

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
BACHARELADO EM GESTÃO PÚBLICA

Sidirlaia Rabeiro de Souza

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:**  
**avanços e desafios da acessibilidade**

Belo Horizonte  
2018

Sidirlaia Rabeiro de Souza

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
avanços e desafios da acessibilidade**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Gestão Pública.

Orientador: Prof. José Ângelo Machado

Coorientadora: Prof.a. Tânia Aretuza Ambrizi Gebara

Belo Horizonte

2018

SIDIRLAIA RABEIRO DE SOUZA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:**  
avanços e desafios da acessibilidade

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
à Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas  
da Universidade Federal de Minas Gerais,  
como requisito parcial à obtenção do título de  
Bacharel em Gestão Pública.

BANCA EXAMINADORA

---

Dr. José Ângelo Machado (Orientador) – UFMG/DCP

---

Dra. Tânia Aretuza Ambrizi Gebara (Coorientadora) – UFMG/CP

---

Dra. Adriana Araújo Pereira Borges – UFMG/FaE

Belo Horizonte, 20 de setembro de 2018.

## **AGRADECIMENTOS**

*“O nosso caminho é feito pelos nossos próprios passos...  
Mas a beleza da caminhada depende dos que vão conosco.”*

*Obrigada a todos que embelezaram essa caminhada!*

*Em especial:*

*A Deus,  
pela vida e pela força para persistir em meio a muitas dificuldades.*

*Aos meus familiares, pela base de minha existência.*

*A amiga Camila Camillozzi,  
pela ajuda, incentivo e presença nos momentos mais difíceis.*

*Ao professor e orientador José Ângelo,  
pela sua orientação, pela paciência, pela transmissão de conhecimentos e pelo  
auxílio durante a construção desse trabalho.*

*A professora Tânia Aretuza, minha coorientadora,  
pelo incentivo, por acreditar nesta ideia, pelas sugestões que tanto enriqueceram  
esse trabalho. E, principalmente, pelo apoio e presença nos momentos em que eu  
tanto precisei.*

*Aos professores do curso,  
pelos conhecimentos transmitidos que fundamentam o ideal democrático.*

*Aos colegas do curso, pelos momentos.*

## RESUMO

A escola desenvolve suas práticas educacionais conforme os conceitos sociais vigentes em cada época, acompanhando o desenvolvimento da sociedade. Atualmente o desafio das instituições de ensino é ser uma Escola Para Todos, incluindo toda diversidade de estudantes. O objetivo desse trabalho é sistematizar os avanços e os desafios das políticas públicas nacionais, no que tange a acessibilidade, considerando o panorama legal. Para isso, será traçado o percurso da legislação nacional sobre Educação Especial, desde o período do Império, e serão apresentados os conceitos de diversidade e educação especial, em suas diversas fases. A metodologia utilizada foi a consulta documental e pesquisas bibliográficas em livros, artigos, dissertações, teses e outros em meio eletrônico. Adotou-se como critério um recorte temporal selecionando as políticas de educação especial desde o Império até o momento contemporâneo. Os dados demonstram que somente as leis não são suficientes para inclusão dos alunos, sendo necessário fomentar debates sobre condutas e concepções, criar condições físicas, ter recursos humanos e pedagógicos, para assegurar os direitos das pessoas com deficiência e promover na prática o processo inclusivo.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Política Pública. Acessibilidade.

## **ABSTRACT**

The school develops its educational practices according to the social concepts in force in each age, following the development of society. Currently, the challenge for educational institutions is to be a School for All, including all the diversity of students. The objective of this work is to systematize the advances and challenges of national public policies, regarding accessibility, considering the legal landscape. For this, the course of the national legislation on Special Education, from the Empire period, will be traced and the concepts of diversity and special education will be presented in its various phases. The methodology used was the documentary consultation and bibliographic researches in books, articles, dissertations, theses and others in electronic medium. The criterion adopted was a temporal cut by selecting the policies of special education from the Empire until the contemporary moment. The data show that only laws are insufficient for inclusion of students. It is necessary to foster debates on behavior and conceptions, to create physical conditions, to have human and pedagogical resources, to guarantee the rights of people with disabilities and to promote the inclusive process in practice.

**Keywords:** Inclusive Education. Public policy. Accessibility.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE - Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais

CF/88 - Constituição Federal de 1998

CORDE - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

CNE – Conselho Nacional de Educação

CEB - Câmara de Educação Básica

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação

ONU - Organização das Nações Unidas

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – FASE DA EXCLUSÃO .....	33
FIGURA 2 – FASE DA SEGREGAÇÃO .....	35
FIGURA 3 – FASE DA INTEGRAÇÃO .....	37
FIGURA 4 – FASE DA INCLUSÃO .....	39



## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – LEGISLAÇÃO FEDERAL SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL: DO IMPÉRIO À CONSTITUIÇÃO DE 1998.....	15
QUADRO 2 – LEGISLAÇÃO FEDERAL SOBRE À EDUCAÇÃO INCLUSIVA APÓS A CONSTITUIÇÃO DE 1998.....	28
QUADRO 3 – QUANTITATIVO DE MATRICULAS DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA EM CLASSE COMUM.....	49
QUADRO 4 – ESCOLAS COM ACESSIBILIDADE EM DEPENDÊNCIAS E SANITÁRIOS – 2017 – REDE PÚBLICA E PRIVADA .....	51
QUADRO 5 – ESCOLAS COM ACESSIBILIDADE EM DEPENDÊNCIAS E SANITÁRIOS – 2017 – ZONA URBANA E RURAL .....	51

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	8
1 PERCURSO METODOLÓGICO .....	10
2 A EVOLUÇÃO E OS MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL .....	11
2.1 Desenvolvimento da Educação Especial no Brasil.....	12
2.2 Marcos legais e históricos da Educação Especial no contexto internacional.....	16
2.3 Marcos legais e históricos da Educação Especial no Brasil.....	21
3 EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONCEITOS E PROPÓSITOS.....	32
3.1 Fases da Educação Especial .....	32
3.2 Educação Inclusiva como política pública .....	40
3.3 A Diversidade no processo de Inclusão Escolar .....	43
3.4 Acessibilidade.....	46
4 IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA – DESAFIOS DA ACESSIBILIDADE.....	48
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS.....	60

## INTRODUÇÃO

As transformações sociais ocorridas nas últimas décadas evidenciam a evolução da percepção social sobre a diversidade do ser humano, que perpassa da exclusão do “diferente” à inclusão.

A escola como fruto do seu meio, simboliza e transmite conhecimentos com base na sua estrutura social, muitas vezes reproduzindo os preconceitos e exclusões socialmente aceitos como forma de conhecimento. Em outras palavras, a escola desenvolve suas práticas educacionais conforme os conceitos sociais vigentes em cada época.

Acompanhando o desenvolvimento da sociedade, a escola apresenta as fases de exclusão, segregação, integração e inclusão de pessoas com deficiência ao longo dos anos.

O objetivo central deste trabalho de conclusão de curso é sistematizar os avanços e os desafios das políticas públicas nacionais no que tange a acessibilidade considerando o panorama legal elaborado desde o império até contemporaneidade.

Nesse aspecto, buscar-se-á demonstrar, no cenário das políticas públicas, um mapeamento dos suportes legais normativos e orientadores nacionais e internacionais das políticas de inclusão hoje vigente no contexto escolar, precedido de breve relato de suas fases antecedentes. Será dada atenção às políticas públicas de educação especial, focadas na Educação Inclusiva, especificando o desafio da acessibilidade para implementação dessas políticas nas escolas.

Primeiramente, serão tratadas as convenções internacionais, que constituem o marco histórico da Educação Inclusiva, e que foram ratificadas e adotadas pelo Brasil, como base para a elaboração das políticas públicas de inclusão implementadas no país.

Na sequência, será traçado o percurso da legislação nacional sobre Educação Especial, desde o período do Império, demonstrando a evolução da sociedade, ao longo dos anos, em relação ao acesso de pessoas com deficiência à educação.

Após esta contextualização, serão apresentados os conceitos de educação especial, em suas diversas fases, a saber: exclusão, segregação, integração e inclusão. No tocante à inclusão, esta culmina com a Constituição Federal de 1988.

