298/1999 que descreve, em seu “§ 1º: O candidato portador de deficiência, em razão da necessária igualdade de condições, concorrerá a todas as vagas, sendo reservado no mínimo o percentual de cinco por cento em face da classificação obtida”. Não podemos deixar de afirmar ser manifestamente positivo e um grande avanço, a garantia ao direito de reserva dos

²¹⁰ FREITAS, Soraia Napoleão. A formação de Professores na educação inclusiva. In: RODRIGUES, DAVID (org.) Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006, p. 224.

²¹¹ SANTOS, M. P. dos & SOUSA, L. P. F. A prática da educação para a inclusão. IN: CONGRESSO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DE LONDRINA, 2002, Londrina. Anais do Congresso Multidisciplinar de Educação Especial de Londrina. Londrina: 2002. 1v (CDROM), p. 453.

cinco por cento das vagas oferecidas para ingresso das pessoas com necessidades especiais no ensino superior, porém ainda não são suficientes. Para tentar solucionar mais essa defasagem, em um ato que deveria ser repetido por todo o país, a Universidade Federal de Santa Maria, a partir da edição da Resolução n.º 011/07 instituiu o Programa das Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social.²¹²

Esse programa instituiu que, em seus processos seletivos como o Vestibular, PEIES (Programa de Ingresso ao Ensino Superior), Reingresso e Transferência, a partir do ano de 2008 e da instituição do programa e suas extensões; pelo período de dez anos, estarão disponíveis e no formato reservado, a quantidade de: i) dez até quinze por cento das vagas para estudantes afro-brasileiros, ii) vinte por cento das vagas para estudantes oriundos das escolas públicas, iii) cinco por cento das vagas para estudantes com necessidades especiais e iv) vagas suplementares para serem disputadas exclusivamente por estudantes indígenas residentes no território nacional, visando com isso, o atendimento das demandas de capacitação de suas respectivas sociedades, apontadas por intermédio da Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Em uma pesquisa encomendada pelo Ministério de Educação e Cultura, para análise de dados da educação especial, o Censo Escolar registrou uma evolução nas matrículas totais em escolas, de 337.326 em 1998 para 843.342 em 2013, expressando um crescimento de 150%. No que se refere ao ingresso dos estudantes com algum tipo de deficiência em classes comuns do ensino regular, houve um crescimento grandioso de 1.377%, passando de 43.923 estudantes em 1998 para 648.921 em 2013, conforme demonstra o gráfico²¹³ a seguir:

²¹² Disponível em <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/229.pdf>. Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

²¹³ BRASIL. MEC. Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2015, p. 35. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

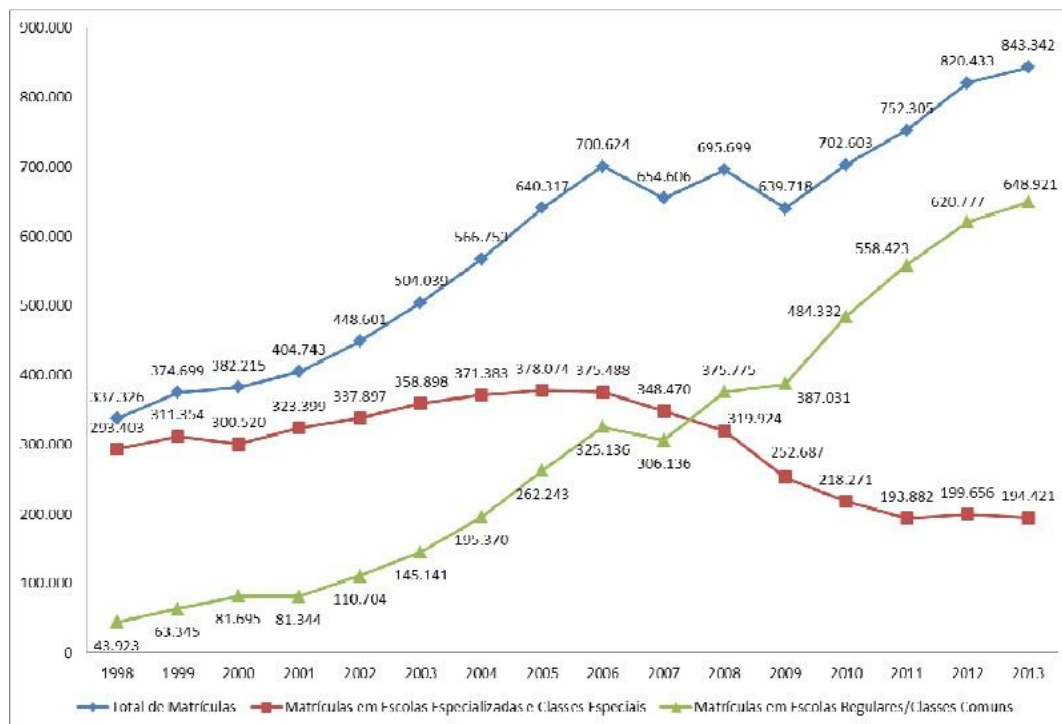


Gráfico 6. Evolução das Matrículas em todas as modalidades de classes

Conforme a mesma pesquisa, no que se referente à distribuição dessas matrículas nas esferas pública e privada, em 1998 registrava um número de 179.364 (53,2%) estudantes com deficiência presentes na rede pública e 157.962 (46,8%) nas escolas privadas, principalmente em instituições especializadas filantrópicas. Com o desenvolvimento das ações e políticas de educação inclusiva durante esse período, evidenciamos um crescimento de 270% das matrículas de inclusão feitas nas escolas públicas, que alcançam 664.466 (79%) estudantes em 2013, conforme demonstra o gráfico²¹⁴:

²¹⁴ BRASIL. MEC. Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2015, p. 36. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

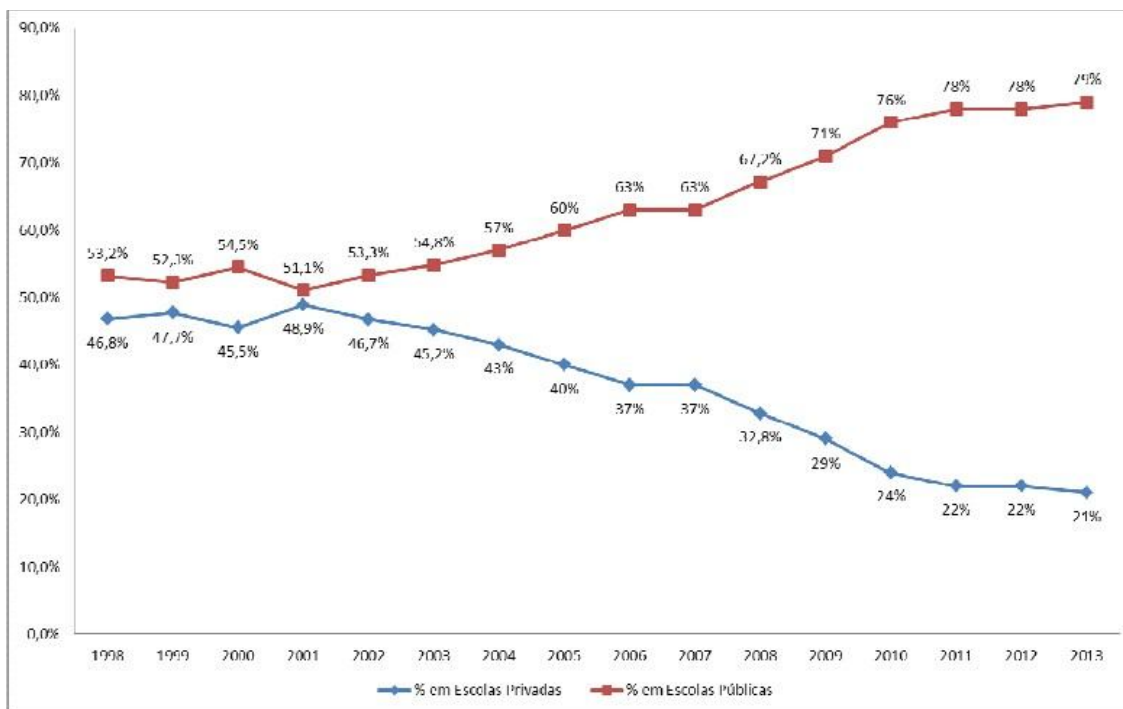


Gráfico 7. Distribuição das Matrículas de inclusão em escolas públicas e privadas.

Referente à distribuição das matrículas por etapa de ensino em 2013: 59.959 (7%) estão na educação infantil, 614.390 (73%) no ensino fundamental, 48.589 (6%) no ensino médio, 118.047 (13%) na educação de jovens e adultos, e 2.357 (1%) na educação profissional e tecnológica. O Censo da Educação Superior registra que, entre 2003 e 2012, o número de estudantes passou de 5.078 para 26.663 estudantes, representando um crescimento de 425%. A evolução das ações referentes à educação especial nos últimos anos é expressa no crescimento de 81% no número de municípios com matrículas de estudantes público alvo da educação especial. Em 1998, registram-se 2.738 municípios (50%), chegando a 2013, com 5.553 municípios (99%)²¹⁵. Com relação à formação dos professores que atuam na educação especial, o Censo Escolar de 2013 registra 93.371 professores com curso específico nessa área de conhecimento²¹⁶.

Como uma das ações ofertadas para a garantia do acesso aos alunos com deficiências ingressantes no sistema de cotas, a Universidade Federal de Santa

²¹⁵ BRASIL. MEC. Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2015, p. 36. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

²¹⁶ BRASIL, *ibid.*, p. 37.

Maria instituiu, em 2007, o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) que propõe ações para garantir o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior. Este Núcleo tem como objetivo “eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de alunos com deficiência”.²¹⁷

Os principais norteadores dos processos de inclusão desta instituição de ensino passam a ser a implementação dessas Ações Afirmativas, a criação do Núcleo de Acessibilidade e a adoção do programa Incluir. Assim, na sequência deste trabalho, serão apresentadas as principais bases da inclusão de pessoas com deficiência utilizadas pela Universidade Federal Santa Maria, seus objetivos e mecanismos de funcionamento.

Os marcos legais edificados para atender as necessidades das pessoas com deficiência no Brasil, no escopo de cobrir uma demanda interna da população, entraram em vigor para auxiliar na construção de uma sociedade democrática. Boa parte desta legislação, em especial, destacamos a Constituição Federal e a Lei Brasileira de Inclusão, têm respeitado as recomendações dos documentos internacionalmente produzidos pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, dos quais o Brasil, enquanto país membro, é signatário.

Grande influência normativa adveio da Declaração Universal dos Direitos Humanos, instrumento difusor dos direitos considerados indisponíveis, descreve em seu artigo 1º que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos...”, e no artigo 2º prevê que não haja “distinção alguma, nomeadamente de raça, cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação”. Aliando esses dispositivos ao que preleciona seu artigo 26º, assegurando que “toda pessoa tem direito a educação”, a DUDH garante às pessoas com deficiência os direitos: à liberdade, à educação e ao desenvolvimento pessoal e social.

A Convenção 111, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), de 1958, também acolhida pelo Brasil, define obrigatoriedade em se elaborar, implementar e promover políticas nacionais que ofereçam a igualdade de oportunidade e de tratamento concernentes ao emprego e a profissão, visando combater e eliminar toda espécie de discriminação. Adveio ainda, a Convenção 159, da OIT, em 1983,

²¹⁷ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

determinando que cada país membro deverá adotar uma política nacional sobre reabilitação profissional e emprego das pessoas com deficiência. Assegurando assim, medidas adequadas para que a pessoa com deficiência pudesse obter, conservar e progredir em um emprego, e que possuía igualdade de condições para se integrar na sociedade e alcançar sua independência e autonomia, diminuindo, assim, as consequências de sua deficiência.

Realizada em 1990, durante a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, a redação da Declaração de Jomtien²¹⁸ fornece definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, tendo em vista estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, visando uma sociedade mais humana e mais justa e dita que “a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens de todas as idades, no mundo inteiro”.

Nessa declaração, também conhecida como Declaração Mundial de Educação para Todos, está uma recomendação para que os países criem medidas que possam garantir a igualdade de acesso à educação de pessoas com deficiência. Os países participantes foram incentivados a elaborar Planos Decenais, onde as diretrizes e metas do Plano de Ação da Conferência fossem contempladas. No Brasil, o Ministério da Educação divulgou o Plano Decenal de Educação Para Todos para o período de 1993 a 2003, elaborado em cumprimento às resoluções da Conferência.

Passados quatro anos, durante a realização da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade, em Salamanca na Espanha, foi redigida uma declaração que propõe aos governos a priorização de ações políticas e orçamentárias para uma melhoria nos sistemas educativos, com reformas educacionais amplas de modo que contemple todos os alunos.

E foi na Convenção da Guatemala, em 2001, intitulada Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência que os países participantes lembraram que “as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais de todas as outras e que estes direitos, inclusive os de não ser

²¹⁸ Conferência Mundial sobre a Educação para Todos. Declaração de Jomtien. Tailândia, 1990. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-jomtien/>. Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

submetido à discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano”.

O sistema superior de ensino, bem como os demais, deve organizar as condições de acesso a seus espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação para que se possa derrubar barreiras e oferecer ferramentas que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os estudantes.

Para que se realize um procedimento completo de acessibilidade e acesso ao ensino superior, é preciso assegurar, por meio da modificação dessas barreiras arquitetônicas e urbanísticas; na edificação adequada, compreendendo aí as instalações, aparelhamento, tecnologias e mobiliários; na adaptação e fornecimento de transporte escolar apropriado, bem como eliminar as barreiras nas comunicações e informações.

4.4 O ENSINO SUPERIOR E AS PRÁTICAS EDUCATIVAS: ADAPTAÇÕES LEGALMENTE PREVISTAS

Entende-se a educação inclusiva como um processo amplo, cabe à escola proporcionar condições estruturais físicas, de recursos humanos qualificados e financeiras, com o objetivo de acolher e promover condições democráticas de participação dos alunos com déficit cognitivo no processo de ensino-aprendizagem. Neste processo, a escola tem o dever de, não só promover o acesso e a permanência transversal no ensino, mas também o desenvolvimento social e escolar deste aluno, sempre considerando sua singularidade e necessidade ou não de apoio especializado.

Nesse sentido a educação inclusiva pode ser definida como o desenvolvimento de uma educação apropriada e de alta qualidade para alunos com necessidades especiais na escola regular. Mesmo que esse conceito pareça simples, não se mostra dessa forma na prática, pois situa a educação inclusiva como uma educação apropriada e de alta qualidade. No seguimento dos movimentos que conduziram à sua obrigatoriedade e universalidade, já não é apresentada somente para alunos com condições de deficiência encontradas numa lógica médico-psicológica, mas também para alunos com qualquer necessidade especial, como está descrito num trecho da Declaração de Salamanca e Linha de

Ação, o qual demonstra com clareza quem são estes alunos e como acolhê-los nas escolas de ensino regular. O princípio fundamental dessa linha de ação é de que:

A escola deve acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais e emocionais, linguísticas e outras. Devem acolher crianças deficientes bem-dotadas; crianças que vivem na rua e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas. Todas essas condições levantam uma série de desafios para os sistemas escolares. No contexto desta linha de ação, a expressão “necessidades educacionais especiais” refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrentes de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças apresentam dificuldades de aprendizagem e têm, portanto, necessidades educacionais especiais em algum momento de sua escolarização. As escolas têm que encontrar a maneira de educar, com êxito, todas as crianças, inclusive as com deficiências graves. É cada vez maior o consenso de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais sejam conceito de escola integradora. O desafio que enfrentam as escolas integradoras é o de desenvolver uma pedagogia centralizada na criança ...²¹⁹

O propósito de superar as situações de exclusão, principalmente no âmbito escolar, é a proposta explícita da inclusão, quando reconhece os direitos das diversidades e estimula a participação social plena na sociedade. Nesse sentido, a inclusão representa um avanço em relação ao movimento de integração social adotado pela sociedade, pressupondo o ajustamento da pessoa com deficiência para sua participação no processo educacional desenvolvido pelas escolas comuns regulares. Para tanto, a inclusão estabelece uma reestruturação do sistema educacional, como já foi dito anteriormente, prevendo uma mudança estrutural, com o objetivo de proporcionar um território democrático e competente, onde possa trabalhar com todos os educandos, sem discriminações, com base no princípio de que o respeito à diversidade deve ser uma constante. Portanto, a educação deve estar voltada para a prática da cidadania, dinamicamente, respeitando e valorizando as diversidades dos alunos, dando-lhes estímulos para construir seu processo de conhecer, aprender, reconhecer e construir sua própria cultura.²²⁰

Nesse sentido a Constituição Federal de 1988, constituiu-se em um grande avanço no que tange à educação, pois ratifica e propõe avanços inestimáveis para a

²¹⁹ BRASIL. CORDE. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre a necessidade educativa especiais. Brasília: Corde, 1994, p. 73.

²²⁰ SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro, RJ: WVA, 1997.

educação escolar, elege a cidadania e a dignidade da pessoa humana²²¹ como um dos seus objetivos fundamentais e, ao eleger a promoção do bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade, e quaisquer outras formas de discriminação²²², também garantido o direito à igualdade²²³ e trata do direito de todos à educação²²⁴. Esse direito deve visar “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Além disso, garante igualdade de condições e acesso e permanência na escola²²⁵.

Para José Afonso da Silva:

A educação como processo de reconstrução da experiência é um atributo da pessoa humana, e, por isso, tem que ser comum a todos. É essa concepção que a Constituição agasalha nos arts. 205 a 214, quando declara que ela é um direito de todos e dever do Estado. Tal concepção importa em elevar a educação à categoria de serviço público essencial, que ao Poder Público impende possibilitar a todos, daí a preferência constitucional pelo ensino público, pelo que a iniciativa privada, nesse campo, embora livre, é, no entanto, meramente secundária e condicionada (arts. 209 e 213).²²⁶

O estabelecimento constitucional do direito à educação como indisponível e comum a todos, indiscriminadamente, já deveria ser suficiente para que as instituições de ensino passassem a repensar a educação que oferecem mas ganhou um reforço com a LDBEN de 1996, que destina o Capítulo V à regulamentação da chamada Educação Especial.²²⁷

²²¹ BRASIL. Planalto. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, artigo 1º, incisos II e III.

²²² CF, *ibid.*, artigo 3º, inciso IV.

²²³ CF, *op. cit.*, artigo 5º e incisos.

²²⁴ CF, *op. cit.*, artigo 205.

²²⁵ CF, *op. cit.*, artigo 206, inciso I.

²²⁶ SILVA, José Afonso da. Curso de Direito Constitucional Positivo. 25ª Ed. São Paulo – Malheiros, 2005.

²²⁷ A Lei Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

“ Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

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

§ 4º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 6º desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018).”

Entretanto, a educação especial que até então era oferecida como modalidade usual de atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais, passa a, obrigatoriamente, ser redefinida como complemento da Educação Básica e Superior, atuando como mais um instrumento disponível para suprir as necessidades educacionais dos alunos regularmente matriculados quando necessário.

Embora tenha significado um avanço no panorama da universalização e atenção à diversidade, não significa que a realidade desse processo inclusivo esteja literalmente se desenvolvendo como restou proposto na legislação vigente. Tão pouco pressupor, como ocorre frequentemente nas políticas direcionadas à inclusão, que o procedimento seja unicamente sustentado pelo professor, que não pode ser o único responsável pelo sucesso ou fracasso do método.

A inclusão de alunos com deficiência em classes comuns do ensino regular é um grande desafio para esses professores, que são demandados a terem conhecimentos sobre adaptação curricular, elaboração de plano individual de ensino, especialidade de cuidados face o aluno com deficiência, Língua Brasileira de Sinais, as necessidades específicas de cada deficiência entre outros.²²⁸

Fica evidenciado o fato de que violar o direito subjetivo à educação inclusiva gratuita é negar outros direitos essenciais a essas pessoas, tais como a possibilidade de conseguirem uma colocação em trabalho digno, buscar saúde, obter informação e vivenciar a igualdade material.²²⁹

A aprendizagem é, portanto, um dos pontos fundamentais nesse processo educacional, cuja responsabilidade perpassa aos professores e demais profissionais envolvidos, os quais devem desenvolver práticas adequadas e que mostrem ser suficientes para seu êxito.

Não obstante, é também dever do Estado acompanhar e garantir a eliminação de barreiras que impeçam a verdadeira inclusão escolar. Devem, as escolas pública e privada, estar integralmente preparadas para o cumprimento do que preleciona a legislação. O cidadão deve exigir que isso ocorra e buscar quais os

²²⁸ MATOS, Selma Norberto; MENDES, Enicéia Gonçalves. Demandas de Professores Decorrentes da Inclusão Escolar. *Rev. bras. educ. espec.*, Marília, v. 21, n. 1, p. 9-22, Mar. 2015. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000100009&Ing=en&nrm=iso. Acesso em: 04 de outubro de 2018.

²²⁹ OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 28, p. 5-23, Abril de 2005. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100002&Ing=en&nrm=iso. Acesso em: 04 de outubro de 2018.

modelos democráticos de direito aplicáveis para a diminuição do fosso entre o que prescrevem os textos normativos vigentes sobre inclusão escolar e o que a rede de ensino regular efetivamente pratica.

É importante sublinhar que, segundo jurisprudência dos Tribunais Superiores, não caracteriza risco de dano irreparável ao orçamento público a decisão judicial que determina ao governo estadual a contratação de profissionais para acompanharem estudantes com deficiência regularmente matriculados em instituições de ensino. O então Presidente do Supremo Tribunal Federal, Ministro Ricardo Lewandowski, manteve liminar que determinou a contratação de profissionais para o cuidado psicopedagógico de um grupo de sete alunos em João Pessoa.²³⁰

Enquanto diversos alunos de inclusão não necessitem de grandes adaptações, sejam elas curriculares ou arquitetônicas, outros demandam um agregado de ações para que possa ter seu direito fundamental à igualdade preservado. É preciso obter formas de se garantir esses direitos constitucionalmente previstos visto que conforme Alexy:

Os direitos Fundamentais, são garantias de proteção, substancialmente conformadas, de determinados complexos de ações, organizações e matérias, individuais e sociais.²³¹

Relevante dar destaque para a necessidade da inclusão e a importância de promover a equidade, considerando-se como cumprimento deste direito o efetivo atendimento de forma específica para cada aluno, visando contemplar os seus anseios. As discussões sobre equidade contemplam às instituições, de maneira sucinta e eficaz, melhorando os currículos e retomando as questões relacionadas à diversidade e à eficácia educacional.

Mesmo assim, diversos são os posicionamentos acerca do processo de inclusão educacional. Num extremo os que defendem a matrícula de todos os estudantes com deficiência, independente do grau de comprometimento, exclusivamente em escola regular de ensino, em salas comuns, com a extinção do

²³⁰ Supremo Tribunal Federal. Suspensão de liminar 941. SL 9032140-20.2015.1.00.0000. Paraíba - PB. 9032140-20.2015.1.00.0000. Requerente: Município de João Pessoa. Disponível em: <http://s.conjur.com.br/dl/justica-mandar-municipio-contratar.pdf>. Acesso em: 04 de outubro de 2018.

²³¹ ALEXY, Robert. Teoria dos Direitos Fundamentais. Porto Alegre: Malheiros Editora, 2 eds. 2015. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/6594090/teoria-dos-direitos-fundamentais---robert-alexey>. Acesso em 24 de julho de 2017.

modelo atual de atendimento especial. Na outra extremidade, aqueles que consideram a possibilidade de coexistirem as escolas especializadas e até mesmo a escolarização em casa (home schooling). Portanto, quando se fala em inclusão escolar, há que se aceitar a existência de diversas práticas e pressupostos bastante diferentes entre si, mas que, coexistem e visam o bem maior.²³²

É preciso, acima de tudo, oferecer igualdade de oportunidades para todos, modificando o entorno e buscando soluções que sejam independentes de sua condição médica, proporcionando a essas pessoas, a possibilidade de serem o sujeito da ação, inclusive para aqueles que já estão excluídos socialmente.

A proposta da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes regulares de ensino deve ser ponderada como uma diretriz da política educacional inegável, a ser adotada na realidade brasileira, tendo em vista que em muitos casos este é o único acesso à educação oferecido para essa parcela da população. Também é preciso ponderar que as propostas devem assegurar a importância de se prover uma variedade de serviços, inclusive com a manutenção das escolas especiais.

O ideal inclusivo é realizável e possível, mas requer meios para que possamos começar a modificar a sociedade de alguma maneira e a mais poderosa delas é transformá-la através da educação.