Destaque-se que para o melhor entendimento sobre a inclusão, também apresentaremos o conceito de diversidade, o que embasará as reflexões históricas sobre o processo de inclusão das pessoas socialmente tidas como diferentes. A definição do que é diversidade fundamentará os debates sobre a acessibilidade na educação inclusiva.

## 1 PERCURSO METODOLÓGICO

O trabalho será desenvolvido através de análise documental e pesquisas bibliográficas em livros, artigos, dissertações, teses e outros materiais disponíveis em meio eletrônico. Os autores mobilizados neste trabalho tecem apontamentos sobre como a educação para pessoas com deficiência acontece ao longo da história. Nesse sentido, adotar-se-á por princípio de pesquisa aquilo que nos ensina Patton (1988) *apud* Alves-Mazzotti (2002), em sua definição de pesquisa qualitativa, a partir da qual se depreende como três principais características de um estudo qualitativo:

(...) visão holística, abordagem intuitiva e investigação naturalística. A visão holística parte do princípio de que a compreensão do significado de um comportamento ou evento só é possível em função da compreensão das inter-relações que emergem de um dado contexto. A abordagem indutiva pode ser definida como aquela em que o pesquisador parte de observações mais livres, deixando que dimensões e categorias de interesse emergjam progressivamente durante os processos de coleta de análise de dados. Finalmente, investigação naturalística é aquela em que a intervenção do pesquisador no contexto observado é reduzida ao mínimo. (ALVES-MAZZOTTI, 2002, p. 131).

Posto isto, a partir de um processo de revisão de literatura, buscar-se-á apresentar um breve relato da evolução das políticas públicas de educação especial no Brasil, partindo do momento inicial em que a temática se fez inserida no contexto nacional. Assim, far-se-á a caracterização do contexto histórico-evolutivo do conceito como resultado de um processo e não de uma normativa pré-definida.

Nesse ponto, ainda em completo alinhamento àquilo que é ensinado Alves-Mazzotti (2002), assume a pesquisa sua condição exploratória, sem partir de um conceito pré-determinado de educação inclusiva, mas privilegiando a investigação do seu significado social em suas diferentes fases, como fruto da evolução do pensamento da própria sociedade frente ao entendimento da diferença entre os seres humanos.

Para uma melhor compreensão da educação inclusiva, a partir desse mesmo processo de revisão bibliográfica, é construída uma contextualização do cenário das políticas públicas inclusivas considerando os direitos da pessoa humana, tais como apresentados nos marcos legais e internacionais adotados como soluções a desafios de acessibilidades de alunos com deficiência à educação.

Adotamos como critério um recorte temporal selecionando as políticas de educação especial desde o Império até o momento contemporâneo. Cientes dos limites do presente trabalho, uma vez que seria impossível fazer uma varredura por completo, destacamos os documentos que julgamos compor o marco histórico e legal da educação inclusiva nacional e internacional a luz do panorama encontrado nos sites de consulta de acadêmica.

Como discussão do caso brasileiro, será observado o contexto nacional e internacional em que emergiram as soluções que foram apontadas e adotadas como base para formulação das políticas públicas nacionais. Apresentaremos alguns dados quantitativos resultantes das políticas públicas da Educação Inclusiva para elucidar seus avanços e os desafios que persistem e retardam à sua implementação por completo.

Desta reflexão, far-se-á considerações e apontamentos para a utilização de estratégias compatíveis com a realidade nacional e as políticas de educação inclusiva já adotadas no Brasil, assim como serão apontados os desafios para a implementação dessas políticas de forma que a inclusão aconteça na prática.

## **2 A EVOLUÇÃO E OS MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Nesse capítulo estarão listados os tratados, leis e convenções adotadas pelo Brasil como fundamento à construção de políticas públicas de educação inclusiva.

Para um melhor entendimento, cabe ressaltar que os marcos legais da Educação Inclusiva no Brasil foram constituídos sob a influência e ratificação da Declaração de Salamanca (1994) e proporcionaram a criação de políticas públicas educacionais de inclusão.

### **2.1 Desenvolvimento da Educação Especial no Brasil**

O desenvolvimento da Educação Especial no Brasil se dá a partir do século XIX, com iniciativas particulares e isoladas para atender as pessoas com deficiência. O deficiente visual e estudioso José Alves de Azevedo, que havia estudado no Instituto dos Jovens Cegos de Paris, com apoio de pessoas influentes, conseguiu autorização do Imperador D. Pedro II para criar em 1854 o Imperial Instituto de Meninos Cegos posteriormente denominado de Instituto Benjamin Constant. Em 1855, foi criado o Instituto Nacional de Surdos Ernest Huet, escola que oferecia estudo para surdos e mudos. Já em 1857 os deficientes mentais começaram a ter tratamento no hospital psiquiátrico da Bahia.

Jannuzzi (1985) relata que no século XIX, somente os deficientes cegos e surdos eram contemplados com a educação especial e que somente na primeira metade do século XX os institutos de cegos e surdos foram expandidos para outras cidades.

Após a proclamação da República a doença mental passa a ser objeto de políticas públicas e algumas décadas depois, em 1930, foram criadas várias instituições para tratamento da doença mental. Nesse mesmo período foram adotadas propostas de educação especial para os portadores de necessidade especial, baseadas na vertente médico-pedagógica e na vertente psicopedagógica. Januzzi (1985) esclarece que a vertente médico-pedagógica consistia na segregação dos estudantes com deficiência que eram encaminhados para escolas que foram instaladas em hospitais. Já a vertente psicopedagógica através de escalas psicológicas e escalas de inteligência selecionavam os estudantes que frequentavam escolas especiais para serem integrados no ensino regular.

Com a mobilização de pais e amigos foram criadas organizações que se identificavam com as vertentes segregadoras da época, consistia em escolas especiais que tinham como foco o atendimento as deficiências dos alunos e não ao aprendizado dos mesmos.

Nas escolas especiais, o tempo voltado para o processo de ensino-aprendizagem era irrelevante não havia preocupação com o campo educativo, ou seja, não se destinava a devida atenção ao aprimoramento do aspecto cognitivo. Nesses espaços, o foco era o atendimento as deficiências sendo preferencial o trabalho por meio das terapias individuais (psicologia, fonoaudiologia, fisioterapia) realizado por profissionais da área da saúde. Acreditava-se que essa era a maneira ideal de atender e auxiliar as pessoas com deficiência, prevalecendo a tese de que elas estariam bem cuidadas e protegidas em locais separados. (Santos; Reis, 2015, p.115)

Em 1932 foram criadas as Sociedades Pestalozzi, especializado em atendimento de pessoas com deficiência mental, e em 1954 foram criadas as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Em 1961 é instituída a Lei nº 4.024, denominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que previa no título X que a “*educação dos excepcionais*” deveria ser no sistema de geral de educação, se o “*excepcional*” tivesse condição de ser integrado. A lei previa a integração, dentro do possível, todos os alunos com ou sem deficiência e instituída o reconhecimento através de bolsas de estudo, empréstimo e subvenções as entidades privadas que fossem consideradas eficientes, pelos conselhos estaduais de educação, na educação dos excepcionais.

A mobilização social foi muito importante para instituição da Educação Especial no Brasil e, através dessas organizações especializadas, as crianças com deficiência tiveram acesso à educação. Em contrapartida a presença destas organizações contribuiu para a segregação desses alunos e, por um bom período, para a existência dos sistemas de ensino regular e especial.

Em 1971, a Lei nº 5.692 altera a LDB de 1961 e define o tratamento especial para alunos com deficiências físicas e mentais, fortalecendo a predominância das classes e escolas especiais. Em 1973, o Ministério da Educação (MEC) cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), que passa ser responsável por gerenciar a educação especial no Brasil. As ações adotadas pelo CENESP eram integracionistas de cunho assistencialista.



Acompanhando os marcos históricos internacionais, que passaram a defender a integração das pessoas com deficiência no ensino regular e considerando que o gasto público com a inserção desses alunos em classes comuns era mais barato do que mantê-los em escolas especiais, a partir dos anos 30 as escolas brasileiras começaram a aceitar as crianças com deficiência em classes comuns.

**Quadro 1 – Legislação Federal sobre a Educação Especial: do Império à  
Constituição de 1998**

LEI	ATO
Decreto nº 1.428 de 12/09/1854	Cria o Instituto dos Meninos Cegos
Lei nº 839 de 26/09/1957	Cria o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos
Lei 4.024 de 20/12/1961 LDB	- Enquadra a educação de “excepcionais” no sistema geral de educação, visando à integração desses alunos na comunidade e prevê apoio financeiro às entidades privadas dedicadas a essa especialidade
Lei 5.692 de 11/08/1971	- Altera a LDB/1961 - Cria diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, prevê em seu artigo 9º tratamento especial para os excepcionais
Constituição Federal de 1988	- Garante a educação como direito de todos, instituindo no Inciso III, do Art. 208, do Capítulo III que, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deve ser, preferencialmente, na rede regular de ensino.

**Fonte: Dados da Presidência da República – Planalto. Elaboração própria.**

Na década de 1980, a luta passou a ser para a inclusão, buscando a universalização do sistema de ensino para que todos os alunos independentes das suas condições e ou especificidades frequentassem o ensino regular.

Na década de 1990, vários documentos internacionais estabelecem a educação inclusiva como garantia de igualdade de direitos para todos. Em 1990 a Declaração Mundial de Educação para Todos confirmou o direito a educação para todos independente de suas condições específicas. Já em 1994 a Declaração de Salamanca estabeleceu os princípios e políticas para as pessoas com deficiência para estruturação de uma educação que reconheça a diversidade e promova a aprendizagem, independente das necessidades de cada aluno.

A Declaração de Salamanca (1994) difunde o conceito de inclusão na escola regular, partindo do princípio de que:

[...] todas as diferenças humanas são normais e de que a aprendizagem deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada criança, em vez de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e à natureza do processo educativo. Uma pedagogia centralizada na criança é positiva para todos os alunos e, conseqüentemente, para toda a sociedade. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 16).

A declaração propagava que as crianças deveriam aprender juntas, independente de suas “*necessidades especiais*”, devendo o Estado, portanto, garantir através de políticas públicas educacionais que as escolas adequassem seus projetos pedagógicos de forma a atender as diversas necessidades dos seus alunos.

Em 1999 a Convenção da Guatemala, Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra *Pessoas Portadoras de Deficiência*, afirmou a *igualdade de direitos humanos e liberdades fundamentais*.

Por fim, destaque-se que, conforme Mazzotta (1996), a Educação Especial no Brasil foi fortemente influenciada e direcionada com base nesses documentos internacionais e em resposta às demandas da mobilização social, tornando a educação inclusiva ação de políticas públicas .

## **2.2 Marcos Legais e Históricos da Educação Especial no Contexto Internacional**

Vários documentos internacionais foram importantes na consolidação da percepção dos direitos das pessoas com deficiência à educação. Contudo, devido ao limite do escopo deste estudo, a seguir destacamos os principais dele.

### **Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)**

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) proclamada na Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1948, é o documento que fundamenta as mudanças no tratamento dado aos socialmente considerados diferentes ao longo dos anos. Esse documento reconhece nos seus artigos a igualdade de dignidade e direitos dos seres humanos:

Art.1º Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Art.2º Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. (...)

Art. 7º Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei (...).

Art.26 Toda a pessoa tem direito à educação (...). (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948, p. 2).

A Declaração dos Direitos Humanos, portanto, reconhece todas as pessoas, com suas especificidades, como seres humanos, dotados de dignidade e direitos. Leva a sociedade a refletir sobre os tratamentos ministrados as pessoas com deficiência e adotar tratamentos que garantam a sua dignidade e o reconhecimento de igualdade.

### **Declaração Mundial Sobre a Educação Para Todos (1990)**

Quarenta e dois anos após a aprovação da Declaração dos Direitos Humanos, foi aprovada a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos na Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*, realizada em 1990, em Jomtien, na Tailândia. Promovida pelo Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), a conferência contou com a participação de 150 países.

Dados alarmantes da educação no mundo, onde mais de 100 milhões de crianças e adultos, na sua maioria mulheres, eram privados do acesso à educação, foram apresentados nessa conferência mundial.

Conforme descrito no preâmbulo da Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, o contexto da educação era:

Mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;  
Mais de 960 milhões de adultos - dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento;  
Mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e  
Mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais.  
(DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE A EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, p. 1)

Diante dos dados apresentados, os países participantes se comprometeram a dedicar esforços para universalizar o acesso, permanência e conclusão no ensino básico, consolidando com a proclamação da Declaração Mundial Sobre a Educação

Para Todos. A educação, conforme o texto dessa declaração, é um direito de todos e fundamental para o desenvolvimento das pessoas e das sociedades e:

[...] pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional; Sabendo que a educação, embora não seja condição suficiente, é de importância fundamental para o progresso pessoal e social; (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE A EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, p. 2)

A partir desse entendimento sobre a educação, destaque-se que o documento apresenta como objetivos:

- Artigo 1: Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem – necessidades mínimas de aprendizagem;
- Artigo 2: Expandir o enfoque – educação para meninos e meninas (os mais pobres);
- Artigo 3: Universalizar o acesso à educação e promover a equidade – universalizar o acesso à educação primária;
- Artigo 4: Concentrar a atenção na aprendizagem – melhorar e avaliar o rendimento escolar;
- Artigo 5: Ampliar os meios e o raio de ação da educação básica – ampliar o tempo da escolaridade obrigatória;
- Artigo 6: Propiciar um ambiente adequado de aprendizagem - assistência básica em todos os níveis;
- Artigo 7: Fortalecer as alianças – os países em desenvolvimento;
- Artigo 8: Desenvolver uma política contextualizada de apoio – política de apoio nos setores sociais, políticos e econômicos;
- Artigo 9: Mobilizar os recursos – melhorar as condições internas da instituição escolar;
- Artigo 10: Fortalecer solidariedade internacional – responsabilidade dos países. (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE A EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, p. 3).

O Brasil ao assinar essa declaração assumiu o compromisso de erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental para todos os cidadãos residentes no país. Sendo, portanto, necessária a adoção de políticas públicas que viabilizem a inclusão de todos no sistema regular de ensino.

### **Declaração de Salamanca (1994)**

A Declaração de Salamanca, aprovada pelos representantes de vários países e organizações internacionais, em 1994, na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela UNESCO,

em Salamanca (Espanha), tem como objetivo específico discutir as condições dos alunos com deficiência. Essa declaração determinou 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 sobredotadas, 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. (UNESCO, 1994, p. 6).

O Brasil ratificou essa declaração e acatou a determinação de adotar políticas e programas que incluíssem os alunos com deficiência em escolas comuns. Torna-se então necessária também a adoção de uma pedagogia focada na criança de forma a atender as suas especificidades, visando uma escola integradora.

### **Convenção da Guatemala (1999)**

A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, também conhecida como Convenção da Guatemala, foi realizada em 1999, mencionando a igualdade de direitos entre as pessoas portadoras de deficiência e as outras pessoas, tendo as mesmas o direito de não serem discriminados devido a sua deficiência.

No artigo 1º desse documento identificamos as definições de deficiência e de Discriminação:

Deficiência: “uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”

Discriminação: “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”. (DECLARAÇÃO DA GUATEMALA, 1999, art. 1º).

No artigo 3º a Convenção da Guatemala menciona que o seu objetivo é *prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade*. Além disso, esse

documento também enumerou as metas e medidas práticas para que os Estados alcancem os objetivos da Convenção.

### **Declaração Internacional de Montreal sobre inclusão (2001)**

A Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, realizada no Canadá em 2001, preconiza a utilização de um desenho inclusivo em todos ambientes, produtos e serviços, buscando aumentar a eficiência e contribuir para desenvolvimento do capital cultural, econômico e social das pessoas com deficiência.

### **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU/2006)**

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi realizada na sede na ONU em Nova York, em 2006, abordando as diferentes barreiras que precisariam ser removidas para facilitar a acessibilidade das pessoas com deficiência. Reafirmou-se também nessa convenção os princípios universais de dignidade, integralidade e a liberdade individual das pessoas com deficiência, que na época eram denominadas como pessoas com necessidades especiais.