O ingresso de alunos com necessidades educacionais especiais nos cursos superiores muitas vezes não se dá de modo explícito. As dificuldades podem se revelar para a classe e para os professores paulatinamente. Há casos em que o próprio aluno desconhece sua condição ou não tem consciência das suas dificuldades e outros em que a deficiência acaba surgindo e se desenvolvendo ao longo da permanência do aluno na universidade. Algumas necessidades educacionais especiais podem passar despercebidas pelo professor nos trabalhos em pequenos grupos, principalmente nas produções de texto coletivas e, pode mesmo ocorrer que, apenas na avaliação final o professor se depare com as dificuldades específicas daquele aluno.

Neste sentido, a educação inclusiva pressupõe a participação coletiva na decisão das questões em torno da matéria e disciplina em curso. Seja em sala de

²³² MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão, por que não? Anais: Congresso Nacional Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais; Fortaleza. Anais XX Congresso Nacional das APAEs: as APAEs e o novo milênio: passaporte para a cidadania. Brasília: Federação das APAES, 2001.

aula ou no ensino à distância, cumpre à instituição escolar fornecer e flexibilizar os recursos institucionais, humanos e materiais. É de importância fundamental numa proposta educacional voltada para a inclusão, a existência de possibilidade do professor poder contar com o apoio dos alunos em sala, dos colegas de profissão, de salas de atendimento especializados, da tecnologia assistiva e de outros profissionais de áreas específicas de conhecimento. Muitas vezes se faz necessário repensar a estratégia de aula, rever o plano de ensino e contar com a participação dos familiares na resolução das questões específicas que se apresentarem.

Mesmo considerando a especificidade das disciplinas, pode-se partir do pressuposto que todos os professores necessitam de um apoio institucional para realizar tais flexibilizações e mudanças e, nesse sentido, é fundamental que os objetivos ligados a cada curso das Instituições de Ensino Superior estejam claros a todos aqueles que participam do seu desenvolvimento.

Acima de tudo, possibilitar que uma gama diversa de profissionais possa ter um outro olhar sobre aquela pessoa com deficiência intelectual que consegue chegar à universidade, relacionando teoria, legislação e prática de forma efetiva, oportunizando-a numa perspectiva inclusiva.

Em que pese o direito posto, as dificuldades que estes estudantes enfrentam nas universidades brasileiras são muito pouco conhecidos e estudadas. O ensino superior precisa assumir um papel de líder quando falamos na renovação do sistema da educação mesmo porque foi nas universidades que, historicamente, observou-se o maior número de mudanças nos paradigmas educacionais tais como o ensino a distância, graduações na área da tecnologia, moda, culinária, etc.

4.5 O PAPEL EXERCIDO PELO PROFESSOR NA INCLUSÃO E SUAS CAPACIDADES

Ao se elaborar propostas e legislação sobre a inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares, surge também a necessidade de se regularizar e avaliar qual é a realidade do professor que participa diretamente desse processo.

De acordo com Denari²³³ a formação dos professores no Brasil acompanha momentos históricos do próprio panorama da mutação da educação, adequando-a aos modelos educacionais e concepções vigentes. Nesse aspecto, a exigência de acesso à educação continuada vem se acentuando desde 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que reconhece a diversidade no contexto escolar, conforme discutimos.

Mesmo assim, percebemos que a formação dos profissionais da educação não abrange nem mesmo proporciona um preparo adequado para a prática inclusiva em salas de aula sejam elas comuns, regulares ou especiais. Sobre isso, Denari²³⁴ afirma que existe um descompasso entre a formação do professor que recebe alunos com deficiência e a sua real prática e formação, exigindo-se então que sejam feitos ajustes curriculares também no âmbito acadêmico, para que os futuros profissionais obtenham melhores conhecimentos teóricos, metodológicos e técnicos.

Sobre isso Pletsch²³⁵ esclarece que o grande desafio posto para os cursos de formação de professores é o de produzir conhecimentos especializados que possam desencadear novas atitudes e que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que os professores possam desempenhar, de maneira responsável e satisfatória, seu papel de ensinar e aprender para a diversidade.

É perceptível a angústia de alguns professores e da equipe escolar por não saberem como atuar diante de seus alunos de inclusão. É exatamente nesse momento que surgem diversas dúvidas relacionadas à forma de acolher, direcionar, atender, ensinar, avaliar, comunicar, entre muitas outras. Essas dificuldades enfrentadas não só pelo alunado de inclusão, mas também, pelo professor e toda equipe de gestão escolar, podem originar grandes resistências ao movimento inclusivo, até mesmo a ocorrência de casos de bullying e discriminação. Muitos estudos têm se formado acerca dos motivos que provocam tamanha resistência à inclusão escolar do aluno com deficiência e conforme Raíça²³⁶ conclui:

²³³ DENARI, Fátima. Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial: da segregação à inclusão. In: RODRIGUES, DAVID (org.) Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

²³⁴ DENARI, *ibid.*.

²³⁵ PLETSCHE, Márcia Denise. Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas. Rio de Janeiro. Tese (Doutorado). UFRJ, 2009.

²³⁶ RAIÇA, Darci. Tecnologia e Educação inclusiva. In RAIÇA, Darci (org.) Tecnologias para a Educação Inclusiva. São Paulo: Avercamp, 2008, p. 24.

O que comumente chamamos de resistência do professor à inclusão não significa necessariamente má vontade ou inaptidão no trato com as crianças especiais. Um exame mais apurado nos mostra que, dentro dos diversos aspectos que estão na base dessas resistências, três deles merecem destaque: o primeiro diz respeito ao padrão classificatório vigente na /educação; o segundo concerne à necessidade de sensibilização e preparo do docente; e o terceiro à falta de recursos pedagógicos e tecnológicos.

Nessa perspectiva, Mantoan²³⁷ ressalta que para as escolas serem realmente inclusivas, se faz necessário recriar o modelo educativo que nelas impera, não sendo aceitável um contexto escolar que se baseia apenas na supervalorização do conteúdo acadêmico e de resultados numéricos, mas, principalmente, quando em sua prática ela:

Se distingue por um ensino de qualidade, capaz de formar pessoas nos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, quando consegue: aproximar os alunos entre si tratar as disciplinas como meios de conhecer melhor o mundo e as pessoas que nos rodeiam; e ter como parceiras as famílias e a comunidade na elaboração e no cumprimento do projeto escolar.²³⁸

Percebe-se então que uma escola inclusiva deve estar pronta para reavaliar periodicamente suas práticas pedagógicas, até mesmo de forma individualizada para cada aluno de inclusão; considerar o seu espaço como de todos, proporcionando as adaptações necessárias; reconhecer as diferenças não como impedimentos, mas como oportunidade de conhecer melhor o outro, eliminando barreiras atitudinais, respeitando a personalidade de cada um e, por fim, construir um ambiente democrático através do qual todos busquem estabelecer o ideal social.

Dessa forma, um professor inserido em uma escola inclusiva terá mais oportunidades de repensar de forma coletiva e individual a sua prática, buscando, novas maneiras de compensar suas próprias deficiências, oriundas de sua formação inicial, no que se reporta à educação especial. Nessa ótica Freitas²³⁹ declara que:

A educação das pessoas com necessidades educacionais permite aos professores reverem a sua própria formação, os seus referenciais teórico-metodológicos, os incentivando, face ao enfrentamento da diversidade

²³⁷ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

²³⁸ MANTOAN, *ibid.*, p. 34.

²³⁹ FREITAS, Soraia Napoleão. *A formação de Professores na educação inclusiva*. In: RODRIGUES, DAVID (org.) *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006, p. 40.

social e das diferenças de seus alunos, a buscar uma formação continuada e, acima de tudo, uma transformação da cultura pedagógica.

Ao reconhecer a existência da necessidade de formação específica para estar melhor preparado quando na atuação em uma sala de aula regular, onde estejam devidamente inseridos os alunos de inclusão, acaba por despertar, no professor, a busca por este desenvolvimento e atualização de conhecimentos, favorecendo melhorias no desempenho pedagógico do profissional da educação e proporcionando resultados onde todos os alunos serão beneficiados. Sobre esse aspecto Carvalho²⁴⁰ destaca que:

A formação continuada é uma estratégia que nos permite desalojar o estatuído, substituindo-o por novas teorias e novas práticas alicerçadas em outra leitura de mundo, e principalmente, na crença da infinita riqueza de potencialidades humanas (as nossas e as de nossos alunos).

Além de uma formação continuada, Carvalho²⁴¹ ainda aponta que é necessário existir, dentro do ambiente escolar, reuniões periódicas de estudos e de discussão sobre a prática pedagógica inclusiva e que envolva todos os profissionais que fazem parte da comunidade escolar. A autora afirma que o aluno com deficiência não é apenas responsabilidade do professor, mas faz parte de um espaço que deve ser adaptado e utilizado por todos, com todos e sem discriminação nem exclusão de qualquer forma.

Percebe-se então que uma prática pedagógica dentro de uma perspectiva inclusiva requer que a escola e o professor caminhem juntos, buscando sensibilização da comunidade escolar, preparo do docente e renovação de suas práticas pedagógicas.

Portanto, será preciso remover uma série de barreiras para dar passagem à inclusão, além da atuação política, das mudanças nas práticas pedagógicas e dos processos de avaliação, imperativo conhecer o desenvolvimento humano e suas relações com o processo de ensino e aprendizagem, levando-se em conta como este processo acontece para cada aluno. E isso não é impossível.

²⁴⁰ CARVALHO, Rosita Edler. Educação inclusiva: com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004, p. 161-164.

²⁴¹ CARVALHO, *ibid.*.

5 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM PARTE DA HISTÓRIA DA HUMANIDADE

Observamos, portanto, que ao longo dos séculos, enquanto característica arraigada nos preceitos sociais, está evidente a existência da grande dificuldade em aceitar o diferente; aquilo que não se encontra dentro dos padrões determinados como ideais, julgar “o livro pela capa”. Não é diferente da perspectiva que acompanha a história da inclusão das pessoas com deficiência em todo o mundo.

Segundo Mazzota²⁴², até o século XVIII, como a área científica ainda não apresentava bases para explicar as ‘anomalias’ observadas em algumas pessoas, as noções a respeito da deficiência eram vistas de forma mística e voltadas para o ocultismo. Analisando relatos da época, é possível identificar inúmeras passagens onde a pessoa com deficiência era tratada como um indivíduo que estava “possuído por maus espíritos” e a forma de tratamento mais utilizada àquela época, era execução daquela pessoa em uma fogueira pública.

Isso pode ser explicado pelo fato de que, como a religião colocava o homem como “imagem e semelhança de Deus” afirmando que essa perfeição também envolvia as áreas física e mental, aqueles que não apresentavam essas características não poderiam ser considerados parecidos com Deus. Essas concepções deram continuidade ao processo de rejeição, por parte da sociedade, tendo como resultado, mais marginalização e exclusão desses indivíduos.

Em que pese saibamos que foi a partir da época Medieval a pessoa com deficiência passou a receber algum tipo de piedade da sociedade, Segundo Silva²⁴³, nessa época, alguns nobres e religiosos iniciaram a fundação de hospícios e albergues que abrigavam os excluídos sociais. Era, portanto, um acolhimento que visava afastar do convívio da sociedade, de forma precária e marginalizada, todos aqueles que representavam ameaça à sua continuidade.

²⁴² MAZZOTTA, Marcos J. S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

²⁴³ SILVA, M. Da exclusão à inclusão: concepções e práticas. Revista Lusófona de Educação, América do Norte, 13 de julho de 2009.

Foi nessa época que o rei Luís IX, (que reinou de 1214 a 1270), fundou o primeiro hospital para pessoas cegas, o Quinze-Vingts. Este cenário se estendeu por séculos, conforme descrição feita por Silva²⁴⁴:

Como forma de atrair a caridade, compravam-se nos asilos, crianças deficientes de tenra idade, que eram barbaramente mutiladas e abandonadas à sua sorte quando, com o avançar da idade, deixavam de ter utilidade. Relativamente aos deficientes mentais, o abandono era total. Os que sobreviviam eram remetidos para orfanatos, prisões ou outras instituições do Estado. Uma Ordem Real de 1606 refere que no Hotel Dieu, um hospital de Paris que acolhia deficientes mentais, a degradação era total: em leitos miseráveis, dormiam juntas várias pessoas, independentemente das condições de saúde que apresentassem. Como se fosse uma barraca de feira, o Centro Bethlem era visitado, em 1770, por um público que pagava para entrar e para apreciar o “espetáculo”.

Apenas no final da Idade Média e início do Renascimento, que saímos da perspectiva religiosa para a perspectiva da razão, em que a deficiência passou a ser analisada sob a ótica médica e científica.

Foi em 1620, na Espanha, que Juan Pablo Bonet (1579-1633), estudioso das causas das deficiências auditivas e dos problemas da comunicação, passou a condenar os métodos brutais e de gritos para ensinar alunos surdos e desenvolveu o alfabeto na língua de sinais.

Estabeleceu-se, para os veteranos de guerras e conflitos militares com deficiência, uma atenção específica a partir de 1811 e no Instituto Nacional dos Jovens Cegos de Paris, o aluno Louis Braille (1809- 1852), com quatorze anos, criou o sistema de escrita BRAILLE, utilizado até os dias de hoje.

Com o desenvolvimento dos estudos e grandes descobertas, as antigas práticas assistencialistas de trancafiar as pessoas com deficiência em verdadeiras prisões de torturas passaram a ser questionadas e, devido à vivência desumanizadora que era experimentada nessas instituições e que afetava a saúde mental, física e a autoestima dos pacientes, bem como gerava grandes despesas para o governo, surgiram instituições e organizações não governamentais voltadas para tratar e preparar a pessoa com deficiência para uma vida produtiva em sociedade.

Foi no contexto do final da I Grande Guerra Mundial, enquanto os países ainda enfrentavam conflitos políticos e crise financeira, que surgiu a necessidade de

²⁴⁴ SILVA, M. Da exclusão à inclusão: concepções e práticas. Revista Lusófona de Educação, América do Norte, 13 de julho de 2009, p. 137.

desenvolver procedimentos de reabilitação dos ex-combatentes, na tentativa de melhorar a reabilitação dos jovens veteranos. Com a assinatura do Tratado de Versailles, em 1919, restou consolidada a paz mundial e foi criado um importante organismo internacional para tratar da reabilitação das pessoas com deficiência para o trabalho: a Organização Internacional do Trabalho (OIT).

Após o término da II Guerra Mundial, com as transformações sociais ocorridas o mundo precisou se reorganizar; a Europa estava devastada, assim como os países aliados e, além da necessidade de se fornecer, às crianças órfãs, abrigo, comida, roupas, educação e saúde, era preciso atender os adultos sobreviventes das batalhas que trouxeram sequelas e precisavam de tratamento médico e reabilitação. Nesse contexto, a Assembleia Geral da ONU que aconteceu em 1948, proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos²⁴⁵ e trouxe em seu contexto a previsão do direito à educação:

“...como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.”

De acordo com Sasaki²⁴⁶ a ideia inicial da DUDH foi regularizar estilos ou padrões de vida e por esse motivo, a primeira fase da integração de seus preceitos ficou conhecida como normalização, o que em outras palavras

Significa criar, para pessoas atendidas em instituições ou segregadas de algum outro modo, ambientes o mais parecido possível com aqueles vivenciados pela população em geral. Fica evidente que se trata de criar um mundo - moradia, escola, trabalho, lazer etc. - separado embora muito parecido com aquele em que vive qualquer outra pessoa.²⁴⁷

A segunda fase desse processo de integração deu início na década de 80 e ficou conhecida pelo nome Mainstreaming que significava encaminhar pessoas para

²⁴⁵ ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>. Acesso em: 05 de junho de 2017.

²⁴⁶ SASSAKI, R. K. Inclusão construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997. SIDNEY, J.; LUIZA J. Inclusão Escolar. Disponível em http://www.sac.org.br/apr_inc.htm. Acesso em 10 de junho de 2017.

²⁴⁷ SASSAKI, *ibid.*, p. 31.

os serviços educacionais disponíveis na comunidade, propõe integrar a pessoa com deficiência, desde que reconhecida como “normais” de forma progressiva e com base em avaliações individuais. Nessa perspectiva as pessoas com deficiência podiam participar da vida escolar regular, porém, apenas nos momentos de aulas de artes, músicas, refeições, aulas extracurriculares e algumas disciplinas do currículo geral, sem pertencer, entretanto, a uma turma específica.

Nessa perspectiva as pessoas com deficiência estavam presentes na vida escolar apenas com a sua representação física, não havendo uma preocupação específica com o seu desenvolvimento e aprendizagem. Para Sasaki²⁴⁸, “a prática do mainstreaming correspondia ao que hoje consideramos integração de crianças e jovens que conseguem acompanhar aulas comuns sem que a escola tenha uma atitude inclusiva”. Portanto, tanto o princípio da normalização como o processo de mainstreaming foram importantes elementos na aquisição de conhecimentos e experiências de integração para o surgimento do paradigma da inclusão.

No final dos anos 80 e começo dos anos 90, a comunidade acadêmica e algumas instituições sociais voltadas para a área de educação inclusiva empreenderam novas frentes de luta pela inclusão, propuseram um modelo de convivência social que compreendia o entendimento de que a integração não era suficiente para que os preconceitos, a formação e a exclusão fossem resolvidos. Regiam-se pelos princípios são a individualização, normalização e integração dos direitos das pessoas com deficiência e esse aluno passa ser trabalhado fora do contexto social, inicialmente; acontecendo, posteriormente, um movimento de integração à sociedade que ainda não se modifica para receber esse indivíduo da forma como ele é, deixando de lado o respeito sua individualidade e peculiaridades.

Evoluindo nesse contexto, durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada entre 7 e 10 de junho de 1994, na cidade espanhola de Salamanca, foi aprovada, pelos representantes de vários países e organizações internacionais, a Declaração de Salamanca. Acabou se transformando em marco que veio impulsionar o movimento a favor da inclusão, pois estruturou princípios, políticas e práticas na área da educação inclusiva e consolidou a necessidade de inclusão das crianças, jovens e adultos com deficiência e, em

²⁴⁸ SASSAKI, R. K. Inclusão construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
SIDNEY, J.; LUIZA J. Inclusão Escolar. Disponível em http://www.sac.org.br/apr_inc.htm. Acesso em 10 de junho de 2017, p. 32.

alguns casos, com necessidades educacionais especiais, dentro do sistema regular de ensino. Foi incorporada às políticas educacionais brasileiras e ao arcabouço legislativo pátrio e internacional sobre educação.²⁴⁹

A partir da Declaração de Salamanca, passa a vigorar a afirmativa de que toda pessoa com deficiência tem o direito fundamental à educação, assegurando-lhe a oportunidade de alcançar e manter um nível adequado de aprendizagem, de acordo com suas características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem, as quais devem ser individualizadas e, nesse sentido preleciona que:

A escola regular deve ajustar-se a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras, isto é, crianças com deficiência ou sobre dotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nômadas, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.²⁵⁰

Em seu item 02, ficou especificado que os alunos com deficiências que necessitassem de adaptações, deveriam ter seu acesso ao ensino regular garantido e, nesse ambiente, poderem ser servidos de uma pedagogia centrada na satisfação de todas as dificuldades. Isso porque, uma escola regular que se desenvolva por meio de orientação inclusiva, passa a se constituir em um mecanismo eficaz de combate às atitudes discriminatórias e possibilita a criação de uma sociedade mais justa e igualitária. Além da implementação de um sistema educacional universal, “...tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional”.²⁵¹

A partir desse marco histórico, a inclusão passou a ter novas e reais perspectivas, intensificando buscas de inovações práticas que pudessem respeitar a individualidade de cada pessoa com deficiência.

²⁴⁹ LOPES, Gonzalo. Direito Educacional e o Processo de Inclusão: normas e diálogos para entender a escola do século XXI. Rio de Janeiro. Lumen Juris Direito, 2018.

²⁵⁰ UNESCO. El Desarrollo de la Educación. Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro. 48ª Sesión de la Conferencia Internacional de Educación. Ginebra, 2008. Disponível em: http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/brazil_NR08_sp.pdf. Acesso em: 10 de fevereiro de 2019.

²⁵¹ UNESCO, ibid..

5.1 O PROGRESSO DO CONCEITO E A CLASIFICAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. FORMAÇÃO LEGISLATIVA

Todos estes documentos citados anteriormente foram escritos em inglês e/ou espanhol, e quando de suas traduções para a língua portuguesa nem sempre houve uma fidedignidade com relação a seus termos e expressões, até mesmo pela própria dificuldade de se encontrar alguns termos na língua portuguesa.

Sasaki²⁵² analisando os termos utilizados no Brasil produziu os seguintes dados: i) durante séculos as pessoas com deficiência foram chamadas de “inválidas” que se referia a um “indivíduo sem valor”; ii) no século XX até aproximadamente a década de 1960 os termos foram “incapacitados” e “incapazes” para nomear os “indivíduos sem capacidade” que posteriormente significou “indivíduos com capacidade residual”; iii) no período aproximado de 1960 a 1980 os termos mais utilizados foram “os defeituosos”, “os deficientes” e “os excepcionais” para designar respectivamente os: “indivíduos com deformidade”, “indivíduos com deficiência” e “indivíduos com deficiência mental”; iv) de 1981 até por volta de 1987 o termo usado foi “pessoas deficientes” por influência da ONU que nomeou o ano de 1981 como o “Ano Internacional das Pessoas Deficientes”; v) de 1988 a meados de 1993 o termo utilizado foi “pessoa portadora de deficiência” em oposição a “pessoa deficiente”; que indicava que a pessoa toda era deficiente, com o novo termo a deficiência passou a identificar uma parte, uma característica da pessoa e não ela toda, o termo portadora de deficiência foi utilizado pelas Constituições federal e estaduais, e por praticamente todas as leis e políticas publicadas neste período; vi) concomitante ao período anterior, ou seja, de 1990 até; hoje usam-se os termos “pessoas com necessidades especiais” e “pessoas com deficiência”, cada um com significado próprio, necessidades especiais tanto poderia se referir a pessoas com deficiência ou não, e o termo “pessoas com deficiência” surgiu da reflexão de que deficiências não se portam, não são carregadas como objetos de um lado para outro, elas são vivenciadas.

Os termos que são utilizados pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como: impairment, disability, handicap, são traduzidos respectivamente para o

²⁵² SASSAKI, Romeu Kazumi. *Mídia e Deficiência: da agência de notícias dos direitos da Infância e da Fundação Banco do Brasil*. Brasília, 2003, p.160-165.

português como deficiência, incapacidade e desvantagem, e para o espanhol, como: deficiencia, discapacidad e minusvalía²⁵³.

Infelizmente, por causa da tradução, em alguns documentos e livros estes termos são tratados como sinônimos, sem nenhuma discriminação. No Brasil, o termo incapacitado e descapacitado tem conotações negativas e segregadoras, a maioria dos autores, atualmente, prefere utilizar o termo deficiência.

Em 1980, a OMS publicou a Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagem (CIDID), que foi editada em português em 1989, na qual esclarece os conceitos citados anteriormente: i) **Deficiência**: é compreendida como toda perda ou anormalidade na estrutura do sujeito, com perda parcial ou total de uma das partes do corpo ou na função psicológica, fisiológica ou anatômica. ii) **Incapacidade**: é a restrição ou ausência da capacidade do sujeito de realizar atividades consideradas normais, em virtude da deficiência que possui. iii) **Desvantagem**: é entendida como a desvantagem que o sujeito experimenta decorrente da deficiência que possui que se reflete na sua dificuldade em interagir e desempenhar regras e papéis sociais, condizentes com níveis considerados normais para ele.

Estas definições consideravam três dimensões: i) orgânica (deficiência), ii) individual (incapacidade) e iii) social (desvantagem). Todas estas definições centravam os conceitos no sujeito, e situava-se mais no âmbito da saúde, no modelo médico, sem considerar as condições concretas de vida de cada um, e as relações que se estabeleciam entre as pessoas e as suas reações, rejeições, temores, discriminações com relação à pessoa com deficiência.

Em 1997, a OMS apresenta uma nova classificação com o título Classificação Internacional das Deficiências, Atividades e Participação - 2: um manual da dimensão das incapacidades e da saúde. Ela enfatizar o contexto ambiental e as potencialidades das pessoas, dando um passo para o que viria a ser o modelo atualmente utilizado. A definição da deficiência passa a ser uma perda ou anormalidade de uma parte do corpo (estrutura) ou função corporal (fisiológica) e das funções mentais.

O termo incapacidade não é mais utilizado, a nova concepção é de que há uma limitação da atividade, isto é, uma dificuldade no desempenho pessoal. Esta A

²⁵³ FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. Educação Inclusiva. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Classificação Internacional das Deficiências, Atividades e Participação - 2 acrescenta o conceito de participação que reflete a interação entre a pessoa com deficiência, a limitação da atividade e os fatores do contexto sócio ambiental. Assim, há um novo modo de se encarar a pessoa com deficiência e suas limitações, o que influencia nas práticas relacionadas à reabilitação e inclusão social destas pessoas. A sociedade busca se adaptar e/ou se modificar para atender as necessidades de todos.