O artigo 1º descreve o objetivo da convenção e traz a definição de pessoa com deficiência:

O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua inerente dignidade. 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. (ONU, 2006, art. 1º).

A Convenção abrange os direitos da pessoa com deficiência em todos os aspectos inerentes ao usufruto dos direitos fundamentais, destacando a questão da acessibilidade e do acesso a educação.

Quanto à acessibilidade no artigo 9º identificamos que:

A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Secretaria de Direitos Humanos 35 os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à

informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural. Essas medidas, que incluirão a identificação e a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade (...) (ONU, 2006, art. 9º).

Com a assinatura dessa Convenção, os Estados signatários reconheceram os direitos das pessoas com deficiência à educação, no Brasil a convenção obteve o status de Emenda Constitucional, definindo os seguintes objetivos:

- a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
- b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais;
- c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre. (ONU, 2006).

Além disso, a Convenção orientou e descreveu as ações que os Estados deveriam adotar para concretização desses objetivos, que foram:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
- c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
- d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena. (ONU, 2006, )

### **2.3 Marcos Legais e Históricos da Educação Especial no Brasil**

Os avanços legais sobre o reconhecimento de direitos das pessoas com deficiência são demonstrados a partir da adoção de políticas públicas para a educação especial com o objetivo de incluir, destacando a Constituição Federal de 1988, a Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989, o Estatuto da Criança e o Adolescente de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, as



resoluções nº 2/2001 e nº 4/2009, expedidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE)/ Câmara de Educação Básica (CEB).

Por fim, apresenta-se um quadro com a legislação atual que garante direitos as pessoas com deficiência, após a Constituição Federal de 1998.

### **Constituição Federal de 1988**

A Constituição Federal de 1998 (CF/88) adota os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos e estabelece a garantia de direitos que proporcionam o exercício da cidadania e da dignidade da pessoa humana. Além de consolidar os direitos e garantias fundamentais dos cidadãos e estabelecer a competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios de cuidar da saúde, da assistência social, da proteção e garantia das pessoas com deficiência. Conforme estabelecido pelos artigos 23 e 24 da CF/88:

Artigo 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: II – cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência.

Artigo 24 – Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre: XIV – proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência. (BRASIL, 1988).

Além disso, o texto constitucional estabelece o Estado e a família como responsáveis pela promoção do direito à educação, cabendo à sociedade contribuir para que ocorra o pleno desenvolvimento das pessoas:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

No inciso I do artigo 206 da CF/88 é destacada a *“igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”* como um dos princípios que norteará o ensino. Quanto ao dever do Estado com a educação, no artigo 208 se destacam os incisos III *“atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”* e o inciso V *“acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”*.

A Constituição não utiliza o termo *inclusão* em seus artigos, porém oficializa os princípios da educação inclusiva através do reconhecimento do direito de todos ao acesso e permanência na escola, bem como instituí o dever do Estado de oferecer o atendimento especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular.

### **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, promulgado em 13 de julho de 1990, foi concretizado a partir da mobilização do Estado e da Sociedade Civil. O objetivo do ECA é validar e colocar em prática os direitos constitucionais das crianças e dos adolescentes. Determina em seu artigo 2º que *crianças e adolescentes portadores de deficiências terão atendimento especializado*. O artigo 4º reafirma e amplia os responsáveis em assegurar os direitos das crianças e dos adolescentes, previstos na Constituição Federal de 1988, que inclui a educação.

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990, p.7).

O Capítulo IV estabelece os direitos das crianças e adolescentes referentes à educação. No artigo 53 do ECA é mencionado o direito a educação visando o pleno desenvolvimento: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1990, art. 53).

O dever do Estado em assegurar o acesso das crianças e adolescentes com *necessidades especiais* à escola regular é destacado no artigo 54:

É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 1990, art. 54).

Assim como a Constituição Federal de 1988, o ECA também não menciona o termo inclusão, mas coloca em prática o conceito de incluir, estabelece as obrigações do Estado, da família e da sociedade, bem como torna obrigatório a matrícula das crianças e adolescentes em escolas regulares.

### **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, ou Lei Nº 9394, promulgada em 1996, define os princípios que regem a educação especial, destacando a importância de oferecer oportunidades iguais para todos de forma que a escola seja um espaço de atendimento e convivência com as diferentes particularidades e potencialidades dos alunos.

No artigo 4º, do Título III dessa lei, é mencionado o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”, como garantia do Direito à Educação e Dever de Educar. No Capítulo 5 é previsto que o Estado deve oferecer a Educação Especializada, assegurando aos alunos com necessidades especiais currículo, métodos, recursos e organização que atendam suas necessidades.

Essa LDB define educação especial como “a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, art 58).

A LDB, assim como a CF/88 e o ECA, também não cita em seu texto o termo educação inclusiva, mas adota os fundamentos da Declaração de Salamanca, que modificam as políticas educacionais instituindo mudanças necessárias para implementação da educação inclusiva no Brasil.

### **Lei nº. 7.853/1989 - Apoio às pessoas portadoras de deficiência**

Estabelecida pela Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), a Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para integração da Pessoa Portadora de Deficiência é

regulamentada pelo Decreto 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

Esta Lei estabelece, em seu artigo 3º, a responsabilidade e competência do Ministério Público, da Defensoria Pública, da União, dos Estados, dentre outros, para defender, por via ação civil pública, os interesses coletivos e difusos das pessoas portadoras de deficiência.

Art. 3º As medidas judiciais destinadas à proteção de interesses coletivos, difusos, individuais homogêneos e individuais indisponíveis da pessoa com deficiência poderão ser propostas pelo Ministério Público, pela Defensoria Pública, pela União, pelos Estados, pelos Municípios, pelo Distrito Federal, por associação constituída há mais de 1 (um) ano, nos termos da lei civil, por autarquia, por empresa pública e por fundação ou sociedade de economia mista que inclua, entre suas finalidades institucionais, a proteção dos interesses e a promoção de direitos da pessoa com deficiência. (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015). (BRASIL, 1989).

Além disso, a Lei 7.853 também impôs medidas punitivas aos praticantes de atos infringentes aos direitos dos portadores de deficiências. Determinou ainda o amparo às pessoas com deficiência, buscando sua inserção social através do estabelecimento de responsabilidades ao Poder Público para assegurar os direitos individuais e sociais às pessoas com deficiência. O artigo 1º dessa lei determina que “Ficam estabelecidas normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei” (BRASIL, 1989).

A aplicabilidade dessa Lei consiste na adoção de ações governamentais que proporcionem o cumprimento e a viabilização do exercício dos direitos sociais das pessoas com deficiência, tais como o direito à educação, a saúde, a formação profissional e o trabalho, a previdência social, ao lazer, o amparo a infância e a maternidade, além das normas de acessibilidade.

Quanto à educação, a referida Lei estabeleceu a inclusão da Educação Especial como modalidade educativa em todos os níveis. Sendo assim, torna obrigatória a oferta do atendimento especializado nas escolas públicas e também torna compulsória a matrícula das pessoas com deficiência no sistema regular de ensino público e privado

**Resolução n. 02/2001 (CNE/CEB) - Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**

A Resolução nº 02/2001 do CNE/CEB instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, especificando quais são as pessoas com deficiência, denominados na época como portadores de necessidades especiais, e os objetivos da Educação Especial no Brasil. O artigo 3º dessa resolução demonstra o entendimento por educação especial, que é:

Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2001)

No artigo 5º, a Resolução 02/2001 especifica o público alvo dessa modalidade educacional, ou seja, quem são os educandos com necessidades educacionais especiais:

Artigo 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional apresentarem:  
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 específica;  
b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;  
II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis.  
III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL,2001).

Além disso, a mesma Resolução determinou ainda a matrícula de todos os alunos no sistema regular de ensino, cabendo à escola assegurar as condições necessárias para o atendimento das crianças com necessidades educacionais especiais.

Artigo 8 As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:  
I – professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos;

II – distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade.

III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias e ensino e recursos didáticos diferenciados e processo de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória;

VI condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica [...];

VII – sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade (BRASIL, 2001).

Caracterizando a adoção dos princípios inclusivos, onde a escola é que precisa se adaptar as necessidades especiais do aluno e não o aluno, essa Resolução expedida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) destacou a Educação Especial como complemento das necessidades dos alunos para que o mesmo alcance os propósitos da educação.

### **Resolução n. 04/2009 - Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial (CNE/ CEB)**

A Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, do CNE/CEB, instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado - AEE na Educação Básica, orientando a organização desse atendimento na rede pública ou comunitária, confessional ou filantrópica sem fins lucrativos.

O AEE é considerado uma modalidade da Educação que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade para eliminar as barreiras que podem existir e dificultar o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência.

Conforme o artigo 2º, o AEE tem a função de:

Art. 1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2009).

O Atendimento Educacional Especializado consiste, portanto, num conjunto de atividades pedagógicas e de recursos de acessibilidade que são organizados e utilizados estrategicamente, considerando as necessidades específicas do aluno atendido. É elaborado de acordo com o currículo da escola e ministrado por profissionais com formação nesse tipo de atendimento em salas de recursos multifuncionais, no período inverso ao da classe regular que o aluno frequenta.

### **Quadro 2 – Legislação Federal sobre à Educação Inclusiva após a Constituição de 1998**

LEI	ATO
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.
LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.
LEI Nº 8.160, DE 8 DE JANEIRO DE 1991	Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva.
LEI Nº 8.213, DE 24 DE JULHO DE 1991	Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências.
LEI Nº 8.687, DE 20 DE JULHO DE 1993.	Retira da incidência do Imposto de Renda benefícios percebidos por deficientes mentais.
LEI Nº 8.742, DE 7 DE DEZEMBRO DE 1993.	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.

LEI	ATO
LEI Nº 8.686, DE 20 DE JULHO DE 1993	Dispõe sobre o reajustamento da pensão especial aos deficientes físicos portadores da Síndrome de Talidomida, instituída pela Lei nº 7.070, de 20 de dezembro de 1982.
LEI Nº 8.899, DE 29 DE JUNHO DE 1994.	Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.
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).
LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
LEI Nº 9.455, DE 07 DE ABRIL DE 1997.	Define os crimes de tortura e dá outras providências.
LEI Nº 9.602, DE 21 DE JANEIRO DE 1998.	Dispõe sobre legislação de trânsito e dá outras providências.
LEI Nº 9.777, DE 29 DE DEZEMBRO DE 1998.	Altera os artigos. 132, 203 e 207 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal.
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.
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.
LEI Nº 10.216, DE 06 DE ABRIL DE 2001.	Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental.
LEI Nº 10.182 DE 12 DE FEVEREIRO DE 2001.	<p>Restaura a vigência da 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 destinados ao transporte autônomo de passageiros e ao uso de portadores de deficiência física, reduz o imposto de importação para os produtos que especifica, e dá outras providências.</p> <p>Alterada pela Lei nº 12.350, de 20 de dezembro de 2010 .</p>



LEI	ATO
LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002.	Dispoe sobre a Língua de Sinais – Libras e dá outras providências.
LEI Nº 10.845, DE 05 DE MARÇO DE 2004.	Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências.
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.
DECRETO Nº 6.214, DE 26 DE SETEMBRO DE 2007.	Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência e ao idoso de que trata a Lei no 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e a Lei no 10.741, de 1o de outubro de 2003, acresce parágrafo ao art. 162 do Decreto no 3.048, de 6 de maio de 1999, e dá outras providências.
LEI Nº 11.788, DE 25 DE SETEMBRO DE 2008.	Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6o da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.
LEI Nº 12.008, DE 29 DE JULHO DE 2009.	Altera os artigos. 1.211-A, 1.211-B e 1.211-C da Lei no 5.869, de 11 de janeiro de 1973 - Código de Processo Civil, e acrescenta o art. 69-A à Lei no 9.784, de 29 de janeiro de 1999, que regula o processo administrativo no âmbito da administração pública federal, a fim de estender a prioridade na tramitação de procedimentos judiciais e administrativos às pessoas que especifica.
RESOLUÇÃO Nº4, DE 02 DE OUTUBRO DE 2009.	Instituiu Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.
DECRETO Nº 7.612, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011.	Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.

LEI	ATO
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 § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.
LEI Nº 12.796, DE 04 DE ABRIL DE 2013.	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.
LEI COMPLEMENTAR Nº 142, DE 08 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.
DECRETO Nº 8.145, DE 03 DE DEZEMBRO DE 2013.	Altera o Regulamento da Previdência Social – RPS, aprovado pelo Decreto nº 3.048, de 06 de maio de 1999, para dispor sobre a aposentadoria por tempo de contribuição e por idade da pessoa com deficiência.
Lei n. 13.146 DE 06 DE JULHO DE 2015	Institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência, tendo como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, e destina-se a assegurar e promover o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência.

Fonte: Elaboração própria a partir dos Dados: Inclusão Já (<https://inclusaoja.com.br/legislacao/>)

Conclui-se, portanto, que após a promulgação da Constituição Federal de 1988, foram criadas várias legislações, selecionamos as de âmbito federal, para possibilitar a inclusão nas escolas, considerando as especificidades dos alunos, bem como as suas deficiências, buscando permitir a acessibilidade no processo de inclusão.

### **3 EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONCEITOS E PROPÓSITOS**

Neste capítulo será definido o conceito de diversidade que fundamenta os debates sobre o tema da educação inclusiva. Esta definição será feita na sequência da conceituação das diferentes concepções que permearam o tema Educação Especial ao longo do tempo, de 1960 a 1980, abordando a exclusão, a segregação e a integração como evoluções que desembocam no conceito de inclusão dos seres humanos tidos como diferentes.

A própria denominação utilizada para se referir às pessoas com deficiência acompanhou a evolução do tratamento social destinado as mesmas. Conforme Sasaki (2006), a cada época são utilizadas palavras cujos significados são compatíveis com os valores vigentes no período.

#### **3.1 Fases da Educação Especial**

A Educação Especial é o resultado de conquistas das pessoas com deficiência, historicamente tratadas como diferentes para o acesso à educação.

De 1960 a 1980 os termos utilizados eram defeituosos, deficientes, excepcionais. Simultaneamente as pessoas com altas habilidades eram denominadas “pessoas superdotadas” que posteriormente substituíram por “pessoas com altas habilidades” ou “pessoas com indícios de altas habilidades”.

A Educação Especial é definida por Mazzota (1993) como:

(...) um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens. (MAZZOTA, 1993. p. 21)

O percurso histórico a que se submeteram as pessoas com deficiência, até alcançarem o direito de terem acesso à educação de forma igualitária e com respeito a suas especificidades, foi doloroso, perpassando por diferentes fases até que fossem reconhecidas na sociedade, ao menos formalmente, como pessoas iguais com necessidades diferentes.

Segundo Jannuzzi (2006), há uma lógica no processo de aceitação das pessoas com deficiência, passando por diferentes fases, mesmo que não sejam estanques, ou seja, não haja uma sequência estritamente linear em que uma só começa após o fim da anterior. Dadas as características sociais de cada época, o processo de inclusão das pessoas com deficiência, segue pela eliminação, pela negação de ser um ser humano à consciência social, podendo ser dividido historicamente em quatro fases distintas.

A primeira fase, da *Exclusão ou Negligência*, consistia na eliminação ou privação total das crianças com deficiência. Nessa fase as pessoas com deficiência eram consideradas malignas e deviam ser eliminadas para livrar a sociedade dos males.

As pessoas com deficiência eram denominadas de anormais e ou incapazes e, uma vez consideradas inaptas para desenvolver qualquer tipo de aprendizagem, recebiam o tratamento de desprezo pela sociedade incluindo a própria família.

**Figura 1 – Fase da Exclusão**

Fonte: MARQUES (2016).



Blanco (2003) exemplifica que na fase da exclusão as pessoas com alguma deficiência eram escondidas ou sacrificadas, eram incapacitadas para educação escolar.