A partir das discussões da sociedade e da importância de se inter-relacionar as dimensões biológicas, emocionais, sociais e ambientais é que em 2001, a OMS propõe uma nova classificação que foi traduzida oficialmente para o português como Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF e constituindo o quadro de referência universal adotado para descrever, avaliar e medir a saúde e a incapacidade tanto do nível individual, quanto do nível da população. De acordo com o documento, Sasaki²⁵⁴ defende o entendimento de que a tradução do termo disability deve ser deficiência, porque o termo incapacidade passaria uma conotação negativa.

O modelo da CIF substituiu, o enfoque negativo da deficiência e da incapacidade, por uma perspectiva positiva, considerando as atividades que um indivíduo que apresenta alterações de função e/ou da estrutura do corpo pode desempenhar, assim como sua participação social. A funcionalidade e a incapacidade dos indivíduos passaram a ser determinadas pelo contexto ambiental de onde vivem. Ocorreu, portanto, uma alteração do entendimento referente aos atos de pensar e trabalhar a deficiência e a incapacidade, constituindo um instrumento importante para avaliação das condições de vida e para a promoção de políticas de inclusão social.

A deficiência passa a ser vista como condição do aluno que não depende apenas da dimensão orgânica para determinar suas capacidades ou necessidades. Percebeu-se que os condicionantes sociais e ambientais, assim considerados, eram capazes de minimizar as dificuldades enfrentadas diariamente, mas dependiam, de acordo com as oportunidades, de ações valorativas para serem oferecidas aos sujeitos.

²⁵⁴ SASSAKI, Romeu Kazumi. Mídia e Deficiência: da agência de notícias dos direitos da Infância e da Fundação Banco do Brasil. Brasília, 2003, p.160-165.

Aqui, são consideradas deficiências, aquelas relacionadas às funções: mentais; sensoriais; voz e fala; cardiovascular, hematológico, imunológico e respiratório; digestivo, metabólico e endócrino; geniturinário e reprodutoras; neuromusculoesqueléticas; da pele e estruturas relacionadas.

As limitações arroladas a estas deficiências referem-se: i) à aprendizagem e aplicação do conhecimento; ii) às tarefas e demandas gerais; iii) à comunicação, mobilidade e autocuidado. E as restrições são identificadas: na vida doméstica; nas interações e relações; nas principais áreas da vida (educação, trabalho, lazer); na vida comunitária, cívica e social.

Dessa forma, a legislação brasileira reflete este caminhar histórico, onde, a depender do período em que foram produzidas, consolidam essas modificações no olhar e na classificação das deficiências. O Brasil, por suas dimensões geográficas continentais e pelas pluralidades: cultural, étnica, econômica e social; representa, no seu ordenamento jurídico que, para garantir os direitos das pessoas com deficiência, é preciso um cenário de boas intenções, possibilidades, limites e contradições, frente à realidade histórico-social brasileira.

A legislação brasileira segue, no posicionamento nacional, a elaboração de políticas públicas que denotam a construção de uma sociedade mais igualitária para todos. Tem seu marco inicial com a Constituição Federal de 1988, que representa a base de um dos objetivos fundamentais da República: a promoção do bem de todos, sem preconceito e sem discriminação.

A Lei nº 7.853, de 1989²⁵⁵, estabelece normas gerais para o exercício pleno dos direitos individuais e igualitários. Proporciona a integração social da pessoa com deficiência e disciplina a atuação do Ministério Público face os interesses daquelas. Define o crime contra a pessoa com deficiência; institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos e, reestrutura a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE.

De acordo com o descrito no Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado em 1990, no seu artigo 11, deve ser garantido o direito ao atendimento especializado no Sistema Único de Saúde, voltado às pessoas com deficiência. Os

²⁵⁵ BRASIL. Planalto. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm. Acesso em: 3 de outubro de 2018.

artigos 53 e 54 estabelecem o direito que a criança e o adolescente têm à educação, que ela deve ser ofertada em igualdade e em transversalidade, bem como, em condições de acesso e permanência; além da oferta do serviço de atendimento educacional especializado aos estudantes que dele necessitem e estiverem, preferencialmente na rede regular de ensino.

A Lei nº 8.112 de 1990, dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos da União, das autarquias e das fundações públicas federais, e, no seu artigo 5, §2º, assegura às pessoas com deficiência “o direito de se inscrever em concurso público para provimento de cargo cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que são portadoras”. Para estas pessoas, são reservadas até 20% das vagas do concurso. Prevê em seu artigo 98 que, quando requisitado, dever-se-á conceder horário especial à pessoa com deficiência para que ela possa fazer a prova de ingresso no curso desejado em igualdade de oportunidades, desde que comprovada sua necessidade por uma junta médica.

A Lei nº 8.212, de 1991 dispõe sobre a organização da Seguridade Social, que garante o direito à saúde, à previdência e à assistência social com acesso universal e igualitário. Assegura que fica isenta das contribuições à Seguridade Social, a entidade beneficente que promova gratuitamente assistência social beneficente às pessoas com deficiência.

A Lei nº 8.213, de 1991 estabelece os Planos de Benefícios da Previdência Social, na qual garante “aposentadoria por invalidez; habilitação e reabilitação profissional; obrigatoriedade de as empresas com mais de cem empregados contratarem pessoas com deficiência habilitadas”.

O Decreto nº 129, de 1991, promulgou a Convenção nº 159 da OIT, sobre reabilitação profissional e emprego de pessoas com deficiência, garantindo assim, a igualdade de oportunidades e de tratamentos entre os trabalhadores com deficiência e os demais, assegurando medidas adequadas de readequação profissional para promover oportunidades de emprego no mercado regular de trabalho.

A Lei nº 8.742, de 1993 se refere à Lei Orgânica da Assistência Social, estabelece como objetivos a habilitação e reabilitação das pessoas com deficiência e sua integração à vida comunitária, bem como a garantia de concessão mensal do valor correspondente a um salário mínimo, a título de benefício de prestação continuada, para indivíduos com deficiência comprovadamente necessitados.

A Política Nacional de Educação Especial, de 1994, estabelece que sejam considerados como educandos prioritários da Educação Especial aqueles com: “deficiência mental; deficiência visual; deficiência auditiva; deficiência física; deficiência múltipla; portadores de superdotação; e condutas típicas”. Podendo ser atendidos em salas especiais, nas escolas especiais, nas salas regulares sem apoio, em salas regulares com apoio de professor itinerante ou em sala de recursos. Os princípios da Educação Especial são: normalização, integração, individualização, sociológico da interdependência, epistemológico da construção do real, efetividade dos modelos de atendimento educacional, ajuste econômico com a dimensão humana e legitimidade.

A Lei nº 8.899, de 1994 concede passe livre às pessoas com deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.

O Decreto nº 1.744, de 1995, regulamentou o benefício de prestação continuada concedido à pessoa com deficiência e ao idoso. Tal benefício refere-se à garantia de um salário mínimo mensal para aqueles que comprovarem que não possuem meios de se manter, nem de que suas famílias possam prover esta manutenção. Para efeito do decreto considera-se a descrição e conceitos expostos nos termos do artigo 2º conforme segue:

- I – Família: a unidade mononuclear, vivendo sob o mesmo teto, cuja economia é mantida pela contribuição de seus integrantes;
- II – Pessoa portadora de deficiência: aquela incapacitada para vida independente e para o trabalho em razão de anomalias ou lesões irreversíveis de natureza hereditária, congênitas ou adquiridas, que impeçam o desempenho das atividades da vida diária e do trabalho;
- III – família incapacitada de prover a manutenção de pessoa portadora de deficiência ou idosa: aquela cuja renda mensal de seus integrantes, dividida pelo número destes, seja inferior ao valor previsto no §3º art. 20 da Lei nº. 8.742, de 1993. (Renda mensal per capita inferior a ¼; de salário mínimo).

A LDB nº 9.394 de 1996, no seu artigo 58 estabeleceu a dicotomia entre ensino regular e especial, criando a modalidade de educação especial e adverte que “a educação especial deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino”, bem como, que a oferta da educação especial, enquanto dever constitucional do Estado, precisa ter início na educação infantil, junto aos estudantes com idade de zero a seis anos.

Em seu artigo 59, a LDB utiliza todas as descrições e os termos sugeridos na Declaração de Salamanca para o tratamento dessa parcela da população. Assim

sendo, passa a grafar a expressão deficiência da forma convencional e a modifica para: educando com necessidades especiais. Neste artigo, visando colocar estes estudantes em igualdade aos demais, para suprir suas necessidades educacionais especiais, a lei assegura que devem ser prestadas as seguintes adequações:

- I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;
- II – Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV – Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora;
- V – Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível de ensino regular”.

Acabou por descentralizar algumas ações, e os municípios passaram a ser responsáveis pela universalização do ensino para as crianças de 0 a 14 anos de idade, cabendo, a estes, a decisão política de promover uma educação inclusiva na educação infantil e fundamental que são etapas equivalentes às idades supracitadas.

De acordo com a Lei nº 9.503, de 1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro, em seu artigo 14 existe a previsão para que os Conselhos Estaduais de Trânsito e do Distrito Federal indiquem um representante para compor a comissão examinadora para candidatos com deficiência física à habilitação para guiar veículos automotores.

Para incentivar e disseminar a literatura inclusiva, a Lei nº 9.610, de 1998, no seu artigo 46 estabelece que não constitui ofensa aos direitos autorais a “reprodução de obras literárias, artísticas ou científicas para uso das pessoas com deficiência visual, no sistema Braille ou qualquer outro procedimento, sempre que esta reprodução não tiver fins comerciais”.

Trazendo normas gerais sobre o desporto, a Lei nº 9.615, de 1998, passou a definir, nos artigos 5º e 7º, o formato do fomento e apoio à prática desportiva voltada para as pessoas com deficiência.

Para dirimir uma questão controversa, adveio a Lei nº 9.656, de 1998, que dispôs que, em razão da sua condição, a pessoa com deficiência não pode ser impedida de participar de planos privados de assistência à saúde.

Quando da aprovação do regulamento da Previdência Social, em 1999, o Decreto nº 3.048,²⁵⁶ dispôs sobre a habilitação e reabilitação profissional do segurado, e previu os meios para promover o reingresso da pessoa com deficiência no mercado de trabalho e na sociedade.

Visando a integração social de todos os cidadãos que estão em desvantagem no mercado econômico, a Lei nº 9.867, de 1999 dispõe sobre a criação de Cooperativas Sociais voltadas para a prestação de serviço coletivo e auxílio, através da organização e fornecimento do trabalho. A legislação considera que estão em desvantagem concorrencial econômica, quando em comparação com a demais, pessoas com deficiências físicas, sensoriais, psíquicas, mentais, dentre outras.

O Ministério da Educação edita a Portaria nº 1.679, de 1999, que em seu artigo 1º dispõe sobre requisitos de acessibilidade direcionados para pessoas com deficiência que estão matriculadas em instituições de ensino superior e:

Assegurado que sejam incluídos requisitos de acessibilidade para alunos com deficiência física, visual auditiva, nos instrumentos de avaliação dos cursos superiores para efeito de autorização, reconhecimento, credenciamento e renovação de instituições de ensino superior.

Em que pese tenha sido mantida a concepção de deficiência descrita na a Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagem - CIDI, deixando de adotar os termos previstos pela Classificação Internacional das Deficiências, Atividades e Participação – 2, dá especial atenção, em seu artigo 4º, delineado anteriormente, ao descrever as categorias de pessoas com deficiência. A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência foi regulamentada pelo Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, e objetivava integrar as mais diversas ações dos órgãos e entidades públicas e privadas nas áreas da saúde, educação, cultura, desporto, lazer, trabalho, transporte, assistência social, edificação pública, previdência social e habitação; visando ainda, a

²⁵⁶ BRASIL. Planalto. Decreto nº 3.048, de 06 de maio de 1999. Aprova o Regulamento da Previdência Social, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 mai. 1999, retif. 18 jun. 1999 e 21 jun. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3048.htm. Acesso em: 02 de setembro de 2018.

prevenção das deficiências, bem como eliminar suas múltiplas causas e, em especial, a inclusão social. No artigo 3º, em seus incisos, está organizada, para os efeitos deste decreto, a definição e comparação de três elementos essenciais que possibilita entender a nomenclatura utilizada conforme segue:

I – Deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II – Deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III – incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

Ao definir os objetivos da Política Nacional para a Inclusão da Pessoa de Deficiência, que se referem ao acesso, ingresso e permanência da pessoa com deficiência nos serviços ofertados à comunidade; integração das ações dos órgãos e entidades públicas e privadas para a prevenção, eliminação das causas das deficiências e à inclusão social da pessoa com deficiência; desenvolvimento de programas setoriais para atender as necessidades especiais da pessoa com deficiência; formação de recursos humanos para atender a estas pessoas; e garantia de efetividade dos programas de prevenção, atendimento especializado, e inclusão social, o artigo 10, deste decreto, estabelece o marco institucional para sua execução através da integração de planos e programas que tenham aprovação do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de deficiência – CONADE.

No artigo 14 estão definidas as competências da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência – CORDE que se referem: a coordenação dos assuntos, ações governamentais, e medidas concernentes à pessoa com deficiência; elaboração e implantação de planos, programas e projetos da Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, incluindo as medidas financeiras e legislativas; acompanhamento, orientação e execução pela Administração Pública dos planos supracitados; manifestar-se a respeito da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, quanto aos projetos federais relacionados à mesma, antes da liberação dos recursos respectivos; manter um estreito relacionamento com os Estados, Distrito Federal e Municípios para

implementar ações de integração das pessoas com deficiência; provocar o Ministério Público para que atue diante do disposto na Lei nº 7.853, de 1989; dar opinião sobre acordos, contratos ou convênios firmados pela Administração Pública Federal, no âmbito da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; promover, estimular, divulgar o debate de questões pertinentes à pessoa com deficiência para a conscientização da sociedade.

Ao tratar da equiparação de oportunidades, cumpre dar destaque ao que preleciona o artigo 15 da mesma lei conforme abaixo:

Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal deverão prestar direta ou indiretamente à pessoa com deficiência os serviços de reabilitação integral, formação profissional e qualificação para o trabalho, escolarização em instituições de ensino especial ou regular com apoio, e orientação e promoção individual, familiar e social.

No artigo 18 garante a concessão de órteses, próteses, bolsas coletoras e materiais auxiliares visando com este atendimento promover a independência e a inclusão da pessoa portadora de deficiência. As ajudas técnicas utilizadas para compensar as limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa com deficiência a fim de remover as barreiras da comunicação e mobilidade visando à inclusão social estão especificadas no parágrafo único do artigo 19:

- I – Próteses auditivas, visuais e físicas;
- II – Órteses que favoreçam a adequação funcional;
- III – equipamentos e elementos necessários à terapia e reabilitação da pessoa portadora de deficiência;
- IV – equipamentos, maquinarias E utensílios de trabalho especialmente desenhados ou adaptados para uso por pessoa portadora de deficiência;
- V – Elementos de mobilidade, cuidado e higiene pessoal necessário para facilitar a autonomia e a segurança da pessoa portadora de deficiência;
- VI – Elementos especiais para facilitar a comunicação, a informação e a sinalização para pessoa portadora de deficiência;
- VII – equipamentos e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa portadora de deficiência;
- VIII – adaptações ambientais e outras que garantam o acesso, a melhoria funcional e a autonomia pessoal; e
- IX – Bolsas coletoras para os portadores de ostomia.

Os artigos 20, 21 e 23 respectivamente, estão assegurados o provimento de medicamentos, a orientação psicológica e a assistência em saúde mental como integrantes do processo de reabilitação da pessoa com deficiência. Com relação ao acesso à educação, o Artigo 24 define a matrícula compulsória de pessoas com deficiência em cursos regulares, esclarece que a educação especial permeia

transversalmente todos os níveis e modalidades de ensino, garante a oferta obrigatória e gratuita da educação especial em instituições públicas de ensino.

No que se refere à educação superior este decreto no seu Artigo 27 estabelece que as instituições de ensino superior devam:

(..) oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitado pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para a realização das provas, conforme as características da deficiência. Então para se beneficiar deste direito o aluno tem que solicitar instituições de ensino superior às referidas adaptações de acordo com suas necessidades.

O Artigo 28 assegura o “acesso à educação profissional nos níveis básicos, técnico e tecnológico às pessoas com deficiência a fim de promover o acesso ao mercado de trabalho”. Quanto ao acesso ao trabalho o Artigo 36 estabelece que

A empresa com cem ou mais empregados seja obrigada a contratar beneficiários da Previdência social ou pessoas com deficiência habilitada, nas proporções de dois por cento quando tiver até duzentos empregados; três por cento se tiver de duzentos e um a quinhentos empregados; quatro por cento de quinhentos e um a mil empregados e cinco por cento para empresas com mais de mil Empregados.

Também esclarece que habilitada é a pessoa que tenha concluído um curso de educação profissional ou curso superior.

No Artigo 39 são garantidas vagas para pessoas com deficiências nos editais de concursos públicos, bem como prevê as adaptações necessárias nas provas, cursos, de formação e estágio probatório. O artigo 41 afirma que a pessoa com deficiência “concorrerá no concurso público em igualdade de condições com os outros candidatos, relacionados aos aspectos de: conteúdo da prova; avaliação e critérios de aprovação; horário e local da prova”.

No que se refere à Cultura, Desporto, Turismo e Lazer este decreto assegura a promoção do acesso da pessoa com deficiência aos meios de comunicação social; a participação em concursos nas áreas das artes e das letras; a inclusão em atividades desportivas; e ampliação do turismo com guias, hotéis e transportes adequados à pessoa com deficiência.

O Capítulo IX, deste decreto dispõe as providências que os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta ou indireta devem adotar para garantir a acessibilidade e a utilização de bens e serviços à pessoa com deficiência a fim de eliminar ou evitar a construção de novas barreiras arquitetônicas.

No Capítulo X, artigo 55 foi instituído o Sistema Nacional de Informações sobre Deficiência, sob responsabilidade da Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. Este sistema objetiva “criar e manter bases de dados, reunir e difundir informação sobre a situação das pessoas portadoras de deficiência e fomentar a pesquisa e o estudo de todos os aspectos que afetem a vida dessas pessoas”.

Continuando a descrição do marco legal em 2000, a Lei nº. 9.998, institui o Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações, e no seu artigo 5º estabelece como alguns dos seus objetivos: “fornecimento de acessos individuais e equipamentos de interface a instituições de assistência a deficientes; fornecimento de acessos individuais e equipamentos de interface a deficientes carentes”.

A Lei nº 10.048, de 2000, regulamenta a prioridade de atendimento às pessoas com deficiência física nas repartições públicas, empresas concessionárias de serviços públicos, instituições financeiras, empresas públicas de transporte e concessionária de transporte coletivo. Além disso, os logradouros, sanitários públicos, edifícios de uso público e veículos de uso público deverão realizar as adaptações necessárias para facilitar o acesso das pessoas com deficiência.

A Lei nº 10.050, de 2000, concede o “benefício de herança, na falta do pai e da mãe, ao filho com deficiência para ter o direito real de habitação relativo ao imóvel destinado à residência da família”.

A Lei nº 10.098, de 2000, estabelece normas gerais, bem como critérios para a promoção de acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Define acessibilidade como: “a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação” em seu art. 2º; e define a pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida aquela que de forma temporária ou permanentemente apresenta limitação na sua capacidade de relacionar-se e utilizar o meio.

No ano seguinte, a Portaria Interministerial nº 3, do Ministério dos Transportes, concede o direito ao Passe Livre às pessoas com deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual, nos modais rodoviário, ferroviário e aquaviário.

Outro decreto promulgado pela Presidência da República, em 08 de outubro de 2001, originou-se do fato de o Brasil ser signatário da Convenção da Guatemala,

o Decreto nº 3.956 trata da Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Segundo a interpretação de alguns juristas este decreto tem valor de uma norma constitucional, pois estar relacionado aos direitos e garantias fundamentais do cidadão, desta forma ele está acima de leis, resoluções e decretos.

No artigo 1º, item nº. 2, letra “a”, ele define discriminação como:

(...) toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

Esclarece também o que não é discriminação no mesmo artigo, letra “b”:

(...) a diferenciação ou preferência adotada para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência.

De acordo com as visões de alguns juristas brasileiros que defendem que, de acordo com a Convenção da Guatemala e a Constituição Federal, a diferenciação que existe na Lei Diretrizes Base Educação Nacional sobre a educação baseada nas condições pessoais da pessoa é uma contradição e não poderia existir. O sistema educacional público não deveria impor uma escola especial, esta deveria ser uma opção dos titulares do direito a educação, no caso: a pessoa com deficiência, seus pais ou responsáveis. Assim sendo, a escola especial, quando imposta pelo sistema educacional, estaria limitando o direito a igualdade e a liberdade de escolher em que escola estudar.

Outra lei aprovada em 2001 foi o Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/01, que estabelece, dentre outros objetivos e metas para as pessoas com necessidades educacionais especiais, o desenvolvimento, em todos os municípios, de programas educacionais em parceria com as áreas de saúde e assistência social; criação de uma infraestrutura mínima nas escolas para atender os alunos com necessidades educacionais especiais; formação inicial e continuada de professores que contemple o atendimento às necessidades dos alunos; oferecimento de

recursos didáticos especializados de apoio e articulação da educação especial com a política de educação para o trabalho.

Ainda adveio a publicação da Resolução nº 02/2001 do Conselho Nacional de Educação, dispondo sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que representa um marco no que se refere à perspectiva da universalização do ensino e da atenção à diversidade. Ela ratifica que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos e que cada escola deve se organizar para atender os educandos com necessidades educacionais especiais na classe comum, de modo que as modificações implementadas proporcionem uma educação de qualidade para todos.

Nesta resolução observa-se uma relação de aproximação com os termos e com a concepção de inclusão presentes na Classificação Internacional das Deficiências, Atividades e Participação – 2. Esta Resolução, em seu artigo 5º, define um novo perfil dos alunos com necessidades educacionais especiais como sendo aqueles que apresentam:

I - Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específicas; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II - Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando adaptações de acesso ao currículo, com utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que o leve a dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes e que, por terem condições de aprofundar e enriquecer esses conteúdos, devem receber desafios suplementares em classe comum, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para concluir, em menor tempo, a série ou etapa escolar.

Com o posicionamento desta Resolução compreende-se que todo e qualquer aluno poderá vivenciar no seu processo de aprendizagem alguma necessidade educacional especial temporária ou permanente. Cabe à escola atender este aluno proporcionando práticas pedagógicas e apoios adequados às suas necessidades.

A Lei nº. 10.182, de 2001 dispõe sobre a isenção de Impostos sobre Produtos Industrializados (IPI) na aquisição de automóveis destinados ao uso de pessoas com deficiência.

A Portaria nº 1060/GM, de 2002, do Ministro de Estado da Saúde aprovou a Política Nacional de Saúde da Pessoa Portadora de Deficiência com o objetivo de reabilitar e proteger a saúde das pessoas com deficiência, além de prevenir a deficiência.

Um dos mais recentes documentos do Ministério da Educação do Brasil é a Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, que

“Dispõe sobre a acessibilidade dos alunos com necessidades especiais no ensino superior, e instrui os processos de autorização e de reconhecimento de cursos superiores, bem como o credenciamento de instituições de ensino superior, para que estes ofereçam os requisitos de acessibilidade aos alunos com necessidades educacionais especiais, tais como: eliminação de barreiras arquitetônicas, recursos de ensino e aprendizagem especializados, intérpretes, flexibilidade na avaliação, dentre outros”.

O Decreto nº 5.296, de 2004, regulamenta as Leis nº 10.048 e a nº 10.098, ambas do ano de 2000 e estabelece:

Normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, nas áreas: de implementação de acessibilidade arquitetônica e urbanística; nos serviços de transportes coletivos; acesso à informação e à comunicação, dentre outras.

Em síntese, estes são os marcos legais brasileiros mais eminentes para a proteção e defesa dos direitos das pessoas com deficiência. Marco Institucional O Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência – CONADE, atualmente ameaçado de extinção, foi criado pela Medida Provisória nº 1799-6/1999, subordinado ao Ministério da Justiça.