A primeira delas corresponde ao período anterior ao século XIX, chamada de “fase da exclusão”, na qual a maioria das pessoas com deficiência e outras condições excepcionais era tida como indigna da educação escolar. Nas sociedades antigas era normal o infanticídio, quando se observavam

anormalidades nas crianças. Durante a Idade Média a Igreja condenou tais atos, mas por outro lado, acalentou a idéia de atribuir a causas sobrenaturais as anormalidades de que padeciam as pessoas, explicando-as como punição, em decorrência de pecados cometidos. Assim, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram escondidas ou sacrificadas. (BLANCO 2003, p. 72).

Conforme Telford (1976), por outro lado, desde o posicionamento dos filósofos gregos sobre o funcionamento da mente, através da concepção naturalista, a visão social de que o deficiente era algo demoníaco já vinha sendo questionada.

Por outro lado, Leitão (2006) relata que os deficientes eram tratados como divindades no Egito, ou como “indicação de males futuros” na Roma e na Grécia, o que resultava no abandono ou na eliminação.

Na Idade Média com a predominância da Igreja, os deficientes também eram considerados demoníacos por não possuírem a imagem e semelhança de Deus.

A própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito, inculcava a idéia de condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo “parecidos com Deus”, os portadores de deficiências (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana (MAZZOTTA, 1986, p.16)

A imagem dos deficientes era associada à imagem do diabo e ou atos de bruxaria, sendo abandonados ou atirados em precipícios de forma a serem excluídos da sociedade. Até o século XX, as pessoas com deficiência eram consideradas pessoas sem valor, sendo denominadas como inválidas, inútil, peso morto para sociedade e um fardo para a família. Do Século XXI aos anos 1960 o termo incapacitado era utilizado para referir as pessoas tidas como sem capacidade.

Até a primeira metade do século XX, permaneceu a definição medieval de deficiência como sendo algo demoníaco. A partir das transformações sociais e os avanços nos estudos médicos, a visão social das deficiências tornaram-se de foro biológico, sociológico ou psicológico. Passando a adotar outra fase na base no tratamento do deficiente.

A segunda fase, de tratamentos dado aos deficientes, é a fase da Segregação. Os deficientes passam a ser tratados como ameaça para as pessoas normais. Nessa fase são construídos hospícios e albergues, através da caridade de

nobres e ordens religiosas, para acolherem os deficientes e garantir a segurança da sociedade.

A igreja gradativamente passou a reconhecer os deficientes como sendo a imagem e semelhança de Deus e pregar a prática da caridade. Sendo a caridade caracterizada pela exclusão social, onde as pessoas que apresentavam ameaças a sociedade e ou distúrbios que inviabilizam a permanência entre os considerados normais eram enviados para asilos ou hospícios. Conforme Pessotti (1984, p. 24) “a opção intermediária é a segregação; não se pune, nem se abandona, mas também não se sobrecarrega o governo e a família com sua incômoda presença”.

**Figura 2 – Fase da Segregação**



Fonte: MARQUES (2016).

Amaral (2001) considera essa fase o marco inicial da Educação Especial, dado a criação de classes especiais. Há o reconhecimento do direito à educação especializada e à habilitação, porém ocorre de forma segregadora, ou seja, é instituída a escola de ensino especial ou uma classe especial, onde o deficiente continua afastado da sociedade.

A Educação Especial apresenta caráter assistencial e com práticas médicas, consistia na modalidade de ensino ministrada em escolas especiais, onde a educação era baseada em procedimentos médicos.

Segundo Correia (1997), com o empenho de solucionar o problema dos deficientes foram criadas as escolas especiais, que na prática separavam e isolavam as crianças com deficiência do meio das crianças tidas como normais.

A política global consiste agora em separar e isolar estas crianças do grupo principal e majoritário da sociedade. Há uma necessidade, óbvia e

compreensível, de evidenciar empenho na resolução do problema: começam a surgir instituições especiais, asilos, em que são colocadas muitas crianças rotuladas e segregadas em função da sua deficiência. (CORREIA, 1997, p.13).

Conforme Sasaki (1997), nessa fase foi criado um sistema de ensino paralelo ao sistema regular, onde prevalecia a separação física dos alunos com deficiência, predominando a ideia de que esses alunos não eram capazes de aprender no sistema regular de ensino. Essas escolas possuíam programas de ensinamentos próprios e a constituição do corpo profissional incluía profissionais especializados em educação e saúde, diferenciando-as das escolas regulares.

Jannuzzi (2006) caracteriza essa fase em dois momentos: médico-pedagógico e a psicopedagógico. O primeiro momento consistia na internação dos deficientes para o atendimento escolar, fase da institucionalização. Foram criadas escolas especializadas para atenderem as necessidades educacionais do deficiente, em Portugal, por exemplo, foram criados Institutos e asilos para mudos, surdos e cegos.

O segundo momento, denominado psicopedagógico, consistia na identificação e mensuração da inteligência dessas pessoas nas escolas especiais para serem encaminhadas para as classes especiais das escolas regulares, iniciando a fase da integração.

Com a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que preconiza que todo ser humano tem direito a ter educação escolar, expande pelo mundo o ideal de igualdade e justiça.

Correia (1997) relata que com a propagação desses conceitos, as famílias começam a se mobilizar e exigir melhores tratamentos para as crianças com deficiência. É gradativamente abandonado o posicionamento passivo diante das condições de exclusão e segregação a que as crianças eram expostas, passando as famílias a reivindicarem melhores condições para as crianças, dando início à fase da integração.

A fase da integração consistia na matrícula de alunos com deficiência em salas de aulas regulares após serem aprovados em testes de inteligência. Destaque-se que nessa fase o aluno deveria se adaptar a escola.

Na segunda metade do século XX, especialmente a partir da década de 70, seria a terceira fase que constitui a fase da integração, quando o portador

de deficiência começou a ter acesso à classe regular, desde que se adaptasse e não causasse nenhum transtorno ao contexto escolar. Embora a bandeira da integração já tivesse sido defendida a partir do final dos anos 60, nesse novo momento houve uma mudança filosófica em direção à idéia de educação integrada, ou seja, escolas regulares aceitando crianças ou adolescentes deficientes nas classes comuns ou, pelo menos, em ambientes o menos restrito possível. Entretanto, só se consideravam adaptar-se à classe regular como esta se apresentava, portanto, sem modificação no sistema escolar (BLANCO, 2003, p. 28).

Essa fase é também denominada como fase da normatização, em que o aluno com deficiência tinha o atendimento em escola especializada e de acordo com o seu desenvolvimento, poderia ser matriculado em uma escola regular.

**Figura 3 – Fase da Integração**



Fonte: MARQUES (2016).

A fase de integração é considerada um avanço na educação especial, mas, na prática, não promovia o desenvolvimento do aluno, buscando moldá-lo de forma que ele se adaptasse nas turmas regulares, ou seja, o aluno deveria se adaptar à escola, tendo que superar as suas necessidades. Não sendo função da escola, portanto, criar condições físicas e metodológicas que satisfazem as necessidades desses alunos.

Buscando um melhor atendimento para as crianças com deficiência foram criadas as classes especiais nas escolas regulares. A classe especial é definida por Mazzotta (1993) como sendo uma sala de aula regular com um professor



especializado, onde são “agrupados os alunos com o mesmo tipo de excepcionalidade” (MAZZOTTA, 1993, p.25).

A Política Nacional de Educação Especial (1994) define classe especial como:

uma sala de aula em escolas de ensino regular, organizada de forma a se constituir em ambiente próprio e adequado ao processo de ensino/aprendizagem do alunado da educação especial. Nesse tipo de sala especial, os professores capacitados, selecionados para essa função, utilizam métodos, técnicas e recursos pedagógicos especializados e, quando necessário, equipamentos e materiais didáticos específicos. (PNEE, 1994, p. 19)

As classes especiais satisfazem parte da demanda dos alunos com deficiência, mas não promovem sua integração total. Essa situação fez com que surgissem as reivindicações dos pais, dos movimentos sociais e profissionais da área para promoção da inclusão total dos alunos.