Posteriormente, a Lei nº 10.683/2003 vinculou o CONADE à Presidência da República através da Secretaria Especial dos Direitos Humanos. As competências do CONADE estão definidas no Decreto nº 3.298/99, no artigo 11:

- I – Zelar pela efetiva implantação da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;
- II – Acompanhar o planejamento e avaliar a execução das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, transporte, cultura, turismo, desporto, lazer, política urbana e outras relativas à pessoa portadora de deficiência;
- III – acompanhar a elaboração e a execução da proposta orçamentária do Ministério da Justiça, sugerindo as modificações necessárias à consecução da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;
- IV – Zelar pela efetivação do sistema descentralizado e participativo da defesa dos direitos da pessoa portadora de deficiência;

- V – Acompanhar e apoiar as políticas e as ações do Conselho dos Direitos da Pessoa Portadora de deficiência no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- VI – Propor a elaboração de estudos e pesquisas que objetivem a melhoria da qualidade de vida da pessoa portadora de deficiência;
- VII – propor e incentivar a realização de campanhas visando à prevenção de deficiências e à promoção dos direitos da pessoa portadora de deficiência;
- VIII – aprovar o plano de ação anual da Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE;
- IX – Acompanhar, mediante relatórios de gestão, o desempenho dos programas e projetos da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; e
- X – Elaborar o seu regimento interno.

A portaria nº 36, de 15 de março de 2004 estabelece, no seu artigo 1º o formato da composição do CONADE, que será constituído por representantes de instituições governamentais e da sociedade civil.

As instituições governamentais representadas no CONADE são: Casa Civil da Presidência da República, Ministério das Cidades, Ministério de Ciência e Tecnologia, Ministério das Comunicações, Ministério da Cultura, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Ministério da Educação, Ministério do Esporte, Ministério da Justiça, Ministério da Previdência Social, Ministério das Relações Exteriores, Ministério da Saúde, Ministério do Trabalho e emprego, Ministério dos Transportes, Ministério do Turismo, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República; Secretaria Especial de Política para as Mulheres da Presidência da República.

Os outros representantes da sociedade civil do CONADE são: Conselhos Estaduais; Conselhos Municipais; Ordem dos Advogados do Brasil (OAB); Organização Nacional de Empregadores, Organização Nacional de Trabalhadores, Comunidade Científica; Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia; treze representantes das organizações nacionais de e para pessoas com deficiência distribuídos da seguinte forma: área de condutas típicas com um representante, área de deficiência auditiva com um representante, área de deficiência física com três representantes; área de deficiência mental com dois representantes; área de deficiência por causas patológicas com dois representantes, área da deficiência visual com dois representantes, área de deficiências múltiplas com um representante, área de síndromes comum representante.

Infelizmente a insuficiência de dados quantitativos e qualitativos sobre a situação das pessoas com deficiência no nosso país, dificultando uma definição

mais precisa e concreta da problemática social e educacional, em que vive essa parcela da população.

5.2 UMA ANÁLISE DO ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, LIVRO I; TÍTULO II; CAPÍTULO IV - DO DIREITO À EDUCAÇÃO – ARTIGOS 27 A 30

Neste contexto histórico de amplas modificações, necessário ainda desenvolvermos um estudo acerca do direito da pessoa com deficiência à educação em conformidade com o que descreve a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) ou Estatuto da Pessoa com Deficiência²⁵⁷ que, em seus artigos, tem desafiado a sociedade a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, para que possam usufruir plenamente de sua cidadania.

Em especial atenção voltada ao cenário da educação, o Estatuto tem afetado significativamente as vivências nesse ambiente quando determina que:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Aqui, podemos observar que, mesmo havendo a possibilidade de uma interpretação distante dos princípios inclusivos anteriormente prescritos pela CDPD, já recepcionada no Brasil por emenda Constitucional, jamais se deve vincular ao processo de aprendizagem apenas as características físicas, sensoriais e intelectuais do aluno de inclusão, bem como suas habilidades, interesses e necessidades de aprendizagem.

²⁵⁷ BRASIL. Planalto. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 20 de outubro de 2018.

O art. 28 do Estatuto da Pessoa com Deficiência²⁵⁸ é um compêndio dos mais relevantes aspectos contidos: na Constituição Federal; no documento

²⁵⁸ “ Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir 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;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

§ 1º Às instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do caput deste artigo, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações.

§ 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do caput deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras;

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras.

elaborado pelo MEC em 2008 sobre a regulação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; na Resolução CNE/CEB Nº4/2009²⁵⁹ e subsequentes e na Lei nº 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação – PNE, bem como de demais dispositivos legais correlacionados até sua entrada em vigor.

A LBI reitera que o dever de assegurar um processo de formação de qualidade à pessoa com deficiência, visando fornecer uma educação de qualidade e colocando esse indivíduo a salvo de toda forma de violência, discriminação ou negligência é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade.

O artigo 28 dispõe, portanto, sobre todos os encargos que o poder público deve assumir quando da edificação da inclusão escolar. Busca com isso, garantir a formação de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, observando-se ainda a transversalidade e o aprendizado ao longo de toda a vida. Aponta a obrigatoriedade de se ofertar serviços e recursos que possam ser capazes de promover a acessibilidade, bem como ser cogente utilizar uma forma individualizada de programação do procedimento de ensino. Destaca a importância e eficácia da institucionalização do chamado atendimento educacional especializado – AEE em conjunto ao projeto político pedagógico da escola, em busca de proporcionar, às pessoas com deficiência, integral acesso ao currículo, a partir de suas necessidades.

Reitera a necessidade de se ofertar programas de formação para os professores e demais profissionais de apoio, tornando-os agentes capacitados para atuar na educação especial, tanto nas salas regulares, quanto nas de AEE; com grande incentivo à realização de pesquisas voltadas para a elaboração de um plano de atendimento educacional especializado que vise organizar recursos e serviços disponíveis. Entre outros aspectos, motiva o cumprimento das regras de acessibilidade arquitetônicas dos espaços escolares, salas, prédios, ambientes de uso comum e provado e das atividades propostas. Para que se possa realizar essas ações, se faz necessária também a mudança e intensificação da articulação das políticas públicas entre setores envolvidos.

²⁵⁹BRASIL. MEC. CNE. CEB. Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 10 de dezembro de 2018.

A tendência deve ser a de entendermos que cada pessoa é única e deve ser assim considerada porque traz consigo um conjunto de características que são individuais, para que estejamos trabalhando a inclusão em conformidade ao que preleciona a CDPD. É preciso fazer entender que o processo de aprendizagem não se restringe ou se condiciona à compleição física, intelectual ou sensorial da pessoa, mas sim, de sua plena interação sociocultural.

Uma escola que proporciona a educação inclusiva deve entender que esse é um direito incondicional e nenhuma razão assiste seu cerceamento por ser indisponível. Os rumos que devem ser seguidos pela implementação dessa inclusão, perpassam por mudanças nas políticas de formação de todos os profissionais envolvidos; de novos financiamentos direcionados à quebra de barreiras e da formação de uma nova gestão que possa assegurar todas as condições de acesso, participação e aprendizagem a todos os estudantes.

Ao ressaltar o preceito constitucional repetido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto da Pessoa com Deficiência transforma-se em instrumento dinâmico de luta pela efetividade do direito da pessoa com deficiência à educação inclusiva e auxilia na superação de qualquer forma de violência e discriminação que possam estar presentes no ambiente escolar. Implica ainda ser uma ferramenta crucial no processo de eliminação de barreiras e do preconceito, bem como destaca a necessidade de se respeitar os princípios da educação em direitos humanos que são pilares de compreensão e formação da escola inclusiva.

A promoção, proteção e efetivação dos direitos do alunado de inclusão não estava sendo possível nem mesmo com a existência de normas específicas como a Lei nº 12.764/2012²⁶⁰, o Decreto nº 8368/2014²⁶¹, a Nota Técnica nº 20/2015,²⁶² o Parecer nº 171/2015,²⁶³ entre muitos outros já elencados; piorando ainda mais quando o assunto chegava ao sistema privado de ensino que, de forma agressiva,

²⁶⁰ Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o §3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

²⁶¹ Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

²⁶² BRASIL. MEC. SECADI. Orientações aos sistemas de ensino visando ao cumprimento do artigo 7º da Lei nº 12764/2012 regulamentada pelo Decreto nº 8368/2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em 10 de janeiro de 2019.

²⁶³ CONJUR. MEC. CGU. AGU. Parecer nº 171/2015. Processo nº 23000.001909/2015-75. Interessado: Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis/SC e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. Assunto: Consulta sobre efeito da recusa à matrícula de estudante com deficiência em instituição de ensino municipal privada e competência para aplicação de sanção.

aberta e intensa, vem tentando dissuadir as famílias da decisão de matricular os alunos com deficiência em seus estabelecimentos particulares e, nos casos de persistência, passaram a impor o pagamento de taxas adicionais em razão da condição de deficiência dos estudantes, concomitante ou não com a adoção de práticas procrastinatórias do acesso, tais como a aplicação de provas chamadas de nivelamento e utilizando-se de um processo antecedente de adaptação do aluno que pretendia a matrícula.

Para que esse cenário pudesse ser duramente combatido, reitera disposição constitucional constante do artigo 209²⁶⁴ e obriga as instituições privadas a observar as mesmas normas gerais utilizadas e aplicadas para a educação nacional, especificamente no que tange ao estudante com deficiência, fazendo com que os estabelecimentos particulares de qualquer nível e modalidade de ensino respeitem todas as incumbências estabelecidas em lei para o recebimento adequado desse alunado.

Por razão dessa regulação e além disso, por proibir expressamente a cobrança adicional de valores extras de qualquer natureza em suas matrículas ou mensalidades quando se tratar de um aluno com deficiência, esse artigo já teve sua constitucionalidade questionada na Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5.357 58 junto ao Supremo Tribunal Federal – STF, cuja decisão restou proferida em junho de 2015 e foi julgada improcedente.²⁶⁵

Ao proferir o julgamento e reafirmar que a educação inclusiva é direito incondicional e indisponível, o STF decidiu ainda pela improcedência do pedido que, entre outras barbaridades, pretendia a possibilidade de negar a matrícula do aluno com deficiência ou a permissão de cobrança de “taxa extra” de alunos de inclusão que estivessem matriculados na rede privada de ensino.

Significando um marco vitorioso em mais uma passagem histórica na evolução dos direitos das pessoas com deficiência, ler e avaliar o inteiro teor da decisão colegiada que o Plenário do STF proferiu é de suma importância para que

²⁶⁴ BRASIL. Planalto. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; “Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:
I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;
II - autorização e avaliação de qualidade pelo poder público.”

²⁶⁵ A decisão está disponível no site de acompanhamento da ADI 5357, no site do STF e pode ser vista em decisão monocrática proferida no dia 20 de novembro de 2015. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?numero=5357&classe=ADI&origem=AP&recurso=0&tipoJulgamento=M>. Acesso em 30 de setembro de 2018.

se possa transformar por completo qualquer entendimento contrário ao que o Acórdão²⁶⁶ delineou.

Para que este panorama possa melhorar ainda mais, é preciso, aos poucos trabalhar o fortalecimento de grupos de acolhimento e apoio das pessoas com deficiência, articular ações contra qualquer tipo de abuso ou desrespeito, direcionando denúncias aos órgãos de controle para que possam tomar atitudes que visem repelir tais atitudes negativas.

²⁶⁶ “A C Ó R D Ã O “Relatados e discutidos estes autos, acordam os Ministros do Supremo Tribunal Federal, em Sessão Plenária, por unanimidade, em converter o julgamento do referendo da cautelar em julgamento de mérito, julgando, por maioria e nos termos do Voto do Min. Relator Edson Fachin, improcedente a presente ação direta de inconstitucionalidade, vencido, no ponto, o Ministro Marco Aurélio, que a julgava parcialmente procedente. Ausente, justificadamente, o Ministro Celso de Mello. Nos termos do voto do Min. Relator Edson Fachin, assentou-se que a Lei no 13.146/2015 indica assumir o compromisso ético de acolhimento e pluralidade democrática adotados pela Constituição ao exigir que não apenas as escolas públicas, mas também as particulares deverão pautar sua atuação educacional a partir de todas as facetas e potencialidades que o direito fundamental à educação possui e que são densificadas em seu Capítulo IV. À luz da Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e da Constituição da República, somente com o convívio com a diferença e com o seu necessário acolhimento que pode haver a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, em que o bem de todos seja promovido sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3o, I e IV, CRFB). EMENTA: AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE. MEDIDA CAUTELAR. LEI 13.146/2015. ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. ENSINO INCLUSIVO. CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. INDEFERIMENTO DA MEDIDA CAUTELAR. CONSTITUCIONALIDADE DA LEI 13.146/2015 (arts. 28, § 1o e 30, caput, da Lei no 13.146/2015). 1. A Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência concretiza o princípio da igualdade como fundamento de uma sociedade democrática que respeita a dignidade humana. 2. À luz da Convenção e, por consequência, da própria Constituição da República, o ensino inclusivo em todos os níveis de educação não é realidade estranha ao 107 Da decisão do Plenário caberia apenas Embargos, ou seja, um recurso judicial que visa esclarecer a decisão, mas que, como regra, pouco ou nada deve alterá-la. A Confenen opôs embargos, mas não obtiveram nenhuma alteração na decisão do Plenário. 232 ordenamento jurídico pátrio, mas sim imperativo que se põe mediante regra explícita. 3. Nessa toada, a Constituição da República prevê em diversos dispositivos a proteção da pessoa com deficiência, conforme se verifica nos artigos 7o, XXXI, 23, II, 24, XIV, 37, VIII, 40, § 4o, I, 201, § 1o, 203, IV e V, 208, III, 227, § 1o, II, e § 2o, e 244. 4. Pluralidade e igualdade são duas faces da mesma moeda. O respeito à pluralidade não prescinde do respeito ao princípio da igualdade. E na atual quadra histórica, uma leitura focada tão somente em seu aspecto formal não satisfaz a completude que exige o princípio. Assim, a igualdade não se esgota com a previsão normativa de acesso igualitário a bens jurídicos, mas engloba também a previsão normativa de medidas que efetivamente possibilitem tal acesso e sua efetivação concreta. 5. O enclausuramento em face do diferente furta o colorido da vivência cotidiana, privando-nos da estupefação diante do que se coloca como novo, como diferente. 6. É somente com o convívio com a diferença e com o seu necessário acolhimento que pode haver a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, em que o bem de todos seja promovido sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Art. 3o, I e IV, CRFB). 7. A Lei no 13.146/2015 indica assumir o compromisso ético de acolhimento e pluralidade democrática adotados pela Constituição ao exigir que não apenas as escolas públicas, mas também as particulares deverão pautar sua atuação educacional a partir de todas as facetas e potencialidades que o direito fundamental à educação possui e que são densificadas em seu Capítulo IV. 8. Medida cautelar indeferida. 9. Conversão do julgamento do referendo do indeferimento da cautelar, por unanimidade, em julgamento definitivo de mérito, julgando, por maioria e nos termos do Voto do Min. Relator Edson Fachin, improcedente a presente ação direta de inconstitucionalidade.”. ADI 5357, no site do STF. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?numero=5357&classe=ADI&origem=AP&recurso=0&tipoJulgamento=M>. Acesso em 30 de setembro de 2018.

Pudemos experimentar, após proferida decisão acima e a entrada em vigor da previsão legal de aplicação de multas, sanções e a criminalização desses atos, um grande avanço, mas ainda há muito que ser feito para que se consiga pôr fim a este cerceamento de direitos.

Artigo 29 foi vetado e não está vigorando.

Finalmente, o artigo 30 da Lei Brasileira de Inclusão discorre que:

Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas:

- I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;
- II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;
- III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;
- IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;
- V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;
- VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;
- VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras.

Neste dispositivo, o Estatuto produz um apanhado de ações que devem ser seguidas quando se tratar do uso de metodologias inclusivas que devem ser utilizadas para proporcionar a acessibilidade nos procedimentos de aplicação dos exames nacionais de ingresso nas instituições públicas e privadas de ensino superior, de educação profissional e de cursos tecnológicos.

O artigo teve como base, quando de sua elaboração, o conteúdo da Nota Técnica nº 08/2011 MEC/SEESP/GAB²⁶⁷, que foi sistematizada com a finalidade de nortear provas específicas organizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em exames que demonstravam a necessidade de utilização de técnicas inclusivas.

²⁶⁷ BRASIL. MEC. SEESP. Nota Técnica nº 08/2011. Orientações para promoção de acessibilidade nos exames nacionais. Disponível Em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em 10 de dezembro de 2018.

Portanto, as primeiras modificações concernentes à acessibilidade devem ser feitas no processo classificatório de ingresso no Ensino Superior, que vai desde a necessidade de se realizar alterações na elaboração do edital, passando para adaptações a serem providenciadas no momento das provas (como a restauração “sensorial” das salas) bem como no procedimento de correção dessas provas com a adoção de critérios diferenciados e profissionais qualificados. Sendo assim, é preciso exigir das comissões que elaboram o vestibular, que sejam concretizadas as mudanças no que se refere aos critérios de avaliação, organização de salas e recursos adaptados (tecnologias assistivas) necessários para que o candidato com deficiência possa realizar a prova, como, também, considerar as especificidades inerentes a cada deficiência no momento da correção, adaptando os parâmetros e critérios de métrica para obtenção dos conceitos de aprovação.

Conforme pudemos observar, mesmo com o acesso adequado ao Ensino Superior garantido no país, por meio do processo classificatório adaptado às singularidades dos candidatos, novas necessidades vão se apresentando no contexto acadêmico, principalmente, no que concerne às condições de permanência desses alunos nesse nível de ensino.

Portanto, somente com a utilização de estratégias que buscam promover a acessibilidade será possível cumprir o que está previsto no Estatuto da Pessoa com Deficiência, buscando eliminar as barreiras existentes, observando a condição da pessoa com deficiência sempre atrelada a outras condições como a humana, espacial e arquitetônica, para que possam estar aptas a participar em condição de igualdade com as demais pessoas.

5.3 LEI DE COTAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM VAGAS NAS UNIVERSIDADES

Apenas com a Lei 13.409/2016²⁶⁸, passou a estar expresso o direito das pessoas com deficiência em serem incluídas no programa de cotas dos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino e instituições federais de educação superior. A nova lei originou, por meio do descrito em seu

²⁶⁸ BRASIL. PLANALTO. LEI nº 13.409, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2016 - Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

texto, alterações na lei que instituiu as cotas no ensino superior federal, a Lei nº 12.711/2012.

As alterações legislativas promovidas pela nova lei possuem intensa coesão com os princípios que guiam a Constituição Federal, a CDPD e a LBI, visto que promovem garantia ao direito à igualdade substantiva das pessoas com deficiência e as compreende no rol de candidatos habilitados a competir à reserva de vagas em instituições federais de ensino.

Atualmente, no mínimo 50% das vagas nos cursos de graduação das instituições de ensino superior, por curso e turno, devem ser reservadas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

De acordo com a nova legislação, as pessoas com deficiência devem estar inseridas a essa cota, que precisa ainda respeitar a proporcionalidade em relação à população auferida no último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Após as universidades providenciarem essa reserva do percentual mínimo previsto pela Lei de Cotas, será preciso ainda, dentro da cota mínima, calcular 50% das vagas que deverão ser direcionadas aos estudantes cuja renda familiar seja igual ou inferior a 1,5 salário mínimo por pessoa.

Ocorre que, como todo o direito das pessoas com deficiência, muito antes de presenciarmos essa conquista na área da educação, muitos trabalhos foram desenvolvidos para proporcionar a inclusão da pessoa com deficiência ao ensino superior, como quando o MEC enviou circular às universidades, em 1996, para que se atentassem à crescente necessidade da adequação no processo seletivo dos candidatos com deficiência.

Alguns anos mais tarde, a Portaria nº 3.284/2003²⁶⁹ estabeleceu normas para oferta de cursos superiores, reafirmando o compromisso formal da Instituição de Ensino Superior (IES) com as pessoas com deficiência.

Com a criação do Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior, em 2005, com o desígnio de promover a inclusão de estudantes com deficiência no

²⁶⁹ BRASIL. MEC. Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. “Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições”. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em: 29 de setembro de 2018.

ensino superior, tratou de garantir condições de acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior.

Assim sendo, possuir regulamentação em legislação específica do direito à reserva de vagas para pessoas com deficiência nas universidades, é pressuposto lógico da norma constitucional que equipara tal comando aos sistemas de acesso e aprovação dos concursos públicos para provimento de cargos e empregos públicos, bem como para sua contratação pelas empresas privadas.

Mesmo antes da entrada em vigor da legislação em destaque, conforme mencionamos anteriormente, observamos que muitas instituições públicas de ensino superior já praticavam a reserva percentual de vagas para pessoas com deficiência das quais exemplificamos ainda as Universidades Federais: do Pará, de Santa Maria, de Goiás, do Maranhão, da Paraíba, de Sergipe, do Paraná e do Rio Grande do Sul. Em Minas Gerais, a medida também foi adotada pela Fundação João Pinheiro, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas, pela Universidade Estadual de Minas Gerais e pela Universidade Estadual de Montes Claros.

Presenciamos, na verdade, o acréscimo de uma política pública de cotas para pessoas com deficiência no sistema de acesso às instituições superiores de ensino federal, submetendo-as ao que preleciona a legislação.

5.4 ASPECTOS CRIMINAIS. LEGISLAÇÃO. TIPIFICAÇÕES. DISCRIMINAÇÃO. PENALIDADES. BULLING

O processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino superior, assim como todos os demais direitos desses cidadãos, é marcado por um confronto desumano com a chamada segregação escolar das pessoas com deficiência. Mesmo com previsão na Constituição Federal, artigo 3º, que traz como um dos objetivos fundamentais: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, combater qualquer tipo de discriminação contra a pessoa com deficiência é tarefa diária de um número incontável de agentes que, muitas vezes, não sai vencedor.

Posteriormente, a Convenção Interamericana ara a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência, ratificada pelo Brasil em 2001, conceitua discriminação no item 2, a), como sendo: “...toda

diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada...”, desde que pretenda “...impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.”.

Quando da elaboração dos preceitos da CDPD, os países membros, observando o fato de que a exclusão social decorre da relação que existe entre as pessoas face as barreiras de natureza cultural, social, econômica e política, materializadas nas condições do acesso à educação, comunicação, trabalho, de adaptação arquitetônica entre outras e, para direcionar a quebra dessas barreiras, elaborou em seu artigo 24, o conceito de que para efetivar o direito das pessoas com deficiência à educação, deve-se assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida.

Corroborando com o exposto em documentos já em vigor, traz como definição da discriminação, no artigo 2º todo ato que em razão de uma deficiência vier “...significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição...”, desde que tenha “...o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais...”, elencando que esses direitos e liberdades abarcam a participação política, econômica, social, cultural, civil, ou qualquer outra. Acrescenta ainda que discriminação compreende também qualquer recusa de adaptação razoável para a pessoa com deficiência.

Isso se baseia no julgamento de que para que se possa superar qualquer forma de violência e discriminação no ambiente escolar, é preciso trabalhar na eliminação de todo tipo de preconceito, tomando-se por base os princípios da educação em direitos humanos, que alicerça a concepção de uma escola para todos e todas. Mais ainda, a discriminação pode ocorrer quando se dispensa um tratamento totalmente igual para situações, indivíduos ou deficiências diversas; ou ainda quando se oferece um tratamento diverso para situações indivíduos ou deficiências análogas.

Acompanhando entendimento dos dispositivos internacionais, inovadora e com intuito de regulamentar a proteção dos alunos com Transtorno do Espectro Autista, a Lei nº 12.764/2012, no seu artigo 7º determina multa de 03 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos ao “gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a

matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência”.

Quanto à regulamentação de competências, o Decreto nº 8.368/2014²⁷⁰, que regulamenta a Lei do Autista, no artigo 5º, §1º, estabelece que “Caberá ao Ministério da Educação a aplicação da multa de que trata o caput, no âmbito dos estabelecimentos de ensino a ele vinculados e das instituições de educação superior privadas, observado o procedimento previsto na Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999”.

Esse Decreto, em seu artigo 7º, caput, ainda dispõe que é competência do Ministério Público, o recebimento de denúncias acerca de atos de recusa de matrícula de pessoas com deficiência por instituições de ensino vinculadas ao sistema de ensino estadual, distrital e municipal; estendendo-se também nos casos das privadas. Deve haver ainda comunicação aos órgãos competentes pelos respectivos sistemas de ensino.

Após a comunicação do ocorrido, de acordo com a NOTA TÉCNICA nº 20/2015 - MEC/SECADI/DPEE²⁷¹, “compete ao sistema responsável pelo credenciamento de instituições de ensino, a instauração de processo administrativo com vistas ao exame de conduta subsumível ao artigo 7º da Lei nº 12.764, de 2012.”

Reiterando os preceitos descritos acima, a LBI cumpre o compromisso de tipificar e conceituar a discriminação por motivo da deficiência, descrevendo em seu artigo 4º, §1º, ser “toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência”. Isso se fez necessário porque, na prática, quando se trata das pessoas com deficiência, esse direito de serem reconhecidas como sujeitos de direitos e terem suas liberdades fundamentais garantidas não tem funcionado.

Dos inúmeros crimes de discriminação contra a pessoa com deficiência podemos exemplificar alguns como: ato de se negar matrícula nas instituições de ensino; cobrar valores extras dos alunos de inclusão; manter aluno com deficiência

²⁷⁰ BRASIL. PLANALTO. Decreto nº 8.368/2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Decreto/D8368.htm. Acesso em 12 de dezembro de 2018.