Em respostas a essas reivindicações, a fase da integração se desenvolve para a fase da inclusão. O objetivo dessa nova fase é incluir os alunos com deficiência em salas de aulas regulares, de forma que toda a diversidade humana seja atendida. Nessa fase, a escola que se adapta para atender necessidades dos alunos com deficiência e não ao contrário.

Sassaki (2006) contextualiza a nova fase da educação especial:

(...) a de inclusão, surgiu na segunda metade da década de 80, incrementou-se nos anos 90 e vai adentrar o século 21. A idéia fundamental desta fase é a de adaptar o sistema escolar às necessidades dos alunos. A inclusão propõe um único sistema educacional de qualidade para todos os alunos, com ou sem deficiência e com ou sem outros tipos de condição atípica (SASSAKI, 2006, p. 2).

Em 1994, com a Declaração da Salamanca, ganha força a evolução da fase da integração para a fase da inclusão. As crianças com deficiência passam a ser incluídas em escolas de ensino regular, onde as diferenças são respeitadas e convivem no mesmo espaço, sendo consideradas as suas especificidades.

**Figura 4 – Fase da Inclusão**

Fonte: MARQUES (2016).

A inclusão escolar visa o desenvolvimento humano dos alunos com necessidades especiais e todos os alunos e professores que irão conviver com a diversidade. Esse convívio proporciona, principalmente, aos alunos com deficiência uma maior facilidade de desenvolver a aprendizagem e ter convívio social.

Os princípios que norteiam a fase da inclusão são:

[...] a aceitação das diferenças individuais como um atributo e não como um obstáculo, a valorização da diversidade humana pela sua importância para o enriquecimento de todas as pessoas, o direito de pertencer e não de ficar de fora, o igual valor das minorias em comparação com a maioria. A educação inclusiva depende não só da capacidade do sistema escolar (diretor, professores, pais e outros) em buscar soluções para o desafio da presença de tão diferentes alunos nas classes, como também do desejo de fazer de tudo para que nenhum aluno seja novamente excluído com base em alguma necessidade educacional muito especial(SASSAKI, 2006,p.2).

Na fase atual, da Inclusão, a escola adota a inserção do aluno com deficiência em classe comum, onde a escola se adequa para recebê-lo, considerando assim suas características e demandas específicas.

Correia (1997) argumenta que a inserção do aluno com necessidades especiais em sala de aula deve ser acompanhada dos serviços da educação especial necessários para o desenvolvimento e a permanência desse aluno em uma sala regular, incluindo o apoio de profissionais especializados. O autor esclarece que:

A inserção do aluno na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços adequados, contando-se, para esse fim, com apoios apropriados as suas características e necessidades. Estes serviços educativos devem ser complementados com tarefas que envolvam uma participação comunitária que possibilite ao aluno o desenvolvimento de suas aptidões inerentes ao cotidiano de cada um. (CORREIA, 1997, p. 34).

A fundamentação ideológica da educação inclusiva é a Declaração dos Direitos Humanos que preconiza o reconhecimento das igualdades e das diferenças como valores indissociáveis para conquista de uma sociedade justa e solidária.

A educação inclusiva é um movimento transformador da sociedade, que mexe e modifica toda a estrutura educacional vigente. Sendo, portanto, necessárias mudanças e adaptações dos profissionais da área, dos alunos e de toda sociedade, bem como a adoção de políticas públicas que possibilitem a inclusão plena das diferenças na comunidade escolar.

### **3.2 Educação Inclusiva como política pública**

A década de 1980 marca o reconhecimento da pessoa com deficiência como pessoa, como cidadã. A Organização das Nações Unidas (ONU) determinou 1981 como o ano internacional das pessoas deficientes, igualando-os em direitos e dignidades a todos. Passou-se a denominar os deficientes como “pessoa deficiente”. De 1988 a 1993, após contestações, os deficientes passaram a ser denominados como “pessoas portadoras de deficiência” e reduzindo o termo “portadores de deficiência”.

Nesse contexto, a pessoa com deficiência é inserida no conjunto das políticas públicas que são definidas como ações governamentais que visam solucionar problemas sociais. Consiste nas ações, metas e planos elaborados pelos governos para atender uma demanda específica da sociedade ou para prevalecer o interesse público. No âmbito das políticas públicas a inclusão escolar dos alunos com deficiência, os documentos que mencionam os direitos das pessoas com deficiência tem a denominação adaptada de acordo com expressão vigente no momento de sua formulação.

Nessa visão de solução de problemas, a evolução da questão acessibilidade, ao longo da década de 1990, fez o termo deficiência ser substituído por especial. Surge então as “pessoas com necessidades especiais”. A partir do ano 2000 a terminologia passa a ser “pessoa com deficiência”, termo que dentre outros princípios, valoriza as diferenças e necessidades decorrentes da deficiência e promove sua inclusão.

No contexto da fase atual – inclusão – a educação inclusiva, enquanto política pública visa romper com os atos de preconceitos historicamente praticados e aceitos pela sociedade contra as crianças e adolescentes com suas especificidades e abrangem a inclusão das diversas diferenças que formam a heterogeneidade existente entre os alunos.

Mantoan (2007) descreve a ação inclusiva via educação como sendo a base dos valores humanos, onde o outro é importante, é igual com suas diferenças em direitos e deveres.

Para Carvalho (2008) a educação inclusiva considera que todos têm direitos iguais, inclusive o direito de ser diferente, não podendo haver tratamentos diferenciados devido as diferenças e sim tratamentos especializados que consideram essas diferenças.

Conforme Rodrigues (2008), a Educação Inclusiva é uma reforma educativa, caracteriza pela renovação das práticas educativas que busca desenvolver valores educacionais democráticos de convivências com a diversidade, onde todos aprendem juntos respeitando as suas especificidades.

Com o mesmo pensamento, Dutra (2008) define que a educação inclusiva:

[...] constitui um paradigma fundamentado na concepção de direito humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e supera o modelo de equidade formal, passando a incidir para eliminar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. A partir destes pressupostos, modificam-se os conceitos, a legislação, as práticas educacionais e de gestão, para promover a reestruturação dos sistemas de ensino e acolher todos os alunos, independente de condição social, cultural, linguística, étnico-racial, de orientação sexual, de gênero, de característica física, intelectual ou emocional e outras(DUTRA, 2008, p. 28):

A Educação Inclusiva, portanto, se propõe a transformar a escola em um espaço para todos, onde a diversidade é inserida considerando a necessidade

especial momentânea ou permanente dos alunos. Na prática, a Educação Inclusiva consiste no atendimento de toda diversidade de alunos em escolas com atendimento regular de ensino, considerando a especificidade do contexto social e cultural e as peculiaridades advindas da condição patológica de cada aluno.

De acordo com Aranha (2001), educação inclusiva é quando a escola aceita e convive com a diversidade e que o convívio com as diferenças proporciona oportunidades de crescimento para todos e, principalmente, condições para os alunos com necessidades especiais de viver em sociedade e usufruir os mesmos direitos. “Escolas inclusivas devem reconhecer e responder as necessidades diversas e seus alunos acomodando ambos os estilos e ritmo de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos” (BRASIL, 1994, p. 61).

A educação inclusiva prevê a inclusão de alunos em sua diversidade em escolas regulares, respeitando assim a capacidade individual de cada aluno, de forma a combater a discriminação entre as diferenças. Além disso, contribui para a construção de uma sociedade inclusiva a partir da educação para todos sem distinção de sexo, cor, origem, religião, condição social, física ou intelectual.

No tocante aos processos de inclusão escolar, os debates sobre a inclusão das crianças com deficiência, transtornos do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação no ensino regular têm sido tensos, uma vez que uma lei não garante a efetivação concreta desses alunos. Sendo um processo, portanto, instituído com conflitos e tensões.

A meta da inclusão é, desde o início, não deixar ninguém fora do sistema escolar, que deverá adaptar-se às particularidades de todos os alunos (...) à medida que as práticas educacionais excludentes do passado vão dando espaço e oportunidade à unificação das modalidades de educação, regular e especial, em um sistema único de ensino, caminha-se em direção a uma reforma educacional mais ampla, em que todos os alunos começam a ter suas necessidades educacionais satisfeitas dentro da educação regular (MANTOAN, 2002, p 10).