²⁷¹ BRASIL. MEC. SECADI. Orientações aos sistemas de ensino visando ao cumprimento do artigo 7º da Lei nº 12764/2012 regulamentada pelo Decreto nº 8368/2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em 10 de janeiro de 2019.

na escola sem tomar as medidas de acessibilidade necessárias para seu pleno desenvolvimento; impedir sua entrada em transporte público; não proporcionar acesso adaptado em eventos e atividades culturais abertas ao público; negar atendimento médico, tratamento ou medicamento; induzir a justificativa do voto por ausência tendo em vista algum impedimento do local de votação; negar emprego a profissional qualificado para a vaga por causa de sua deficiência; entre outros.

Aspecto importante do Estatuto, portanto, é a parte que trata sobre os crimes contra as pessoas com deficiência, pois inova com configurações e a criminalização de condutas até então inexistentes no ordenamento jurídico. Define os meios de punição como sendo a reclusão e a multa e explicita o dispositivo da CDPD de que é prática discriminatória a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas às pessoas com deficiência.

Para que não ocorra a discriminação, de acordo com a LBI, artigo 5º, é preciso adotar medidas protetivas, organizar ações e investir em recursos que possam evitar práticas de negligência, discriminação, exploração, violência, tortura, crueldade, opressão e tratamento desumano ou degradante.

Enquanto dever de todos, a comunicação de qualquer forma de ameaça ou violação de direitos da pessoa com deficiência previsto no artigo 7º da LBI, acresce em seu parágrafo único que juízes e tribunais, ao tomarem conhecimento desses fatos, são obrigados a comunicar, oficialmente, o Ministério Público, para que este tome as providências cabíveis.

O Estatuto aperfeiçoou também as tipificações criminais contidas no artigo 8.º da Lei 7.853/1989 (a primeira lei de defesa da pessoa com deficiência que adveio após a CF de 1988), prevendo como crime punível com pena de reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa, a conduta caracterizada por “recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência”.

Prevê ainda, em seu parágrafo 2º, que, além da pena do caput do artigo 8º, haverá responsabilidade patrimonial pessoal do administrador público que “...pela adoção deliberada de critérios subjetivos para indeferimento de inscrição, de aprovação e de cumprimento de estágio probatório em concursos públicos...” venha causar danos ao candidato com deficiência, por se tratar de atitude preconceituosa. A competência para julgá-lo não será do Juizado Especial Criminal, pois a penas por

ele fixadas são superiores às estipuladas pelo artigo 61 da Lei nº 9.099/95. A ação penal prevista para esse crime é a pública incondicionada e deve seguir os termos do artigo 100 do Código Penal²⁷².

Outra conquista ocorreu também quando o artigo 88, caput, define como crime quem "praticar, induzir ou incitar discriminação de pessoa em razão de sua deficiência", e determina que será apenado com "reclusão, de 1 (um) a 3 (três) anos, e multa", aumentando-se "a pena em 1/3 (um terço) se a vítima encontrar-se sob cuidado e responsabilidade do agente". Sendo portanto, uma norma que qualifica um tipo penal e pune comportamentos que violam os direitos das pessoas com deficiência, foi elaborada para proteger a dignidade humana, promover o respeito às diferenças e conscientizar sobre as obrigações que se deve observar para uma convivência honrada.

Quando analisamos os sujeitos desse dispositivo, podemos qualificar de sujeito passivo toda pessoa com deficiência que, enquanto em interação com um ambiente social, apresentar qualquer limitação física, mental, intelectual ou sensorial e por essa razão passar por constrangimento, discriminação ou marginalização. Vale ressaltar aqui que, para ser considerada pessoa com deficiência, esse sujeito passivo necessita, obrigatoriamente, se encaixar na descrição do art. 2º da LBI.

Para qualificarmos o sujeito ativo da ação, levamos em conta o fato da discriminação poder ser cometida por "qualquer pessoa", e assim o sendo, faz com que a tipificação prevista no artigo 88 da LBI seja de crime comum e a ação penal pública incondicionada, conforme artigo 100 do Código Penal, onde o titular da ação penal é o Ministério Público. Nesse modelo, o promotor de justiça pode iniciar a ação penal sem que haja qualquer condição anterior, restrição ou ressalva, pois, a infração atinge um interesse público maior: os direitos das pessoas com deficiência e sua inclusão social.

Quando se fala em violação dos direitos, é preciso ainda destacar que o § 2.º do artigo 88, estende, também aos meios de comunicação, os crimes previstos no caput, apenando o responsável pela publicação ou veiculação da mídia à "reclusão, de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, e multa". Nesse caso, está previsto que "o juiz poderá determinar, ouvido o Ministério Público ou a pedido deste, ainda antes do

²⁷² BRASIL. Planalto. Decreto-lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940. Código Penal Brasileiro. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm. Acesso em 20 de janeiro de 2019.

inquérito policial, sob pena de desobediência", o "recolhimento ou busca e apreensão dos exemplares do material discriminatório" (inciso I) ou "interdição das respectivas mensagens ou páginas de informação na internet" (inciso II).

A consumação desse crime já se dá com o ato em si, independentemente de o fato do agente passivo ter ou não acessado o conteúdo ofensivo. Não é preciso que a infração tenha causado qualquer dano efetivo ao sujeito passivo, bastando haver uma possibilidade de produção do dano, ou seja, a mera conduta do violador. Isso porque esse crime não admite a forma culposa, somente a dolosa, onde o agente ativo deve apenas ter a vontade de praticar, induzir ou incitar a discriminação para consumir o delito, dando a esse, a denominação de crime formal.

Com o intuito de coibir outra prática que acontece em grande quantidade, mas é pouco divulgada nos órgãos oficiais de proteção ao cidadão, por serem subnotificadas (por motivos óbvios) e, baseado nas experiências trazidas pelo Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741/2003, o EPCD reproduziu suas tipificações criminais, apenando quem se apropriar ou desviar proventos e bens de pessoas com deficiência, sobretudo aquelas cujo indivíduo for dependente tais como tutores, curadores, testamenteiros, administradores, cuidadores profissionais e prestadores de serviços, conforme artigo 89.

Acrescenta ainda a tipificação do artigo 90 ao ato de "abandonar pessoa com deficiência em hospitais, casas de saúde, entidades de abrigo ou congêneres". A partir de então, essas ações saem da esfera de conduta moralmente aceitável e entram na esfera de proteção e penalidade do direito com a previsão de punição desses crimes abomináveis.

A chamada Intimidação Sistemática (Bullying), prevista na Lei nº 13.185/2015²⁷³, instituiu o Programa de Combate ao Bullying em todo território nacional. Esta lei surge com o intuito de conceituar esse ato e em seu artigo 1º, § 1º, descreve ser "...todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente...", indica que pode ser praticado por indivíduo ou por um grupo, "...contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la...", e consiste em causar dor e angústia à vítima que esteja "...em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas."

²⁷³ BRASIL. Planalto. Lei nº 13.185/2015. Programa de Combate ao Bullying. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em 12 de dezembro de 2018.

Mesmo havendo um grande número de dispositivos direcionados à proteção desses indivíduos, observamos que a quantidade de denúncias registradas acabam sendo inexpressivas, bem como, que ainda é preciso realizar um trabalho intenso, junto à sociedade, para que as pessoas com deficiência possam ser recebidas de forma acessível quando buscam se informar, exigir seus direitos e registrar suas denúncias, isso porque, o que ocorre na prática é a falta de informação sobre seus direitos, ausência de acessibilidade ao tentar ser atendida nas delegacias, inexistência de profissionais intérpretes de Libras nos órgãos públicos (delegacias, prefeituras, escolas, hospitais, fóruns), inexistência de tecnologia assistiva, etc.

Caberá, a cada ente federativo, que possui competência para dispor sobre seus processos administrativos, a avaliação dessas condutas. Essa divisão de competências encontra-se em consonância com os preceitos da educação e do Sistema Nacional de Educação que são organizados através de articulação e colaboração entre os entes federados. Assim, de acordo com o Parecer nº 171/2015 elaborado pelo CONJUR-MEC/CGU/AGU, referente ao Processo nº 23000.001909/2015-75, cujas partes eram a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis/SC e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, na “Consulta sobre efeito da recusa à matrícula de estudante com deficiência em instituição de ensino municipal privada e competência para aplicação de sanção.”, é preciso seguir o entendimento de que:

Posto que cada ente federativo possui competência para dispor sobre seu próprio processo administrativo, nos termos do artigo 24 da Constituição Federal/1988, recomenda-se que o processo inicie-se com a denúncia ou representação da infração, seguindo-se a coleta de informações administrativas sobre a instituição de ensino e posterior notificação para apresentação de defesa e indicação de provas, em prazo razoável, seguindo-se uma etapa de diligências eventuais e julgamento por instância administrativa responsável pela supervisão das escolas públicas e privadas, prevendo-se, ainda, uma instância recursal ao menos.²⁷⁴

Observa-se ainda que a legislação vigente é taxativa quanto à responsabilidade complementar entre Estado, sociedade e família quando se fala em garantir a igualdade e eliminar todas as formas de discriminação às pessoas com deficiência, tendo como prioridade a efetivação dos direitos fundamentais à

²⁷⁴ BRASIL. MEC, CONJUR. CGU. AGU. Parecer nº 171/2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17214-parecer-171-2015-conjur-mec-20marc&category_slug=marco-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em 15 de dezembro de 2018.

vida, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária, saúde, sexualidade, paternidade e maternidade, alimentação, habitação, reabilitação, educação, profissionalização, trabalho, previdência social, transporte, acessibilidade, cultura, desporto, turismo, lazer, informação, comunicação, avanços científicos e tecnológicos.

Desse modo, impositivo que as instituições de ensino de todas as modalidades, públicas e privadas, adotem todas as medidas minimamente necessárias ao atendimento dos comandos do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

6 USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA EM FAVOR DO ALUNO DE INCLUSÃO ESCOLAR

Evidente que o se falar de prática pedagógica voltada para a educação inclusiva, não podemos deixar de elencar quais os recursos disponíveis devem ser utilizados para proporcionar um melhor atendimento a esses alunos com deficiência.

Não é difícil encontrar no sistema regular de ensino, professores que, por falta de conhecimento, incentivo ou até mesmo de investimento financeiro da escola em que está atuando, ainda utilizam, em salas de aulas, as mesmas estratégias e os mesmos materiais para seus alunos com e sem deficiência, sob a égide de um entendimento ultrapassado e discriminatório da seguinte frase: na inclusão todos devem ter atendimento igualitário.

Ocorre, porém, que devemos sim dar atendimento igualitário para todos, mas, o processo de inclusão de um aluno com deficiência exige que ele tenha acesso a um modelo de aprendizagem que respeite e desenvolva técnicas que supram suas especificidades. Dessa maneira, não é possível fazer com que um aluno que apresente limitações físicas em seus membros superiores utilize o lápis, o papel e a caneta da mesma forma que o outro com uma deficiência auditiva ou daquele sem deficiência; é preciso garantir que todos tenham acesso ao conhecimento, eliminando qualquer tipo de barreira que sobrevenha durante o processo de aprendizado.

É triste ver, por exemplo, que a sociedade industrial se encarrega de criar produtos específicos para um determinado tipo físico levando em consideração apenas o padrão de normalidade e que mesmo assim, nem a sociedade, nem o

Estado e nenhuma política pública é desenvolvida para coibir essas práticas que por consequência, se espalham por todas as áreas de consumo.

Mesmo direcionando competências, descrevendo e tipificando condutas e aplicando penas das mais diversas ordens, não existe fiscalização do sistema industrial para que esse também respeite as regras de adaptação previstas.

Dessa forma, o mercado nacional está abarrotado de materiais didáticos padronizados e, são esses, os únicos que acabam chegando ao sistema escolar já tão sucateado e que, evidentemente, não irão satisfazer as necessidades de todos os alunos, favorecendo práticas de atos criminosos como a discriminação e a exclusão dos alunos com deficiência.

Antes mesmo de promovermos denúncias, é preciso entender: quais seriam esses materiais, como eles funcionam e quais deles são os mais indicados para cada uma das deficiências descritas legalmente.

Existe ainda a necessidade de levar a conhecimento desses professores, quais são as formas de se utilizar os recursos tecnológicos adequados à educação inclusiva, ou seja, quais tecnologias assistivas podem propiciar um melhor processo de aprendizagem de seus alunos de salas regulares. Para isso, faremos uma análise sobre a definição de tecnologia assistiva, sua origem e a legislação que dá base à sua utilização; apresentaremos seus tipos e suas possibilidades de uso.

A tecnologia tem proporcionado avanços da humanidade desde os períodos mais remotos e duas de suas formas atuais mais conhecidas são o celular o computador com seus modernos mecanismos e sistemas operacionais. Porém, ela não deve ser restringida a um único aspecto, pois, como define Raiça²⁷⁵:

A palavra tecnologia possui etimologia grega e refere-se à “ciência da técnica”, provém da junção entre *téchne*, que tem como significado arte e destreza, e *logos* que se refere a estudo e ciência. Portanto, em um sentido amplo, pode-se dizer que a tecnologia envolve a aplicação dos conhecimentos científicos na solução de problemas, ou seja, é o estudo das técnicas e instrumentos que podem ajudar o homem a viver melhor.

Nesse aspecto, o termo tecnologia se relaciona com modernização da sociedade, resultando em auxílio para otimizar o tempo e facilitar a realização de atividades anteriormente consideradas complexas. Não restam dúvidas de que a humanidade se tornou mais ágil, conforme aconteciam os avanços tecnológicos.

²⁷⁵ RAIÇA, Darci. Tecnologia e Educação inclusiva. In RAIÇA, Darci (org.) Tecnologias para a Educação Inclusiva. São Paulo: Avercamp, 2008, p. 25.

Imaginemos o grande esforço realizado pelo homem pré-histórico ao deixar os seus escritos nas cavernas e comparemos com uma atividade similar sendo aliada à tecnologia do computador na atualidade. Por exemplo, para realizar uma pesquisa específica, com apenas alguns toques no teclado os sinais de comunicação são registrados, enviados e em seguida podemos visualizar uma resposta desejada.

Junto a esses avanços ocorridos no decorrer dos tempos, novos progressos foram impostos ao processo de educação que está sendo constantemente desafiado pela tecnologia a buscar alternativas às suas estratégias de ensino. Nesse ponto, é papel das escolas se adequarem de forma que satisfaçam as novas tendências de uma sociedade dinâmica, para que possam colaborar com o aprimoramento da aprendizagem dos educandos. Assim, conforme o entendimento de Raiça,²⁷⁶ “na esfera educacional, a tecnologia consiste na aplicação de recursos materiais, uso de instrumentos e equipamentos eletrônicos, bem como procedimentos pedagógicos em prol dos objetivos educacionais”.

Pelo fato da inclusão do aluno com deficiência no ensino regular ter se transformado em um dos principais objetivos do sistema educacional brasileiro e assumido relevância crescente na sociedade contemporânea, é preciso fazer com que esses recursos tecnológicos existentes sejam utilizados como um instrumento que possibilite esse processo.

É nesse contexto que a tecnologia assistiva assume o papel de instrumento indispensável para auxiliar as pessoas com deficiência na conquista de sua autonomia, no seu cotidiano e em diferentes situações e ambientes sociais.

Segundo Bersch²⁷⁷, o termo “tecnologia assistiva” é utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover vida independente e inclusão efetiva.

Ainda, a partir de uma descrição mais aprofundada, elaborada por Moran²⁷⁸ destacamos que:

²⁷⁶ RAIÇA, Darci. Tecnologia e Educação inclusiva. In RAIÇA, Darci (org.) Tecnologias para a Educação Inclusiva. São Paulo: Avercamp, 2008, p. 25.

²⁷⁷ BERSCH, Rita. Tecnologia Assistiva – TA. In: Atendimento Educacional Especializado. Deficiência física. SEESP/SEED/MEC. Brasília. 2007.

²⁷⁸ MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/2525970/Moran-Ensino-e-aprendizagem-inovadores-com-tecnologia> Acesso em fevereiro de 2019.

Todos os recursos que contribuem para proporcionar vida mais independente aos portadores de necessidades especiais são denominados de Tecnologias Assistivas, como a linguagem dos sinais, textos falados ou avisos sonoros nos computadores. Para os deficientes visuais há produção de livros em braile, sistemas de leitura de áudio e equipamentos para ampliação de caracteres gráficos. Na Internet, há sites que possuem versões para deficientes, como www.amazon.com/access, uma adaptação da livraria virtual para deficientes visuais. O é outro exemplo. Nele os deficientes auditivos, especialmente as crianças, podem aprender a linguagem brasileira de sinais, denominada Libras.

Com ênfase no fato de que a história da humanidade sempre esteve acompanhada da tecnologia assistiva, desde os tempos primórdios, Galvão Filho enfatiza que mesmo sem que tivesse recebido essa nomenclatura ou se percebesse sua utilização, ela estava sempre presente, pois, “qualquer pedaço de pau utilizado como uma bengala improvisada, por exemplo, caracteriza o uso de um recurso de tecnologia assistiva.”²⁷⁹.

O termo “Tecnologia Assistiva” surgiu grafada dessa forma pela primeira vez no ano de 1988, na legislação norte-americana, posta como um dos componentes dos diplomas que regulavam os direitos das pessoas com deficiência naquele país.

A legislação brasileira voltada para a educação inclusiva reservou alguns artigos cuja finalidade é a de estimular a utilização de tecnologias assistivas no ensino de alunos com deficiência. A orientação constante da LDB, Lei nº 9394/96, no capítulo que regulamenta a Educação Especial, artigo 59, é de que deverão ser assegurados aos alunos com necessidades especiais, “I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades...”.

A RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 2 de 2001 que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em seu artigo 8º, regulamenta que as escolas da rede regular de ensino devem, para organizar suas classes comuns, prover flexibilizações e adaptações curriculares que sejam capazes de considerar o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos; utilizar metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados (aqui incluída a tecnologia assistiva) e; prever processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola e com observância ao sistema de frequência obrigatória.

²⁷⁹ GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. Docente da UFB: Tecnologia Assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demandas e perspectivas. 2009. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2009, p. 127.

No que concerne à utilização da tecnologia, é preciso entender que são elas que criam condições para que se minimizem ou se removam algumas das barreiras ambientais que impedem o desenvolvimento, de modo que provêm a essas pessoas mais autonomia e, por conseguinte, maior qualidade de vida e participação social.

A tecnologia não tem o poder de elimina as barreiras ambientais por si só, mas pode atuar em prol desta remoção. Mas, vale lembrar que essas barreiras abrangem também fatores atitudinais, que transcendem o aspecto tecnológico.

Na LBI, em seu artigo 3º, inciso III está descrita a Tecnologia Assistiva como produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

O Estatuto aborda no artigo 74 a garantia de acesso à “...produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida que pressupõe um conjunto de medidas concretas e de políticas públicas que a torne efetiva.”

Constam indicações para o uso das tecnologias asistivas também em documentos oficiais que regulamentam as salas de recursos multifuncionais ou salas de atendimento educacional especializado – AEE que é um espaço que funciona em contraturno, para atender alunos com necessidades específicas.

No desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos, as ajudas técnicas e as tecnologias assistivas estão inseridas no contexto da educação brasileira, dirigidas à promoção da inclusão de todos os alunos nas escolas. Portanto, o espaço escolar deve ser estruturado como aquele que oferece também as ajudas técnicas e os serviços de tecnologia assistiva.²⁸⁰

O mesmo documento ainda afirma que elas não precisam ser exclusivamente usadas em salas de recursos ou centros especializados, mas, também podem estar presentes em salas comuns, para melhor atendimento dos alunos com deficiência, desde que seja feita sob a orientação do professor da sala de recursos multifuncionais porque representa uma ferramenta de grande utilidade

²⁸⁰ BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. Tecnologia Assistiva. Brasília: CORDE, 2009. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-tecnologia-assistiva.pdf>. Acesso em 05 de fevereiro de 2019.

para o processo de inclusão, visa autonomia total ou assistida de pessoas com deficiência e estão presentes em diferentes áreas da sociedade, suprindo as mais diversas dificuldades, vejamos:

Além do atendimento educacional especializado realizado em salas de recursos ou centros especializados, algumas atividades ou recursos devem ser disponibilizados dentro da própria classe comum, como, por exemplo, os serviços de tradutor e intérprete de Libras e a disponibilidade das ajudas técnicas e tecnologias assistivas, entre outros.²⁸¹

Portanto, partindo do entendimento de que seu uso exerce grande importância na inclusão educacional, buscaremos identificar os mais diversos tipos existentes e que podem auxiliar o professor na sua prática pedagógica inclusiva.

Podemos dizer que a escola é o principal grupo social que o indivíduo vai frequentar até que possa estar no mercado de trabalho, portanto, é através dela que o sujeito encontra soluções que possibilitem seu desenvolvimento e inclusão, as quais o ajuda também a conviver com os diferentes desafios que encontra na sua vida em coletividade.

Um sistema escolar que se preocupa com a inclusão social do aluno busca prepará-lo na obtenção de ferramentas necessárias para relacionar-se com o outro; fornecer condições para que possa ser inserido no mercado de trabalho; estimular sua autonomia; e os equipar com mecanismos aptos a proporcionar que suas tomadas de decisões sejam feitas de forma voluntária e consciente.

Apesar disso, é preciso ainda que os profissionais envolvidos na construção desse processo educativo planejem suas ações e escolham métodos e recursos que venham subsidiar a concretização dos seus objetivos, levando em consideração as necessidades individuais de cada educando e os desafios que a escola tem enfrentado. Segundo Carneiro²⁸²:

... a escola comum tem dois desafios permanentes e convergentes a responder: atender adequadamente àqueles alunos com dificuldades de aprendizagem em algum momento do percurso acadêmico e, ainda, fazer o

²⁸¹ BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. Tecnologia Assistiva. Brasília: CORDE, 2009. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-tecnologia-assistiva.pdf>. Acesso em 05 de fevereiro de 2019.

²⁸² CARNEIRO, Moaci Alves. O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns: Possibilidades e Limitações. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p.105.

mesmo com aqueles alunos que carecem de atendimento educacional especializado.

Para o autor acima, falar de inclusão escolar não significa desativar toda uma estrutura que já está funcionando, mas articulá-la adequadamente com aquilo que lhe possibilitará um melhor funcionamento, rompendo o comodismo teórico e avançando para práticas de ensino adequadas às diferenças dos alunos.

Nesse aspecto, a tecnologia que sempre esteve presente na educação, fazendo parte do cotidiano do educando, passa a incorporar suas evoluções, paulatinamente, ao ambiente escolar, objetivando avanços no processo de aprendizagem. Porém, muitos desses recursos ainda não são utilizados de uma forma que possam estar adequados às diferenças de cada um dos alunos, impossibilitando que se possa proporcionar uma inclusão efetiva. Nesse contexto Bersch²⁸³ entende que o uso da tecnologia assistiva no ambiente escolar é uma alternativa para o aluno conseguir realizar o que deseja ou precisa e ainda:

É encontrar uma estratégia para que ele possa fazer de outro jeito. É valorizar o seu jeito de fazer e aumentar suas capacidades de ação e interação a partir de suas habilidades. É conhecer e criar novas alternativas para a comunicação, escrita, mobilidade, leitura, brincadeiras, artes, utilização de materiais escolares e pedagógicos, exploração e produção de temas através do computador, etc. É envolver o aluno ativamente, desafiando-se a experimentar e conhecer, permitindo que construa individual e coletivamente novos conhecimentos. É retirar do aluno o papel de espectador e atribuir-lhe a função de ator.

Para Galvão Filho,²⁸⁴ como essa tecnologia assistiva é composta por uma ampla variedade de recursos os quais são utilizados ou adaptados de acordo com a necessidade de cada usuário, podem ser classificados ainda em duas formas diferentes, como descreve:

Existem os produtos denominados de Baixa Tecnologia (low-tech) e os produtos de Alta Tecnologia (high-tech). Essa diferença não significa atribuir uma maior ou menor funcionalidade ou eficiência a um ou a outro, mas, sim, caracterizar apenas a maior ou menor sofisticação dos componentes com os quais esses produtos são construídos e disponibilizados.

²⁸³ BERSCH, Rita. Tecnologia Assistiva – TA. In: Atendimento Educacional Especializado. Deficiência física. SEESP / SEED / MEC. Brasília. 2007, p. 31.

²⁸⁴ GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. Docente da UFB: Tecnologia Assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demandas e perspectivas. 2009. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2009, p. 156.

Quando de sua utilização, é preciso explicar que essa tecnologia se organiza em modalidades e em especialidades diversas. Bersch²⁸⁵ cita algumas de suas modalidades como: • Auxílios para a vida diária e vida prática; • Comunicação aumentativa e alternativa; • Recursos de acessibilidade ao computador; • Adequação postural (posicionamento para função); • Auxílios de mobilidade; • Sistemas de controle de ambiente; • Projetos arquitetônicos para acessibilidade; • Recursos para cegos ou para pessoas com visão subnormal; • Recursos para surdos ou pessoas com déficits auditivos; • Adaptações em veículos.

Constante do Portal de Ajudas Técnicas, há uma relação de modalidades de tecnologias assistivas elaborada pelo Ministério de Educação e Cultura²⁸⁶ que são consideradas, pelo documento, como fundamentais para implementação da política de educação inclusiva em nosso país. São elas: • Recursos pedagógicos adaptados (fascículo 1 do Portal de Ajudas Técnicas); • A Comunicação Alternativa (fascículo 2 do Portal de Ajudas Técnicas); • Recursos de acessibilidade ao computador; • Recursos para as atividades de vida diária; • Adaptações de jogos e brincadeiras - recreação; • Equipamentos de auxílio para pessoas cegas e com baixa visão; • Equipamentos de auxílio para pessoas surdas ou com perdas auditivas; • Controle de ambiente; • Adequação postural; • Mobilidade alternativa; • Órteses e próteses; • Projetos arquitetônicos para acessibilidade.

Galvão Filho,²⁸⁷ na construção de seu trabalho acerca do tema, detalha pormenorizadamente as características dos produtos que podem ser úteis nos processos de aprendizagens dos alunos com deficiência. Conclui que existem produtos da tecnologia assistiva que estão diretamente relacionados às atividades escolares e visam facilitar as atividades pedagógicas e as classificou em dois grupos: 1) produtos não relacionados às Tecnologias de Informação e Comunicação e 2) produtos relacionados às Tecnologias de Informação e Comunicação.

Dentro do primeiro grupo, o autor colocou aqueles produtos relacionados às atividades escolares e que visam facilitar as atividades de vida diária, de vida prática e de lazer, isso por terem uma relação direta com as vivências educacionais

²⁸⁵ BERSCH, Rita. Tecnologia Assistiva – TA. In: Atendimento Educacional Especializado. Deficiência física. SEESP / SEED / MEC. Brasília. 2007, p. 37.

²⁸⁶ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Saberes e Práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo, 2004.

²⁸⁷ GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. Docente da UFB: Tecnologia Assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demandas e perspectivas. 2009. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2009.

Assim, estão no primeiro grupo os: **i) produtos para atividades de vida diária e prática, como a higiene pessoal e comunicação:** escova de dente com adaptação para preensão, tesoura com mola para abertura automática e adaptação para fixar na mão, adaptação para facilitar a preensão do telefone; **ii) produtos para atividades de alimentação:** adaptação para colher e prato, garfo com adaptação para fixar na mão, talheres adaptados para facilitar a preensão, garfo e colher adaptados com engrossadores, copo com adaptação para preensão; **iii) produtos para atividades escolares e educacionais em geral, na utilização de materiais didáticos:** estabilizador de punho e adaptação para lápis, lápis de cera com suporte para fixação em órtese de mão, pincel com suporte para fixação em órtese de mão, adaptação para fixação de lápis na mão, régua adaptada para facilitar a sua preensão estável, engrossadores de espuma para diferentes objetos, recursos para adaptação da empunhadura de lápis e canetas; **iv) produtos para atividades diárias e educacionais de pessoas com deficiência visual:** bengalas, lentes e lupas para ampliação de imagens, máquinas de escrever em Braille, tapetes com diferentes texturas para utilização na escola, diferentes tipos de lajotas de piso para a confecção de pistas táteis, brinquedos e jogos em alto-relevo; **v) produtos para as pessoas surdas:** dispositivos que substituem os sinais auditivos, como os do telefone ou de campainhas, por sinais visuais, como luzes piscando, ou por vibração ou outra sinalização tátil; **vi) produtos que facilitam o posicionamento e movimentos de pessoas com comprometimentos físicos e motores, numa postura correta e confortável, ou o posicionamento seguro de objetos, favorecendo o desenvolvimento de atividades tanto na residência quanto na escola, ou em outros espaços:** almofadas, faixas de velcro, apoios de pés e cabeça, etc.; **vii) produtos para realizar tarefas ou movimentos em posição segura e confortável:** recursos práticos para auxiliar a vestir uma roupa ou um par de meias, abotoar roupas, dispositivos para pegar objetos afastados, almofadas giratórias para efetuar giros em uma cadeira, etc.; **viii) produtos para posicionar-se de forma confortável e segura na sala de aula:** pranchas para posicionamento na mesa ou na cadeira de rodas, pranchas imantadas para manipulação de objetos metálicos por alunos com dificuldades de coordenação motora fina, apoios de letras ou figuras com velcro ou imã; para atividades pedagógicas, entre outros; **ix) produtos para a comunicação alternativa ou aumentativa:** pranchas de comunicação impressas ou símbolos avulsos, com figuras e símbolos dos sistemas

tradicionais de comunicação alternativa; **x) produtos para facilitar a comunicação da pessoa surda:** serviços telefônicos com aparelhos especiais que possuem display de texto; **xi) Jogos, brincadeiras e outras atividades de lazer:** brinquedos de praça construídos de forma inclusiva, utilizando-se os princípios do Desenho Universal, ou especialmente adaptados, como os balanços para cadeira de rodas, brinquedos elétricos e eletrônicos com acionadores para a utilização de crianças com graves comprometimentos motores, artefatos que facilitam segurar as cartas de um baralho, durante o jogo, baralhos impressos com as imagens ampliadas ou em alto-relevo, entre tantas outras possibilidades.

Para o autor, no segundo grupo, dos produtos de tecnologia assistiva relacionados às Tecnologias de Informação e Comunicação o próprio computador é a ajuda técnica necessária para atingir um determinado objetivo.

Nele estão inseridos os seguintes produtos: **i) sistemas auxiliares ou prótese para a comunicação:** utilização de Sistemas Alternativos e Aumentativos de Comunicação, com a informatização dos métodos tradicionais de comunicação alternativa, como o sistema Bliss, que é um sistema simbólico internacional criado por Charles K. Bliss (baseado na escrita pictográfica chinesa e nas idéias do filósofo Leibniz) chamado Blissymbolics; o sistema PCS que significa Picture Communication Symbols ou Sistema Pictográfico de Comunicação; e o sistema Pictogram Ideogram Communication (PIC): Sistema desenvolvido por Maharaj (1980) para indivíduos com dificuldades de discriminação figura-fundo, composto por 400 símbolos (brancos em fundo preto), entre outros; **ii) tecnologias utilizadas para controle do ambiente:** Sistema Domótico que possibilita que a pessoa com comprometimento motor possa comandar remotamente aparelhos eletrodomésticos, acender e apagar luzes, abrir e fechar portas, entre outras; **iii) tecnologias como ferramentas ou ambientes de aprendizagem;** **iv) tecnologias como meio de inserção no mundo do trabalho profissional.**

Em que pese esses recursos da tecnologia assistia sejam capazes de representar um diferencial positivo no processo de inclusão na educação, possibilitando meios para desenvolvimento do aprendiz; para que possam ser efetivamente aproveitadas, é necessário fazer uma avaliação que envolva observações sobre quem irá utilizar cada um desses recursos e como serão empregados. Com esse objetivo, o Ministério de Educação e Cultura e a Secretaria

de Educação Especial,²⁸⁸ elaborou fascículos que estão no Portal de ajudas técnicas para educação, que orientam os educadores como encontrar soluções por meio da utilização de objetos que auxiliem o aprendizado de pessoas com deficiência.

De acordo com um desses fascículos, é preciso: **i) Entender a situação que envolve o estudante**, escutar seus desejos, identificar características físicas/psicomotoras, observar a dinâmica do estudante no ambiente escolar e reconhecer o contexto social; **ii) Gerar ideias**, conversar com usuários (estudante/família/colegas), buscar soluções existentes (família/catálogo), pesquisar materiais que podem ser utilizados, pesquisar alternativas para confecção do objeto; **iii) Escolher a alternativa viável**, considerar as necessidades a serem atendidas (questões do educador/aluno), considerar a disponibilidade de recursos materiais para a construção do objeto – materiais, processo para confecção, custos; **iv) Representar a ideia** (por meio de desenhos, modelos, ilustrações), definir materiais, definir as dimensões do objeto – formas, medidas, peso, textura cor, etc; **v) Construir o objeto para experimentação**, experimentar na situação real do uso; **vi) Avaliar o uso do objeto**, considerar se atendeu o desejo da pessoa no contexto determinado, verificar se o objeto facilitou a ação do aluno e do educador; **vii) Acompanhar o uso**, verificar se as condições mudam com o passar do tempo e se há; necessidade de fazer alguma adaptação do objeto.

O uso das tecnologias assistivas não pode consistir num trabalho isolado do professor, mas em uma parceria entre ele, o profissional da sala de recursos multifuncionais e a escola, que serão responsáveis por viabilizar ações que resultarão num melhor atendimento ao aluno com deficiência. Não se trata de uma solução mágica que resolverá todos os problemas da inclusão escolar, porém, quando utilizado de forma correta, pode tornar-se uma grande ferramenta para os educadores que acreditam no potencial dos seus alunos, independente das aparentes limitações que eles apresentam.

Esse termo é usado de forma abrangente para produtos assistivos, que também são conhecidos como dispositivos auxiliares e serviços relacionados. A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) dos define como qualquer produto, instrumento, equipamento ou tecnologia adaptado ou

²⁸⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Saberes e Práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo, 2004.

especialmente concebido para melhorar o funcionamento de uma pessoa com deficiência (OMS).

Baseando-se na CIF, a Organização Internacional para Padronização ou International Organization for Standardization – ISSO, os define de forma mais ampla, ou seja, como qualquer produto especialmente produzido ou geralmente disponível que é usado por ou para pessoas com deficiência: para participação; proteger, apoiar, treinar, medir ou substituir funções/estruturas do corpo e atividades; ou para prevenir deficiências, limitações de atividade ou restrições de participação. Isso inclui dispositivos, equipamentos, instrumentos e software (ISO, 2011).²⁸⁹

Com a intenção de aperfeiçoar, dar transparência e legitimidade ao desenvolvimento dessa tecnologia no Brasil, seu conceito foi instituído em 16 de novembro de 2006, pela portaria nº 142 do Comitê de Ajuda Técnicas (CAT), estabelecido pelo Decreto nº 5.296/2004, no âmbito da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. De acordo com definição elaborada pelo CAT²⁹⁰ essa “é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços ...”, ou seja, é um conceito que abrange todos os tipos de apoios que garantam os direitos das pessoas com deficiência, em especial, a equiparação de condições para que elas tenham as mesmas oportunidades de participação social em igualdade com todos.

Foram disponibilizadas linhas de crédito específicas para a aquisição de recursos de Tecnologia Assistiva. Em fevereiro de 2012, implementado o Crédito Acessibilidade, advindo de uma parceria entre o Banco do Brasil e o Governo Federal, regulamentada pela Portaria Interministerial nº 362, de 24 de outubro de 2012 que estabeleceu um limite de renda mensal das pessoas que podem captar esses recursos nas operações de crédito para obtenção dos bens e serviços de Tecnologia Assistiva propostos às pessoas com deficiência, delimitando quais desses bens e serviços seriam passíveis de financiamento.

Tem sido objeto de importantes políticas públicas implementadas no Brasil nos últimos anos, além de contemplada nos Planos Plurianuais com várias ações,

²⁸⁹ BOUCK, E. C. et al. Rethinking everyday technology as assistive technology to meet students' IEP goals. *Journal of Special Education Technology*, 2012, v. 27, n. 4, p. 47-57.

²⁹⁰ BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. *Tecnologia Assistiva*. Brasília: CORDE, 2009. Disponível em <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-tecnologia-assistiva.pdf>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2019.

desde 2005 a Finep vem realizando editais para aplicar financiamentos em projetos de inovação em tecnologia assistiva e está, o CNPq, investindo maciçamente recursos financeiros para estimular pesquisas na área. Dentre todas as iniciativas, destaca-se a articulação de suas ações com as de outros setores que culminaram na implementação do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limites, instituído pelo Decreto 7.612, de 17 de novembro de 2011 que tinha o objetivo de implementar, até 2014, novas iniciativas e intensificar ações preexistentes, em benefício das pessoas com deficiência.

Nesse período, a Portaria Interministerial nº 604, de 24 de dezembro de 2013, ampliou aquela lista de recursos que poderiam ser financiados, com itens que não haviam sido liberados tais como: adaptações arquitetônicas e serviços relacionados à manutenção e avaliação de Tecnologia Assistiva.

Concluimos então que, quando apropriado para o usuário e ao seu ambiente, passa a ser uma ferramenta poderosa para aumentar a independência e melhorar a participação²⁹¹ em sociedade, principalmente nas escolas. Propicia a mobilidade e a comunicação acontece de maneira mais eficaz além de permitir que, a pessoa possa ver e ouvir melhor e a participar mais plenamente das atividades de aprendizagem.²⁹² Ademais, vai ainda auxiliar, sobremaneira, no acesso e fruição de seus direitos; a fazer coisas que elas valorizam; equilibra as disparidades entre as pessoas com e sem deficiência²⁹³. Proporciona os meios de acesso e participação em oportunidades educacionais, sociais e recreativas; fortalece a função física e mental e melhora a autoestima; e reduz os custos dos serviços educacionais e apoios individuais.²⁹⁴ Ao melhorar o acesso à educação e aumentar o desempenho escolar, pode ainda produzir um efeito socioeconômico positivo na vida de todas

²⁹¹ WHO. World Health Organization. The World Bank. World Report on Disability. Geneva: World Health Organization, 2011. Disponível em: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf. Acesso em: 05 de fevereiro de 2019.

²⁹² NETHERTON, D. L.; DEAL, W. F. Assistive technology in the classroom. *Technology Teacher*, v. 66, n. 1, p. 10-15, 2006. Disponível em <http://mhess1.pbworks.com/f/Assistive+Technology+in+the+Classroom+by+Netherton.pdf>. Acesso em 05 de fevereiro de 2019.

²⁹³ BOUCK, E. C. et al. Rethinking everyday technology as assistive technology to meet students' IEP goals. *Journal of Special Education Technology*, v. 27, n. 4, p. 47-57, 2012.

²⁹⁴ ALQURAINI, T.; GUT, D. Critical components of successful inclusion of students with severe disabilities: Literature review. *International Journal of Special Education*, v. 27, n. 1, p. 42-59, 2012. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ979712.pdf>. Acesso em 05 de fevereiro de 2019.

essas pessoas bem como para os indivíduos que compõem o ambiente social e familiar.²⁹⁵

Partindo de um dispositivo simples, como uma lente de aumento, a um complexo sistema de comunicação computadorizado; dependendo de sua natureza de uso e aplicação, os dispositivos de tecnologia assistiva também podem ser usados por alunos com deficiências por conta própria, com pouca ou nenhuma assistência, dentro e fora da configuração de aprendizagem. Ainda como exemplos desses dispositivos temos: dispositivos de controle de toque, teclados e mouse alternativos, ferramentas de reconhecimento da fala para texto, programas de previsão de palavras, processadores de texto, verificadores gramaticais e corretores ortográficos.²⁹⁶

Para alunos com deficiências específicas de aprendizado, o software educacional pode ajudar na construção de habilidades, oferecendo experiências multisensoriais, reforço positivo, instrução individualizada e repetição. Alunos que tenham dificuldade em processar informações escritas podem completar tarefas de redação e lições com o auxílio de computadores adaptados às suas necessidades especiais. O processador de texto padrão pode ser uma ferramenta valiosa para os alunos com disgrafia, uma incapacidade de escrever de forma legível. Áreas de trabalho silenciosas e protetores auriculares podem facilitar o uso de computadores para os alunos que são hipersensíveis ao ruído de fundo e se distraem facilmente. Dispositivos adaptáveis como grandes telas de computador, cores alternativas e com saída de voz podem ajudar a compensar problemas de leitura.

Oferecer ferramentas práticas para a aplicação dos princípios da teoria cognitiva ao ensino e aprendizagem, a tecnologia assistiva conecta as habilidades cognitivas de um aluno a uma oportunidade educacional que pode não ser acessível devido a uma deficiência; como, por exemplo, um aluno que enfrenta dificuldades em decodificar o texto e que pode, então, usar um conversor de texto em fala como

²⁹⁵ PARETTE, H. P.; PETERSON-KARLAN, G. R. Facilitating student achievement with assistive technology. *Education and Training in developmental Disabilities*, p. 387-397, 2007. Disponível em: http://www.daddcec.org/Portals/0/CEC/Autism_Disabilities/Research/Publications/Education_Training_Development_Disabilities/2007v42_Journals/ETDD_200712v42n4p387-397_Facilitating_Student_Achievement_With_Assistive_Technology.pdf. Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

²⁹⁶ NETHERTON, D. L.; DEAL, W. F. Assistive technology in the classroom. *Technology Teacher*, v. 66, n. 1, p. 10-15, 2006. Disponível em <http://mhess1.pbworks.com/f/Assistive+Technology+in+the+Classroom+by+Netherton.pdf>. Acesso em 05 de fevereiro de 2019.

uma “ponte” entre o texto escrito e a capacidade de processar as informações auditiva e cognitivamente; assim como um aluno que tem dificuldade em sequenciar pensamentos em texto pode usar um software gráfico de esboço como uma “ponte” para as habilidades de processamento visual.²⁹⁷

Proporcionando dessa forma, uma integração efetiva da tecnologia assistiva na sala de aula regular, os estudantes podem ter a provisão de múltiplos meios para concluir seu trabalho, com maior independência na execução de tarefas que antes eram incapazes de realizar ou realizariam com grande dificuldade; por meio de melhorias adequadas ou métodos modificados de interação com a tecnologia, necessários para realizar tais tarefas.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui apresentada teve como pretensão, em princípio, a compreensão do processo de educação inclusiva que hoje permeia os discursos presentes nas políticas públicas educacionais e é recorrente nas escolas. Essa discussão, especialmente no interior da estrutura educacional brasileira, leva a disputas de posicionamentos: i) há aqueles que defendem enfaticamente a inclusão dos alunos com deficiência os moldes previstos pela legislação; ii) outros que apontam as diversas dificuldades que o aluno de inclusão enfrenta para poder entrar, permanecer e se formar na rede regular de ensino e que impedem a efetivação da inclusão escolar, iii) os que relatam as condições oferecidas pela rede de ensino, tanto pública, quanto privada, seja no aspecto da acessibilidade ou de disponibilidade de recursos pedagógicos e tecnológicos adequados para o ensino e ainda iv) aqueles que não se posicionam sobre o tema.

Buscando distinguir um pouco mais essa realidade, especialmente quanto à prática pedagógica, desenvolveu-se esse trabalho que vai contribuir para consolidar conhecimentos a respeito da educação inclusiva em seu processo histórico até a atualidade. Fornecer instrumentos para divulgar e orientar sobre a temática dos direitos das pessoas com deficiência voltados para a garantia de uma educação que possa atender às necessidades educacionais especiais de cada aluno, objetivando,

²⁹⁷ NETHERTON, D. L.; DEAL, W. F. Assistive technology in the classroom. *Technology Teacher*, v. 66, n. 1, p. 10-15, 2006. Disponível em <http://mhess1.pbworks.com/f/Assistive+Technology+in+the+Classroom+by+Netherton.pdf>. Acesso em 05 de fevereiro de 2019.

em especial, o processo educacional do estudante com deficiência intelectual no ensino regular.

Os dados que compuseram a pesquisa mostram que para a implementação desse processo de inclusão escolar, cujo modelo atual encontra-se em crise, se faz necessária uma educação voltada para a qualidade do ensino, para a implementação de inúmeras mudanças na parte estrutural e metodológica escolar.

Procuramos demonstrar que é preciso incutir no sistema administrativo escolar o fundamento de que apenas com investimento em massa na formação continuada dos professores que irão atuar com os alunos com deficiência intelectual será possível proporcionar-lhes a oportunidade de se desenvolver com autonomia dentro do processo de ensino, bem como alcançar um nível de aprendizagem efetivamente produtivo.

Manifesto o fato de que a educação inclusiva está se transformando, gradativamente e, o estudo desse processo agregou valores que contribuirão para meu aperfeiçoamento enquanto pesquisadora e professora, pois os alunos que estão nas escolas e universidades precisam ser atendidos de forma adequada. Isso porque a educação inclusiva se remete a uma educação para todos, como foi abordada no decorrer desta pesquisa, cujo destaque foi a prática pedagógica do professor como instrumento fundamental para o desenvolvimento do aluno com deficiência, bem como, que essas práticas devem ser elaboradas em conformidade com o currículo da escola, porém, de forma adaptativa, individualizada, dinâmica e flexível para cada aluno.

É preciso entender, antes de tudo, a deficiência intelectual por si só, não sua nomenclatura e o mau uso dela, visto que aos poucos será internalizada de forma correta pelos operadores do direito e do ensino, seja pelo uso, seja por força de lei; mas as formas possíveis par trabalhar com esses indivíduos dentro das salas de aulas regulares em uma funcionalização adaptada em que a educação inclusiva se acomoda. O estudo dos principais elementos históricos demonstra que a mudança na nomenclatura utilizada para se dirigir à pessoa com deficiência intelectual foi decisiva para o avanço e promoção dos seus direitos e é exatamente esse o papel das normas: direcionar políticas públicas de forma acertada, organizar a transição dos modelos arcaicos de educação para os modernos, que significarão grandes alterações na prática pedagógica dos professores e de todos os profissionais que atuam junto a esse alunado.

Em um processo de inclusão escolar, a transformação ocorre não apenas por força da lei, mas sim porque é preciso repensar os métodos acesso, permanência e ensino das pessoas com deficiência, e isso é um assunto que deve ser amplamente discutido entre os profissionais da educação, da saúde, com a família, na sociedade e, em especial com a própria pessoa com deficiência.

Dentro de sala de aula, como não será sempre o mesmo estudante, é preciso escutar o que ele tem a dizer acerca de suas dificuldades e estudar suas capacidades é uma realidade atual que não coincide com os antigos processos hegemônicos da educação. Não se pode mais pensar as alternativas para a pessoa com deficiência sem que ela esteja ativamente participando e isso é algo que precisa ser construído gradativamente.

Apesar das muitas conquistas alcançadas, outras mais estão apenas no papel, na letra da lei ou no ideário dos pioneiros da inclusão. A realidade educacional oferecida encontra-se muito apartada daquilo que está garantido por lei. A vivência escolar cotidiana demonstra ser evidente o déficit não só de recursos pedagógicos, como da própria capacitação dos professores para atender esse alunado. Há que se lutar pela preservação da inclusão do aluno com deficiência em classes heterogêneas, pois são elas que propiciam, não só o desenvolvimento das crianças que apresentam alguma deficiência, como também, daquelas que não a possui. Utilizar-se de uma abordagem educacional com base em técnicas de inclusão, sem que seja deixado de lado eventuais prioridades específicas de alguns estudantes, fará com que todos possam aprender através da interação, da valorização e da cooperação, bem como entender a importância de saber respeitar as diferenças. Trata-se de um aprendizado conjunto de aluno e escola sobre o que é realmente ensinar e aprender.

Entretanto, as leis voltadas para os direitos do aluno com deficiência intelectual, em especial, vão se transformando e aprimorando para tentar garantir sua educação, formação profissional, preparação do mercado de trabalho, independência e inserção social para seu acolhimento; porém, o processo não acontece por si só, como num passe de mágica. As leis que regulamentam a inclusão não definem uma realidade posta, é preciso que as práticas sociais estejam alinhadas na promoção de uma escola que possa estar realmente preparada para receber alunos com necessidades especiais educacionais e, assim, ofereça

subsídios necessários para que tenham efetiva inserção e inclusão no ambiente escolar.

Há ainda um árduo caminho a ser percorrido, existe a necessidade de mais investimentos na educação especial para que o modelo atual possa ser modificado, já que a inclusão é algo que preocupa pais, alunos e professores. A simples presença de um aluno com necessidade educacional especial em uma sala regular não a torna inclusiva. Deve-se tomar medidas para que esse aluno não fique à margem das atividades e acontecimentos da sala de aula, ele precisa de fato interagir e participar de tudo.

Resistir à diversidade humana em oposição ao padrão socialmente estabelecido do ser humano ideal é um desafio para a sociedade contemporânea que vive uma era de cópias e clones comportamentais. Para que se possa incluir o aluno com deficiência nos múltiplos espaços educacionais e transversais, todos devem se adequar ao novo método e essa reorganização não passa apenas pelo dever de atender a norma jurídica; de oferecer acesso; da promoção da acessibilidade arquitetônica, mas também, pela necessidade urgente de modificar o modelo-padrão de ser humano idealizado em seus espaços e relações sociais engessados e pré-constituídos. Nessa empreitada, cabe ao atual processo de inclusão desmontar normas e padrões sociais pré-estabelecidos.

O preconceito instalado e a estigmatização atrelada à deficiência, torna muito mais difícil a identificação e o atendimento de suas necessidades individuais os quais são primordiais para que se consiga eliminar as barreiras que concorrem com a inclusão. Daí porque a necessidade de um olhar mais atento aos sentidos trazidos pela deficiência ao sujeito, não reconhecer da posição enquanto sujeito/aluno universitário com deficiência é significativo.

Daí porque ser necessário também, revisarmos os modelos atuais de levantamento de dados sobre a presença de alunos com deficiências nas instituições de educação superior brasileiras. É preciso ainda ampliar o conhecimento relativo à promoção da acessibilidade em suas múltiplas dimensões, de forma que esta não seja cingida à adaptação arquitetônica.

Como não poderia deixar de ser, é necessário destruir as acepções de desvalorização, de desordem, atrelados à deficiência e a demais símbolos do estigma, a fim de beneficiar a constituição de um aluno universitário diverso, longe

do ideal, mas que abarque a diversidade, característica da espécie humana em uma sociedade plural e inclusiva.

Por isso que discutir acerca da possibilidade da inclusão de pessoas com deficiência intelectual no Ensino Superior faz com que esses moldes sejam quebrados e a situação se transforma como possível realidade, dissociando-se o termo “muito distante”. Experiências de inclusão já vivenciadas em faculdades particulares em todo território nacional demonstram que todos os personagens da universidade devem revisar concepções acerca desse segmento populacional, que tem dado, ao longo do tempo, respostas extremamente positivas às oportunidades que lhe são oferecidas.

A verdadeira inclusão tem como base fundamental um processo de construção de valores, políticas e princípios que se originaram de uma reflexão coletiva sobre o que é a escola e o aluno com deficiência; determinando suas funções, detectando os seus problemas e quais as possíveis soluções. Através desta reflexão é que se deve buscar orientação para o diagnóstico e para a ação, sem se limitar ao atendimento dos princípios normativos legais que justificam a inclusão, mas também, adotando uma nova concepção de profissional que organiza as ações e orienta formas para pensar na inclusão como um direito e um dever para com seus pares.

REFERÊNCIAS

- ALEXY, Robert. Teoria dos Direitos Fundamentais. Porto Alegre: Malheiros Editora, 2 eds. 2015. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/6594090/teoria-dos-direitos-fundamentais---robert-alexey>. Acesso em 24 de julho de 2017.
- ALQURAINI, T.; GUT, D. Critical components of successful inclusion of students with severe disabilities: Literature review. *International Journal of Special Education*, v. 27, n. 1, p. 42-59, 2012. Disponível em <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ979712.pdf>>. Acesso em fevereiro de 2019.
- AUTISM SPEAKS. Manual para as famílias e manual para as escolas, 2011, pág.12
- BAPTISTA, C. R.; ROSA, C. Autismo e Educação: Reflexões e Propostas de Intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2002, pág. 22
- BARUFFI, Alaide Maria Zabloski Baruffi. Professora do Departamento de Educação da UFMS/Dourados. Doutora em Educação pela FEUSP. O Professor do Ensino Superior: Realidade e Desafios. *Revista Jurídica UNIGRAN*. Dourado, MS. 2000.
- BERSCH, Rita. Tecnologia Assistiva – TA. In: Atendimento Educacional Especializado. Deficiência física. SEESP / SEED / MEC. Brasília. 2007.
- BOUCK, E. C. et al. Rethinking everyday technology as assistive technology to meet students' IEP goals. *Journal of Special Education Technology*, v. 27, n. 4, p. 47-57, 2012.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. *Diário Oficial da União, Brasília, DF*, 10 de julho de 2008. Seção 1, nº 131, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm. Acesso em: 23 de abril de 2018.
- _____. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre a necessidade educativa especiais. Brasília: Corde, 1994.
- _____. SEDPcD. Secretaria dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Relatório Mundial sobre a Deficiência. Tradução: Lexicus Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPcD, 2012, 334 p., p. 31. Publicado pela OMS em 2011 sob o título: World Report on Disability. World Health Organization – WHO, The World Bank. Disponível em: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44575/4/9788564047020_por.pdf. Acesso em: 15 de fevereiro de 2018.
- _____. PLANALTO. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

_____. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 23 jan. 2018.

_____. Decreto nº 5.626/2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 20 de agosto de 2017.

_____. PLANALTO. Decreto Executivo nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm. Acesso em: 29 de abril de 2018.

_____. Decreto-lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940. Código Penal Brasileiro. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm. Acesso em 20 de janeiro de 2019.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 4024/61. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 02 de março de 2017.

_____. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm. Acesso em: 3 de outubro de 2018.

_____. Lei nº 9.394 de 1996. LDB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 29 set. 2018.

_____. Lei nº 10.172 de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm. Acesso em 5 de julho de 2018.

_____. Lei nº 10.436/2002. LIBRAS. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm. Acesso em: 23 de agosto de 2017.

_____. Lei nº 12.764 de 2012. Lei do Autista. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 11 de setembro de 2017.

_____. Lei nº 13.005/2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 11 de setembro de 2017.

_____. Lei nº 13.185/2015. Programa de Combate ao Bullying. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em 12 de dezembro de 2018.

_____. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 20 de outubro de 2018.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Resolução CEB/CNE n. 02/2001. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: SEESP/MEC, 2001.

_____. CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO. Parecer CNE CEB nº. 17/2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/parecer17.pdf>. Acesso em 7 de abril de 218.

_____. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), CNE/CEB nº 2 de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 23 de novembro de 2017.

_____. CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP 1/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31. Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U. de 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8. Alterada pela Resolução CNE/CP n.º 2, de 27 de agosto de 2004, que adia o prazo previsto no art. 15 desta Resolução. Alterada pela Resolução CNE/CP n.º 1, de 17 de novembro de 2005, que acrescenta um parágrafo ao art. 15 da Resolução CNE/CP nº 1/2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 23 de outubro de 2017.

_____. MEC. PORTARIA nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. “Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições”. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em: 29 de setembro de 2018.

_____. MEC. Governo Federal. Secretaria de Educação Especial - SEESP. Documento Subsidiário à Política de Inclusão. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>. Acesso em: 13 de março de 2018.

_____. UNESCO. SEDH. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 3 de novembro de 2017.

_____. Plano de Desenvolvimento da Educação. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 14 de outubro de 2017.

_____. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 18 de agosto de 2017.

_____. MEC. SEESP. SEED. Atendimento Educacional Especializado: deficiente mental. Brasília. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_dm.pdf. Acesso em 20 de novembro de 2018.

_____. MEC. SECADI. Governo Federal. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 11 de setembro de 2017.

_____. MEC. SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 09 de janeiro de 2019.

_____. MEC. CNE. CEB. Resolução nº 4 de 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 15 de julho de 2017.

_____. MEC. SECADI. Orientações aos sistemas de ensino visando ao cumprimento do artigo 7º da Lei nº 12764/2012 regulamentada pelo Decreto nº 8368/2014.

_____. MEC. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Deficiência Mental – Deficiência Física. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 1998. Cadernos da TV Escola – Educação Especial.

_____. SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008; Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4ª Ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. 100p.

_____. SUBSECRETARIA NACIONAL DE PROMOÇÃO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. Comitê de Ajudas Técnicas. Tecnologia Assistiva. Brasília: CORDE, 2009. Disponível em <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-tecnologia-assistiva.pdf>>. Acesso em: fevereiro de 2019

CAMARGO, Evani Andreatta Amaral. Concepções da deficiência mental por pais e profissionais e a construção da subjetividade da pessoa deficiente. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas: [s.n.], 2000.

CAPELINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. (Orgs.). Marcos históricos, conceituais, legais e éticos da educação inclusiva. Bauru: Unesp; MEC, 2010. v. 2. (Coleção Formação de Professores na Perspectiva da Educação Inclusiva). Disponível em: http://www2.fc.unesp.br/educacaoespecial/material/livro_2.pdf. Acesso em: fevereiro de 2019, pág. 24

CARNEIRO, Moaci Alves. O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns: Possibilidades e Limitações. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2008, pág.105

CARVALHO, Erenice Natália Soares de; MACIEL, Diva Maria Moraes de Albuquerque. Novas Concepções de Deficiência Mental segundo a American Association on Mental Retardation; AAMR: sistema 2002. Temas em Psicologia da SBP, vol. 11, n. 02, 2003, p. 147-156. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v11n2/v11n2a08.pdf>. Acesso em fevereiro de 2019.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação inclusiva: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004, págs. 161-164

CHACON, Miguel C. M. A Integração Social do Deficiente Mental: um processo que se inicia na/pela família. Dissertação (Mestrado). Campinas-SP: UNICAMP, 1995. 144 p. Disponível em <<<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000101190&fd=ys>>> Acesso em fevereiro de 2019.

CHACON, Miguel C. M. Deficiência Mental e Interação Social: o papel mediador da mãe. Revista Brasileira de Educação Especial. p. 87-96. Disponível em<<http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista5numero1pdf/r5_art06.pdf>> Acesso em fevereiro de 2019.

CHAUÍ, Marilena A universidade em ruínas. In TRINDADE, H. Universidade em ruína na república dos professores. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 211 – 222.

COSTA, Sandra Moraes de Brito. Dignidade humana e pessoa com deficiência: aspectos legais e trabalhistas. São Paulo: LTr, 2008, p. 29.

Conferência Mundial sobre a Educação para Todos. Declaração de Jomtien. Tailândia, 1990. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-jomtien/>. Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

DENARI, Fátima. Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial: da segregação à inclusão. In: RODRIGUES, DAVID (org.) Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

DOTA, Fernanda Piovesan. Educação especial no Brasil: uma análise histórica. In: Revista Científica Eletrônica de Psicologia. Ano V, nº. 8, 2007, pág. 04

DUK, C. Ponencia: Hacia escuelas inclusivas, de las intenciones a la acción. Memorias del Congreso Internacional Inclusión Educativa, Social y Familiar: Retos en la atención a niños, niñas y jóvenes 2016. San Luis Potosí, S.L.P, 2016.

FACION, J.R.: Transtornos do desenvolvimento e do comportamento. 3ª ed. Curitiba: IBPEX, 2007. P. 17-54.

FELICETTI, Vera Lucia; MOROSINI, Marília Costa. Equidade e iniquidade no ensino superior: uma reflexão. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 9-24, jan./mar. 2009

FERREIRA, J.H. Políticas públicas e a Universidade: uma avaliação dos 10 anos da declaração de Salamanca. 2004, pág. 758

FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. Educação Inclusiva. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir. In: Inclusão: Revista da Educação Especial, v.5, nº1, jan./jul. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. (p.52).

FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da. A ONU e seu Conceito Revolucionário de Pessoa com Deficiência. Secretaria Municipal de Acessibilidade e Inclusão Social.

FONTES, Rejane de Souza; et. al. Estratégias pedagógicas para a inclusão de alunos com deficiência mental no ensino regular. p. 79-96. In: GLAT, Rosana. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Soraia Napoleão. A formação de Professores na educação inclusiva. In: RODRIGUES, DAVID (org.) Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006, pág. 224

FRITH, U. (1989). Autism: Explaining the enigma. Oxford: Blackwell.

GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G. Krob. Caminhos Pedagógicos da Educação Especial. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. Docente da UFB: Tecnologia Assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demandas e perspectivas. 2009. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2009, pág.127

GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes. Inclusão de crianças com deficiência visual na educação infantil. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2005, pág.45

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. p. 15-35. In: GLAT, Rosana. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

GOERGEN, M. S. Sobre o diagnóstico em transtorno do espectro do autismo (TEA): considerações introdutórias à temática. In: SCHMIDT, C. (Org.). Autismo, Educação e Transdisciplinariedade. Campinas: Papyrus, 2013, p. 29-41.

LOPES, Gonzalo. Direito Educacional e o Processo de Inclusão: normas e diálogos para entender a escola do século XXI. Rio de Janeiro. Lumen Juris Direito, 2018.

GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo. A Normalização na Prática Pedagógica e a Constituição do Conceito de Inclusão nas Escolas Comuns da Educação Básica. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação). UFMS. Campo Grande, 2005.

HAPPE, F. G. E. (1994). An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters' thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults. Journal of Autism and Developmental Disorders, 24, 129-154.

HARRIS, P.. Children and emotion: The development of psychological understanding. Oxford: Basil Blackwell. 1994.

HEWARD, William L. Exceptional children: An introduction to special education. 6th.ed. New Jersey: Prentice-Hall, 2000. p. 4.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2006.

KLIM, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a02v28s1.pdf>>. Acesso em: fevereiro de 2019.

LIBANEO, José Carlos. Didática. São Paulo. Ed. Cortez. 1998

LOCKE, John. Alguns pensamentos acerca da educação. Cadernos de Educação. Fae/UFPEL, Pelotas, p. 147 – 171, ago./dez. 1999.

LÓPEZ, S.; RIVAS, R. M.; TABOADA, E. Revisións sobre el autismo. Revista Latinoamericana de Psicología, v. 41, n. 3, p. 555-570, 2009. Disponível em <<http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v41n3/v41n3a11.pdf>>. Acesso em: fevereiro de 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. A integração de pessoas com deficiência: Contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: SENAC, 1997, pág.11

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MATOS, Selma Norberto; MENDES, Enicéia Gonçalves. Demandas de Professores Decorrentes da Inclusão Escolar. Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 21, n. 1, p. 9- 22, Mar. 2015. Disponível em

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000100009&lng=en&nrm=iso. Acesso em 04 de outubro de 2018

MAZZOTA, Marcos José Silveira. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MAZZOTTA, Marcos J. S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão, por que não? Anais: Congresso Nacional Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais; Fortaleza. Anais XX Congresso Nacional das APAEs: as APAEs e o novo milênio: passaporte para a cidadania. Brasília: Federação das APAES, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO. Secretaria de Educação a Distância. Deficiência Mental – Deficiência Física. Brasília, 1998. Cadernos da TV Escola – Educação Especial. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000351.pdf>. Acesso em: 21 de março de 2018.

_____. Saberes e Práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo, 2004.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. In: A prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental. Tese de doutorado. Unimep, 2003.

MIZUKAMI, M.G.N. Formação do professor de ensino superior. 2000.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/2525970/Moran-Ensino-e-aprendizagem-inovadores-com-tecnologia> Acesso em fevereiro de 2019.

NERES, Celi Corrêa; et. al. Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. p. 147 – 155. In: LACERDA, Léia Teixeira; PINTO, Maria Leda. Educação, diversidade e cidadania: sujeitos e saberes dos processos e das práticas pedagógicas. Dourados-MS: Editora da UEMS, 2011.

NETHERTON, D. L.; DEAL, W. F. Assistive technology in the classroom. Technology Teacher, v. 66, n. 1, p. 10-15, 2006. Disponível em <<http://mhess1.pbworks.com/f/Assistive+Technology+in+the+Classroom+by+Netherton.pdf>>. Acesso em fevereiro de 2019.

OLIVEIRA, Eloíza de; MACHADO, Kátia da Silva. Adaptações Curriculares: caminho para uma Educação Inclusiva. p. 36-52. In: GLAT, Rosana. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 28, p. 5-23, Abril de 2005. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 04 de outubro de 2018.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>. Acesso em: 05 de junho de 2017.

_____. Declaração dos Direitos dos Deficientes Mentais. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-dos-Portadores-de-Defici%C3%Aancia/declaracao-de-direitos-do-deficiente-mental.html>. Acesso em 20 de março de 2018.

_____. Declaração de Salamanca. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 02 outubro de 2017.

_____. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Adotada pela World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Salamanca, Espanha. De 07 a 10 de junho de 1994. Disponível em: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF. Acesso em: dezembro de 2018.

OPS/OMS. Organização Pan-americana de Saúde e Organização Mundial de Saúde. DECLARAÇÃO DE MONTREAL SOBRE A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL. 2004. Disponível em: <http://www.portalinclusivo.ce.gov.br/phocadownload/cartilhasdeficiente/declaracaode-montreal.pdf>. Acesso em 22 de abril de 2018.

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento; OSÓRIO, Alda Maria do Nascimento. O direito à educação: os desafios da diversidade social. In: Revista Educação Especial, Santa Maria - RS, n. 24, p. 09 – 22, 2004.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. Práticas Pedagógicas na Educação Especial: a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

PARETTE, H. P.; PETERSON-KARLAN, G. R. Facilitating student achievement with assistive technology. Education and Training in developmental Disabilities, p. 387-397, 2007. Disponível em http://www.daddcec.org/Portals/0/CEC/Autism_Disabilities/Research/Publications/Education_Training_Development_Disabilities/2007v42_Journals/ETDD_200712v42n4p387-397_Facilitating_Student_Achievement_With_Assistive_Technology.pdf. Acesso em fevereiro de 2019.

PIRES, C. R.; LOPES, M. E. & OLIVA FILHO, S. M. PROJETO USP LEGAL: propondo uma política da USP referida à deficiência. CECAE – Coordenação Executiva de Cooperação Universitária e de Atividades Especiais da USP. Anais do II Seminário ATIID. São Paulo, 23-24/09/2003.

PLETSCH, Márcia Denise. Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas. Rio de Janeiro. Tese (Doutorado). UFRJ, 2009, p. 99.

PUYUELO, M.; RONDAL Adolphe Jean. Manual de desenvolvimento e alterações da linguagem na criança e no adulto. Porto Alegre: Artmed, 2007. P. 315-330.

RAIÇA, Darci. Tecnologia e Educação inclusiva. In RAIÇA, Darci (org.) Tecnologias para a Educação Inclusiva. São Paulo: Avercamp, 2008, pág.24

ROSSETTO, Elizabeth A inclusão do aluno com deficiência no ensino superior. Anais do VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul. Eixo Educação Superior. Londrina, 18 a 21 de julho de 2010, pág. 11

SANTO, Ruy Cesar do Espírito Santo. Pedagogia da transgressão. 2.Ed. Campinas: Papyrus. 1996.

SANTOS, M. P. dos & SOUSA, L. P. F. A prática da educação para a inclusão. IN: CONGRESSO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DE LONDRINA, 2002, Londrina. Anais do Congresso Multidisciplinar de Educação Especial de Londrina. Londrina: 2002. 1v (CDROM), p. 453.

SANTOS, Patrícia Afonso dos. A Problemática da Deficiência Mental: da avaliação à intervenção psicológica. Disponível em <<http://www.medipedia.pt/home/home.php?module=artigoEnc&id=900>> Acesso em fevereiro de 2019.

SARAIVA, Marinês. Formação do Professor: contornos na concepção de deficiência para compreender o processo de inclusão. p. 83. In: MENDES, Enicéia Gonçalves. Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a prática. Brasília: CAPES/PROESP, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Causa, impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão. Revista Reação, São Paulo, ano XIV, nº 87, jul./ago. 2012.

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

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 3ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Mídia e Deficiência: da agência de notícias dos direitos da Infância e da Fundação Banco do Brasil. Brasília, 2003, p.160-165.

SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Cartilha do Censo 2010: Pessoas com Deficiência. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/cartilha-censo-2010-peWHOsoas-com-deficiencia-reduzido.pdf>>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2018. 2012, p. 6 e 11.

SILVA, Alessandra Santos. Desvelando o sentido da deficiência mental a partir de diferentes abordagens práticas educativas. Dissertação de Mestrado em Educação e Sociedade. UNIPAC, Barbacena, 2006.

SILVA, José Afonso da. Curso de Direito Constitucional Positivo. 25ª Ed. São Paulo – Malheiros, 2005.

SILVA, Karla Fernanda Wunder. Da Inclusão escolar de alunos com deficiência mental: possíveis causas do insucesso. Dissertação de Mestrado em Educação. UFRS, Porto Alegre, 2007, p. 131.

SILVA, M. Da exclusão à inclusão: concepções e práticas. Revista Lusófona de Educação, América do Norte, 13 de julho de 2009.

SURIAN, L. Autismo: informações essenciais sobre familiares, educadores e profissionais de saúde. São Paulo: Paulinas, 2010.

Supremo Tribunal Federal. ADI 5357. Decisão monocrática proferida no dia 20 de novembro de 2015. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?numero=5357&classse=ADI&origem=AP&recurso=0&tipoJulgamento=M>. Acesso em 30 de setembro de 2018.

Supremo Tribunal Federal. Suspensão de liminar 941. SL 9032140-20.2015.1.00.0000. Paraíba - PB. 9032140-20.2015.1.00.0000. Requerente: Município de João Pessoa. Disponível em: <http://s.conjur.com.br/dl/justica-mandar-municipio-contratar.pdf>. Acesso em: 04 de outubro de 2018.

TARREGA, Maria Cristina Vidotte Blanco e outro. O Direito a Inclusão da Pessoa com Deficiência em Ensino Regular. VII Encontro Internacional do CONPEDI/BRAGA – Portugal. Artigo enviado para o GT Direitos Sociais e Políticas Públicas. Disponível em: <https://www.conpedi.org.br/area-do-associado/eventos/pi88duoz/trabalho/pQjN51SyURF0Gy0f>. Acesso em: 13 de janeiro de 2019.

TAVARES, Márcia. Avaliação da formação profissional da pessoa com deficiência mental na APAE/CEFAP. Especialização. Monografia. UNEB, Salvador, 2007.

UNESCO. El Desarrollo de la Educación. Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro. 48ª Sesión de la Conferencia Internacional de Educación. Ginebra, 2008. Disponível em: http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/brazil_NR08_sp.pdf. Acesso em: 10 de fevereiro de 2019.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 105.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. Obras completas. Fundamentos de defectologia. Tomo V. Madrid: Visor, 1997, p. 104.

WHO. World Health Organization. The World Bank. World Report on Disability. Geneva: World Health Organization, 2011. Disponível em: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf. Acesso em: 05 de fevereiro de 2019.

ANEXOS

ANEXO A - NOTAS E PARECERES TÉCNICOS

Além de decretos e resoluções, há um conjunto de documentos – notas técnicas e pareceres – que auxiliam na efetivação dos compromissos estabelecidos pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência. Estes documentos, oriundos de demandas dos sistemas de ensinos e sociedade em geral, estão disponíveis neste caderno, organizado para auxiliar e subsidiar as discussões, ações e o controle social das políticas públicas voltadas à inclusão escolar das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação.²⁹⁸

2015

NOTA TÉCNICA Nº 15 / 2015 / MEC / SECADI /DPEE

Data: 03 de março de 2015

Assunto: Avaliação técnica do indicador relativa ao cumprimento da Meta 4 prevista no Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13005/2014.

NOTA TÉCNICA Nº 20 / 2015 / MEC / SECADI / DPEE

Data: 18 de março de 2015.

Assunto: Orientações aos sistemas de ensino visando ao cumprimento do artigo 7º da Lei nº 12764/2012 regulamentada pelo Decreto nº 8368/2014.

2014

NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE

Data: 23 de janeiro de 2014

Assunto: Orientação quanto a documentos comprobatórios do cadastro de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar.

²⁹⁸ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em 20 de fevereiro de 2018.

NOTA TÉCNICA Nº 38 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE

Data: 17 de novembro de 2014

Assunto: Pareamento preliminar de dados do Programa BPC na Escola -
2013.

NOTA TÉCNICA Nº 73 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE

Data: 18 de novembro de 2014

Assunto: Atualização dos indicadores da educação especial na perspectiva
inclusiva.

2013

NOTA TÉCNICA Nº 13 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE

Data: 20 de fevereiro de 2013

Assunto: Material áudio visual de apoio à formação dos gestores
intersetoriais do Programa BPC na Escola

NOTA TÉCNICA Nº 46 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE

Data: 22 de abril de 2013

Assunto: Altas Habilidades/Superdotação

NOTA TÉCNICA Nº 51 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE

Data: 02 de maio de 2013

Assunto: Pareamento de dados do Programa BPC na Escola – 2012

NOTA TÉCNICA Nº 055 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE

Data: 10 de maio de 2013

Assunto: Orientação à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da
educação inclusiva

NOTA TÉCNICA Nº 101 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE

Data: 12 de agosto 2013

Assunto: Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva

NOTA TÉCNICA Nº 108 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE

Data: 21 de Agosto de 2013

Assunto: Redação Meta 4 do PNE

NOTA TÉCNICA Nº 123 / 2013 / MEC / SECADI /DPEE

Data: 24 de setembro de 2013

Interessado: Primeira Secretaria da Câmara dos Deputados

Assunto: Resposta ao requerimento nº 3325/2013 de Autoria da Deputada

Mara Gabrielli.

Referência: Ofício 1º Sec/RI/E/nº 907/13

2012

NOTA TÉCNICA Nº 51 / 2012 / MEC / SECADI /DPEE

Data: 18 de julho de 2012

Assunto: Implementação da Educação Bilíngue

2011

NOTA TÉCNICA Nº 05 / 2011 / MEC / SEESP / DPEE

Data: 11 de março de 2011

Assunto: Publicação em formato digital acessível – Mecdaisy

NOTA TÉCNICA Nº 06 / 2011 / MEC / SEESP / GAB

Data: 11 de março de 2011

Assunto: Avaliação de estudante com deficiência intelectual

NOTA TÉCNICA Nº 07 / 2011 / MEC / SEESP / GAB

Data: 30 de março de 2011

Assunto: INES e IBC

NOTA TÉCNICA Nº 08 / 2011 / MEC / SEESP / GAB

Data: 20 de abril de 2011

Assunto: Orientação para promoção de acessibilidade nos exames nacionais.

2010

NOTA TÉCNICA Nº 09 / 2010 / MEC / SEESP / GAB

Data: 09 de abril de 2010

Assunto: Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado

NOTA TÉCNICA Nº 11 / 2010 / MEC / SEESP / GAB

Data: 07 de maio de 2010

Assunto: Orientações para a Institucionalização na Escola, da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais.

NOTA TÉCNICA Nº 15 / 2010 / MEC / CGPEE / GAB

Data: 02 de julho de 2010

Assunto: Orientações sobre Atendimento Educacional Especializado na Rede Privada

NOTA TÉCNICA Nº 19 / 2010 / MEC / SEESP / GAB

Data: 08 de setembro de 2010

Assunto: Profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns da rede pública de ensino

2009

NOTA TÉCNICA Nº 13 / 2009 / MEC / SEESP / DPEE

Data: 22 de dezembro de 2009

Assunto: A educação especial e sua operacionalização pelos sistemas de ensino

NOTA TÉCNICA Nº 17 / 2009 / MEC / SEESP / GAB

Data: 09 de dezembro de 2009

Assunto: Projeto de Emenda à Constituição Federal - PEC 347 - A, de 2009, que altera o inciso III, do art. 208, propondo a seguinte redação: III - atendimento

educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, em qualquer faixa etária e nível de instrução.

PARECERES TÉCNICOS

2015

PARECER Nº 171/2015/CONJUR-MEC/CGU/AG

Data: 09 de março de 2015

ASSUNTO: Consulta sobre efeito da recusa à matrícula de estudante com deficiência em instituição de ensino municipal privada e competência para aplicação de sanção.

2013

PARECER TÉCNICO Nº 71 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE

Data: 02 de maio de 2013

Assunto: Transtorno do Espectro Autista

2012

PARECER TÉCNICO Nº 261 / 2012 / MEC / SECADI / DPEE

Data: 11 de dezembro de 2012

Assunto: Redação Final das Emendas da Câmara dos Deputados ao Projeto de Lei nº 1.631- A de 2011, do Senado Federal (PLS Nº 168/ 2011 na Casa de origem) da Deputada Rosinha da Adefal

2011

PARECER TÉCNICO Nº 19 / 2011 / MEC / SEESP / DPEE

Data: 03 de março de 2011

Assunto: Parecer sobre o Projeto de Lei Nº 7.699/2006, que institui o Estatuto do Portador de Deficiência.

2010

PARECER TÉCNICO Nº 124 / 2010 / MEC / SEESP / GAB

Data: 16 de agosto de 2010

Assunto: Substitutivo à Proposta de Emenda à Constituição Federal Nº 347 - A, de 2009, que altera a redação do inciso III, do art. 208, propondo a seguinte redação: III - atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, em todas as faixas etárias e níveis de ensino, em condições e horários adequados às necessidades dos alunos.

PARECER TÉCNICO Nº 136 / 2010 / MEC / SEESP / DPEE

Data: 15 de setembro de 2010

Assunto: Parecer sobre os Projetos de Lei 3.638/2000 e 7.699/2006, que instituem o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

2009

PARECER TÉCNICO Nº 14 / 2009 / MEC / SEESP / DPEE

Data: 23 de fevereiro de 2010

Assunto: Terminalidade Específica

PARECER TÉCNICO Nº 31 / 2009 / MEC / SEESP / DPEE

Data: 13 de maio de 2009

Assunto: Parecer sobre a proposta de emenda à Constituição no. 347, de 2009, de autoria da Deputada Rita Camata, que “Altera a redação do inciso III do art. 208 da Constituição Federal”.

ANEXO B - LEGISLAÇÃO BRASILEIRA - PESSOA COM DEFICIÊNCIA NORMAS CONSTITUCIONAIS:

1. CONSTITUIÇÃO FEDERAL DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL - promulgada em 05 de outubro de 1988.

2. DECRETO LEGISLATIVO Nº 186, DE 09 DE JULHO DE 2008 - Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.

3. DECRETO Nº 6.949, DE 25 DE AGOSTO DE 2009 - Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

Leis Complementares:

1. LEI COMPLEMENTAR Nº 142, DE 8 DE MAIO DE 2013 - Regulamenta o § 1º do art. 201 da Constituição Federal, no tocante à aposentadoria da pessoa com deficiência segurada do Regime Geral de Previdência Social - RGPS.

Leis:

1. LEI Nº 4.169, DE 4 DE DEZEMBRO DE 1962 - Oficializa as convenções Braille para uso na escrita e leitura dos cegos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille.

2. LEI Nº 7.070, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1982 - Dispõe sobre pensão especial para os deficientes físicos que especifica e dá outras providências.

3. LEI Nº 7.405, DE 12 DE NOVEMBRO DE 1985 - Torna obrigatória a colocação do símbolo internacional de acesso em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por pessoas portadoras de deficiências e dá outras providências.

4. LEI Nº 7.853, DE 24 DE OUTUBRO DE 1989 - Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.

5. LEI Nº 8.160, DE 08 DE JANEIRO DE 1991 - Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva.

6. LEI Nº 8.899, DE 29 DE JUNHO DE 1994 - Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.

7. LEI Nº 8.989, DE 24 DE FEVEREIRO DE 1995 - Dispõe sobre a Isenção do Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI, na aquisição de automóveis para utilização no transporte autônomo de passageiros, bem como por pessoas portadoras de deficiência física, e dá outras providências. (Redação dada pela Lei Nº 10.754, de 31.10.2003)

8. LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998 - Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.

9. LEI Nº 9.777, DE 29 DE DEZEMBRO DE 1998 - Altera os arts. 132, 203 e 207 do Decreto-Lei Nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal.

10. LEI Nº 10.048, DE 08 DE NOVEMBRO DE 2000 - Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências.

11. LEI Nº 10.050, DE 14 DE NOVEMBRO DE 2000 - Altera o art. 1.611 da Lei Nº 3.071, de janeiro de 1916 - Código Civil, estendendo o benefício do §29 ao filho necessitado portador de deficiência.

12. LEI Nº 10.098, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000 - Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

13. LEI Nº 10.226, DE 15 DE MAIO DE 2001 - Acrescente parágrafos ao art. 135 da Lei Nº 4737, de 15 de julho de 1965, que institui o Código Eleitoral, determinando a expedição de instruções sobre a escolha dos locais de votação de mais fácil acesso para o eleitor deficiente físico.

14. LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002 - Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

15. LEI Nº 10.708, DE 31 DE JULHO DE 2003 - Institui o auxílio- reabilitação psicossocial para pacientes acometidos de transtornos mentais egressos de internações.

16. LEI Nº 10.753, DE 30 DE OUTUBRO DE 2003 - Institui a Política Nacional do Livro.

17. LEI Nº 10.754, DE 31 DE OUTUBRO DE 2003 - Altera a Lei nº 8.989, de 24 de fevereiro de 1995 que "dispõe sobre a isenção do Imposto Sobre Produtos Industrializados -IPI, na aquisição de automóveis para utilização no transporte autônomo de passageiros, bem como por pessoas portadoras de deficiência física e aos destinados ao transporte escolar, e dá outras providências" e dá outras providências.

18. LEI Nº 10.845, DE 5 DE MARÇO DE 2004 - Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências.

19. LEI Nº 11.126, DE 27 DE JUNHO DE 2005 - Dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia.

20. LEI Nº 11.133, DE 14 DE JULHO DE 2005 - Institui o Dia Nacional de Luta da Pessoa Portadora de Deficiência.

21. LEI Nº 11.180, DE 23 DE SETEMBRO DE 2005 - Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos - PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial - PET, altera a Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 19 de maio de 1943, e dá outras providências.

22. LEI Nº 11.307, DE 19 DE MAIO DE 2006 - Conversão da MPv Nº 275, de 2005. Altera a Lei nº 9.317, de 5 de dezembro de 1996, que institui o Sistema

Integrado de Pagamento de Impostos e Contribuições das Microempresas e das Empresas de Pequeno Porte - SIMPLES, em função da alteração promovida pelo art. 33 da Lei nº 11.196, de 21 de novembro de 2005; Lei nº 8.989, de 24 de fevereiro de 1995, dispondo que o prazo a que se refere o seu art. 29 para reutilização do benefício da isenção do Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI, na aquisição de automóveis para utilização no transporte autônomo de passageiros, bem como por pessoas portadoras de deficiência física, aplica-se inclusive às aquisições realizadas antes de 22 de novembro de 2005; Lei nº 10.637, de 30 de dezembro de 2002; e Lei nº 10.833, de 29 de dezembro de 2003; e revoga dispositivo da Medida Provisória nº 2.189-49, de 23 de agosto de 2001.

23. LEI Nº 11.692, DE 10 DE JUNHO DE 2008 - Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos da Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998; Lei nº 10.748, de 22 de outubro de 2003; Lei nº 10.1940, de 27 de agosto de 2004; Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005 e Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências.

24. LEI Nº 11.982, DE 16 DE JULHO DE 2009 - Acrescenta parágrafo único ao art. 49 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, para determinar a adaptação de parte dos brinquedos e equipamentos dos parques de diversões às necessidades das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

25. LEI Nº 12.190, DE 13 DE JANEIRO DE 2010 - Concede indenização por dano moral às pessoas com deficiência física decorrente do uso da talidomida, altera a Lei nº 7.070, de 20 de dezembro de 1982, e dá outras providências.

26. LEI Nº 12.319, DE 1 DE SETEMBRO DE 2010 - Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

27. LEI Nº 12.470, DE 31 DE AGOSTO DE 2011 - Altera os arts. 21 e 24 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre o Plano de Custeio da Previdência Social, para estabelecer alíquota diferenciada de contribuição para o microempreendedor individual e do segurado facultativo sem renda própria que se

dedique exclusivamente ao trabalho doméstico no âmbito de sua residência, desde que pertencente a família de baixa renda; altera os arts. 16, 72 e 77 da Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre o Plano de Benefícios da Previdência Social, para incluir o filho ou o irmão que tenha deficiência intelectual ou mental como dependente e determinar o pagamento do salário-maternidade devido à empregada do microempreendedor individual diretamente pela Previdência Social; altera os arts. 20 e 21 e acrescenta o art. 21-A à Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993 - Lei Orgânica de Assistência Social, para alterar regras do benefício de prestação continuada da pessoa com deficiência; e acrescenta os §§ 49 e 59 ao art. 968 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil, para estabelecer trâmite especial e simplificado para o processo de abertura, registro, alteração e baixa do microempreendedor individual.

28. LEI Nº 12.587, DE 3 DE JANEIRO DE 2012 - Institui as diretrizes da Política Nacional de Mobilidade Urbana; revoga dispositivos do Decreto-Lei nº 3.326, de 3 de junho de 1941 e Decreto-Lei nº 5.405, de 13 de abril de 1943, da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 19 de maio de 1943, e das Lei nº 5.917, de 10 de setembro de 1973 e Lei nº 6.261, de 14 de novembro de 1975; e dá outras providências.

29. LEI Nº 12.608, DE 10 DE ABRIL DE 2012 - Institui a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil - PNPDEC; dispõe sobre o Sistema Nacional de Proteção e Defesa Civil - SINPDEC e o Conselho Nacional de Proteção e Defesa Civil - CONPDEC; autoriza a criação de sistema de informações e monitoramento de desastres; altera a Lei nº 12.340, de 19 de dezembro de 2010; Lei nº 10.257, de 10 de julho de 2001; Lei nº 6.766, de 19 de dezembro de 1979; Lei nº 8.239, de 4 de outubro de 1991 e Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; e dá outras providências.

30. LEI Nº 12.613, DE 18 DE ABRIL DE 2012 - Altera a Lei nº 10.735, de 11 de setembro de 2003, que dispõe sobre o direcionamento de depósitos à vista captados pelas instituições financeiras para operações de crédito destinadas à população de baixa renda e a microempreendedores, e dá outras providências.

31. LEI Nº 12.622, DE 8 DE MAIO DE 2012 - Institui o Dia Nacional do Atleta Paraolímpico e dá outras providências.

32. LEI Nº 12.649, DE 17 DE MAIO DE 2012 - Reduz a zero as alíquotas da Contribuição para o PIS/Pasep, da Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins), da Contribuição para o PIS/Pasep - Importação e da Cofins - Importação incidentes sobre a importação e a receita de venda no mercado interno dos produtos que menciona; altera a Lei nº 10.865, de 30 de abril de 2004; Lei nº 10.522, de 19 de julho de 2002; Lei nº 8.989, de 24 de fevereiro de 1995, 5.991; Lei nº de 17 de dezembro de 1973; Lei nº 10.451, de 10 de maio de 2002 e Lei nº 11.051, de 29 de dezembro de 2004, e revoga dispositivos da Lei nº 10.637, de 30 de dezembro de 2002 e Lei nº 10.833, de 29 de dezembro de 2003.

33. LEI Nº 12.663, DE 05 DE JUNHO DE 2012 - Dispõe sobre as medidas relativas à Copa das Confederações FIFA 2013, à Copa do Mundo FIFA 2014 e à Jornada Mundial da Juventude - 2013, que serão realizadas no Brasil; altera a Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980 e Lei nº 10.671, de 15 de maio de 2003; e estabelece concessão de prêmio e de auxílio especial mensal aos jogadores das seleções campeãs do mundo em 1958, 1962 e 1970.

34. LEI Nº 12.715, DE 17 DE SETEMBRO DE 2012 - Altera a alíquota das contribuições previdenciárias sobre a folha de salários devidas pelas empresas que especifica; institui o Programa de Incentivo à Inovação Tecnológica e Adensamento da Cadeia Produtiva de Veículos Automotores, o Regime Especial de Tributação do Programa Nacional de Banda Larga para Implantação de Redes de Telecomunicações, o Regime Especial de Incentivo a Computadores para Uso Educacional, o Programa Nacional de Apoio à Atenção Oncológica e o Programa Nacional de Apoio à Atenção da Saúde da Pessoa com Deficiência; restabelece o Programa Um Computador por Aluno; altera o Programa de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico da Indústria de Semicondutores, instituído pela Lei nº 11.484, de 31 de maio de 2007; altera a Lei nº 9.250, de 26 de dezembro de 1995; Lei nº 11.033, de 21 de dezembro de 2004; Lei nº 9.430, de 27 de dezembro de 1996; Lei nº 10.865, de 30 de abril de 2004; Lei nº 11.774, de 17 de setembro de 2008; Lei nº 12.546, de 14 de dezembro de 2011; Lei nº 11.484, de 31 de maio de 2007; Lei nº 10.637, de 30 de dezembro de 2002; Lei nº 11.196, de 21 de novembro

de 2005; Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002; Lei nº 9.532, de 10 de dezembro de 1997; Lei nº 12.431, de 24 de junho de 2011; Lei nº 12.414, de 9 de junho de 2011; Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993; Lei nº 10.925, de 23 de julho de 2004, os Decretos- Lei nº 1.455, de 7 de abril de 1976; Decreto-Lei nº 1.593, de 21 de dezembro de 1977, e a Medida Provisória nº 2.199-14, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.

35. LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012 - Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 39 do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

36. LEI Nº 12.933, de 26 DE DEZEMBRO DE 2013 - Dispõe sobre o benefício do pagamento de meia-entrada para estudantes, idosos, pessoas com deficiência e jovens de 15 a 29 anos comprovadamente carentes em espetáculos artístico-culturais e esportivos, e revoga a Medida Provisória nº 2.208, de 17 de agosto de 2001.

37. LEI Nº 12.955, DE 5 DE FEVEREIRO DE 2014 - Acrescenta § 99 ao art. 47 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer prioridade de tramitação aos processos de adoção em que o adotando for criança ou adolescente com deficiência ou com doença crônica.

38. LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015 - A dignidade da pessoa humana é princípio fundamental da República e o Ministério da Justiça e Cidadania tem o dever de implementá-lo. Conhecer os direitos da pessoa com deficiência é o primeiro passo para que eles sejam efetivados e respeitados. É com este espírito que buscamos ampliar a disseminação de informações para toda a sociedade sobre as legislações brasileiras que tratam desse tema.

39. LEI Nº 13.341, DE 29 DE SETEMBRO DE 2016 - Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências.

40. LEI Nº 13.409, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2016 - Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

Decretos:

1. DECRETO Nº 914, DE 6 DE SETEMBRO DE 1993 - Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

2. DECRETO Nº 3.298, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1999 - Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

3. DECRETO Nº 3.691, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000 - Regulamenta a Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994, que dispõe sobre o transporte de pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.

4. DECRETO Nº 3.956, DE 8 DE OUTUBRO DE 2001 - Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

5. DECRETO nº 5.296, DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004 - Regulamenta as Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica e Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

6. DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005 - Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

7. DECRETO Nº 5.904, DE 21 DE SETEMBRO DE 2006 - Regulamenta a Lei nº 11.126, de 27 de junho de 2005, que dispõe sobre o direito da pessoa com deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhada de cão-guia e dá outras providências.

8. DECRETO Nº 6.039, DE 7 DE FEVEREIRO DE 2007 - Aprova o Plano de Metas para a Universalização do Serviço Telefônico Fixo Comutado em Instituições de Assistência às Pessoas com Deficiência Auditiva.

9. DECRETO Nº 6.214, DE 26 DE SETEMBRO DE 2007 - Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência.

10. DECRETO Nº 6.980, DE 13 DE OUTUBRO DE 2009 - Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, dispõe sobre o remanejamento de cargos em comissão do Grupo- Direção e Assessoramento Superiores - DAS, altera o Anexo II ao Decreto DECRETO nº 6.188, de 17 de agosto de 2007, que aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Gabinete Pessoal do Presidente da República, e dá outras providências.

11. DECRETO Nº 7.037, DE 21 DE DEZEMBRO DE 2009 - Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências.

12. DECRETO Nº 7.235, DE 19 DE JULHO DE 2010 - Regulamenta a Lei nº 12.190, de 13 de janeiro de 2010, que concede indenização por dano moral às pessoas com deficiência física decorrente do uso da talidomida.

13. DECRETO Nº 7.256, DE 4 DE AGOSTO DE 2010 - Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Gratificações de Representação da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, dispõe sobre o remanejamento de cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS, e dá outras providências.

14. DECRETO Nº 7.512, DE 30 DE JUNHO DE 2011 - Aprova o Plano Geral de Metas para a Universalização do Serviço Telefónico Fixo Comutado Prestado no Regime Público - PGMU, e dá outras providências.

15. DECRETO Nº 7.612, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011 - Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.

16. DECRETO Nº 7.613, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011 - Altera o DECRETO Nº 5.992, de 19 de dezembro de 2006, que dispõe sobre a concessão de diárias no âmbito da administração federal direta, autárquica e fundacional.

17. DECRETO Nº 7.617, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011 - Altera o Regulamento do Benefício de Prestação Continuada, aprovado pelo DECRETO Nº 6.214, de 26 de setembro de 2007.

18. DECRETO Nº 7.660, DE 23 DE DEZEMBRO DE 2011 - Aprova a Tabela de Incidência do Imposto sobre Produtos Industrializados - TIPI.

19. DECRETO Nº 7.705, DE 25 DE MARÇO DE 2012 - Altera a Tabela de Incidência do Imposto sobre Produtos Industrializados - TIPI, aprovada pelo DECRETO Nº 7.660, de 23 de dezembro de 2011.

20. DECRETO Nº 7.724, DE 16 DE MAIO DE 2012 - Regulamenta a Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, que dispõe sobre o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do caput do art. 59, no inciso II do § 39 do art. 37 e no § 29 do art. 216 da Constituição.

21. DECRETO Nº 7.750, DE 8 DE JUNHO DE 2012 - Regulamenta o Programa Um Computador por Aluno - PROUCA e o Regime Especial de Incentivo a Computadores para Uso Educacional - REICOMP.

22. DECRETO Nº 7.783, DE 7 DE AGOSTO DE 2012 - Regulamenta a Lei nº 12.663, de 5 de junho de 2012, que dispõe sobre as medidas relativas à Copa das Confederações FIFA 2013, à Copa do Mundo FIFA 2014 e à Jornada Mundial da Juventude - 2013.

23. DECRETO Nº 7.802, DE 13 DE SETEMBRO DE 2012 - Altera o DECRETO Nº 5.342, de 14 de janeiro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, que institui a Bolsa- Atleta.

24. DECRETO Nº 7.823, DE 9 DE OUTUBRO DE 2012 - Regulamenta a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, quanto às instalações relacionadas aos Jogos Olímpicos e Paraolímpicos de 2016.

25. DECRETO Nº 7.988, DE 17 DE ABRIL DE 2013 - Regulamenta os arts. 9 a 13 da Lei nº 12.715, de 17 de setembro de 2012, que dispõem sobre o Programa Nacional de Apoio à Atenção Oncológica - PRONON e o Programa Nacional de Apoio à Atenção da Saúde da Pessoa com Deficiência - PRONAS/PCD.

26. DECRETO Nº 8.145, DE 3 DE DEZEMBRO DE 2013 - Altera o Regulamento da Previdência Social - RPS, aprovado pelo DECRETO nº 3.048, de 6 de maio de 1999, para dispor sobre a aposentadoria por tempo de contribuição e por idade da pessoa com deficiência.

27. DECRETO Nº 8.368, DE 2 DE DEZEMBRO DE 2014 - Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

28. DECRETO Nº 8.953, DE 10 DE JANEIRO DE 2017 - Altera o DECRETO Nº 7.963, de 15 de março de 2013, que institui o Plano Nacional de Consumo e Cidadania e cria a Câmara Nacional das Relações de Consumo.

29. DECRETO Nº 8.954, DE 10 DE JANEIRO DE 2017 - Institui o Comitê do Cadastro Nacional de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Avaliação Unificada da Deficiência e dá outras providências.

Portarias:

1. PORTARIA nº 1.793, de dezembro de 1994. O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO, no uso de suas atribuições, tendo em vista o disposto na Medida Provisória n.º 765 de 16 de dezembro de 1994 e considerando: - a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais; - a manifestação favorável da Comissão Especial instituída pelo Decreto de 08 de dezembro de 1994.

2. PORTARIA INTERMINISTERIAL SDH/MPS/MF/MPOG/AGU nº 01/2014 - Aprova o instrumento destinado à avaliação do segurado da Previdência Social e à identificação dos graus de deficiência, bem como define impedimento de longo prazo, para os efeitos do Decreto nº 3.048, de 6 de maio de 1999.

3. PORTARIA CONJUNTA nº 1, DE 3 DE JANEIRO DE 2017 Regulamenta regras e procedimentos de requerimento, concessão, manutenção e revisão do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social - BPC.

4. PORTARIA nº 1 DE 22 DE DEZEMBRO DE 2016 - Institui o laudo-padrão e a cesta-padrão conforme Portaria Interministerial nº 271, publicada em 13 de maio de 2016.

5. PORTARIA INTERMINISTERIAL nº 1, DE 12 DE JANEIRO DE 2017 - Dispõe sobre procedimentos para a elaboração e a publicação dos relatórios circunstanciados, previstos no art. 120 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, sobre a situação de acessibilidade em sítios, portais, sistemas e serviços mantidos na internet pelos órgãos do governo pertencentes à Administração Pública Federal e as devidas providências a serem adotadas para melhoria da acessibilidade desses ambientes digitais.

**ANEXO C - DOCUMENTOS DA ORGANIZAÇÃO ESTADOS AMERICANOS
SOBRE OS DREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA²⁹⁹**

AG/RES. 1249 (XXIH-O/93)
AG/RES 1296 (XXIV-O/94)
AG/RES. 1356 (XXV-O/95)
AG/RES. 1369 (XXVI-O/96)
AG/RES. 2167 (XXXVI-Q/06)
AG/RES. 2263 (XXXVII-Q/07)
AG/RES. 2366 (XXXVIII-O/08)
AG/RES. 2463 (XXXIX-Q/Q9)
AG/RES. 2596 (XL-Q/10)
AG/RES. 2663 (XLI-O/11)
AG/RES. 2731 (XLII-O/12)
AG/RES. 2785 (XLIII-O/13)
AG/RES. 2854 (XLIV-O/14)
AG/RES. 2887 (XLVI-O/16)

²⁹⁹ Disponível em: http://www.oas.org/es/sedi/ddse/paginas/index-4otras_resoluciones.asp