Pensar a diversidade então, se configura numa visão ampla de mundo, pois, o ser humano precisa ser formado na sua totalidade, onde as suas diferenças sejam respeitadas e consideradas, com a garantia do respeito dos outros em suas diferenças e necessidades. A formação do ser humano em sua totalidade perpassa o conjunto das práticas desenvolvidas na escola, onde as suas especificidades

precisam ser encaradas para criação de um ambiente propício e acolhedor das diversidades dos alunos.

Sendo assim, a adequação da escola torna-se necessária para possibilitar não apenas o acesso, mas também a permanência e o desenvolvimento do aluno com sua particularidade, tornando-se, de fato, uma escola inclusiva. Acompanhando as transformações sociais no mundo, o Brasil ratificou as diretrizes e orientações internacionais para Educação Inclusiva e elaborou políticas educacionais que promovessem a Inclusão Social dos cidadãos no sistema regular de ensino.

### **3.3 A Diversidade no Processo de Inclusão Escolar**

Para compreender o processo de inclusão escolar é necessário percorrer pelo histórico da educação especial embasando inicialmente na conceituação de diversidade. Considerando a diversidade como a heterogeneidade e a pluralidade cultural de que é formada nossa sociedade.

A concepção de diversidade é ampla e consiste no reconhecimento do diferente, ou seja, é formação social que considera a questão social, étnico-racial, religiosa, sexual, pessoas com deficiência, entre outras. A diversidade é caracterizada pelas diferenças que formam os seres humanos, onde cada sujeito é formado pelos seus atributos biológicos, seu contexto social e histórico que moldam a sua existência.

Conforme Barroco (2003) a diversidade está relacionada ao desenvolvimento da humanidade na história, ou seja, é historicamente construída, sendo assim um elemento constitutivo do gênero humano, representando suas peculiaridades naturais e socioculturais:

Como componente da realidade social, a diversidade está presente nas diferentes culturas, raças, etnias, gerações, formas de vida, escolhas, valores, concepções de mundo, crenças, representações simbólicas, enfim, nas particularidades do conjunto de expressões, capacidades e necessidades humanas historicamente desenvolvidas. (BARROCO, 2003, p.1).

Ferreira e Guimarães (2003) também argumentam que a diversidade humana é encontrada em nosso cotidiano através dos diversos grupos humanos que formam a sociedade e com os quais nos relacionamos diariamente:

(...) a todo o momento, as diferenças entre os homens fazem-se presentes, mostrando e demonstrando que existem grupos humanos dotados de especificidades naturalmente irreduzíveis. As pessoas são diferentes de fato, em relação à cor da pele e dos olhos, quanto ao gênero e à sua orientação sexual, com referência às origens familiares e regionais, nos hábitos e gostos, no tocante ao estilo. Em resumo, os seres humanos são diferentes, pertencem a grupos variados, convivem e desenvolvem-se em culturas distintas. São então diferentes de direito. É o chamado direito à diferença; o direito de ser, sendo diferente. (FERREIRA;GUIMARÃES, 2003, p. 37).

De acordo com Elvira de Souza Lima (2006), a diversidade é norma da espécie humana, seres humanos são distintos em seus conhecimentos, são únicos em suas individualidades e nas suas percepções . Apresentam, ainda, diversidade biológica:

Seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Seres humanos apresentam, ainda, diversidade biológica. Algumas dessas diversidades provocam impedimentos de natureza distinta no processo de desenvolvimento das pessoas (as comumente chamadas de "pessoas com deficiência") (LIMA, 2006, p.17).

Os impedimentos de natureza distinta, as chamadas pessoas com deficiências, ao longo dos anos têm sua definição e proporção legalmente alterada.

Na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2008), a deficiência é definida como sendo:

[...] um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais que impedem sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas(BRASIL, 2008, p.01).

O artigo 3º do Decreto 3.298, denomina as pessoas com deficiência como portadores de deficiência e define deficiência como "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”

O Decreto Federal nº 5.296/2004 define a pessoa portadora deficiência como sendo a que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade. Classifica as deficiências em categorias física, auditiva, visual, mental e a deficiência múltipla e descreve uma a uma:

- a) 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;
- b) 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;
- c) 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;
- d) 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:
  - 1. comunicação;
  - 2. cuidado pessoal;
  - 3. habilidades sociais;
  - 4. utilização dos recursos da comunidade;
  - 5. saúde e segurança;
  - 6. habilidades acadêmicas;
  - 7. lazer; e
  - 8. trabalho;

Algumas dessas diversidades provocam impedimentos de natureza distinta no processo de desenvolvimento das pessoas, sendo necessária a adoção de medidas que garantam o direito dessas diversidades serem incluídas no âmbito escolar.

O reconhecimento da existência de igualdades e diferenças, ou seja, da diversidade, pela sociedade vem evoluindo ao longo dos anos e forçando a adoção de políticas públicas educacionais que atendam as especificidades dos alunos que necessitam de métodos especiais para desenvolver o seu aprendizado, caracterizando a fundamentação da Educação Especial.



Com o propósito de atender toda essa diversidade, visando contemplar todos os estudantes, respeitando e convivendo com as suas especificidades, surge à educação inclusiva que exige escolas com acessibilidade para receber esses alunos.

### 3.4 Acessibilidade

Acessibilidade na educação inclusiva vai além do conceito de ir e vir, consiste na possibilidade de locomoção sem barreiras, de forma a ter acesso a múltiplos ambientes com independência, segurança e autonomia, bem como o acesso a comunicação e a informação de forma adequada as necessidades de cada aluno.

Conforme Sasaki (2005), acessibilidade não se restringe ao espaço físico, ou seja, a dimensão arquitetônica, ele classifica acessibilidade também nas dimensões comunicacionais, atitudinais, programáticas, metodológicas e instrumentais, além da dimensão arquitetônica.

**Acessibilidade arquitetônica:** sem barreiras ambientais físicas nos recintos internos e externos e nos transportes coletivos.

**Acessibilidade comunicacional:** sem barreiras na comunicação interpessoal (face-a-face, língua de sinais, linguagem corporal, linguagem gestual etc.), na comunicação escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila, etc., incluindo textos em braile, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, notebook e outras tecnologias assistivas) e na comunicação virtual (acessibilidade digital).

**Acessibilidade metodológica:** sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo (adaptações curriculares, aulas baseadas nas inteligências múltiplas, uso de todos os estilos de aprendizagem, participação do todo de cada aluno, novo conceito de avaliação de aprendizagem, novo conceito de educação, novo conceito de logística didática etc), de ação comunitária (metodologia social, cultural, artística etc. baseada em participação ativa) e de educação dos filhos (novos métodos e técnicas nas relações familiares, etc).

**Acessibilidade instrumental:** sem barreiras nos instrumentos e utensílios de estudo (lápiz, caneta, transferidor, régua, teclado de computador, materiais pedagógicos), de atividades da vida diária (tecnologia assistiva para comunicar, fazer a higiene pessoal, vestir, comer, andar, tomar banho etc) e de lazer, esporte e recreação (dispositivos que atendam às limitações sensoriais, físicas e mentais, etc).

**Acessibilidade programática:** sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias, resoluções, medidas provisórias etc), em regulamentos (institucionais, escolares, empresariais, comunitários etc) e em normas de um geral.

**Acessibilidade atitudinal:** por meio de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência na diversidade humana resultando em quebra de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. (SASSAKI, 2005, p. 23)

Para ocorrer o processo de inclusão escolar é necessário que as instituições de ensino proporcionem condições básicas de acesso e permanência dos alunos com deficiência de forma que possam utilizar o mesmo espaço que os demais alunos. O artigo 24 do Decreto 5.296/2004 menciona a necessidade de adequação dos espaços escolares para que os alunos com deficiência possam interagir com outras pessoas de forma que tenham convivência e sejam realmente incluídos.

O Decreto 5.296/2004 exige, portanto, adaptação nas estruturas para que as pessoas com deficiência tenham autonomia na sua locomoção. São necessárias várias adaptações nas escolas para que os alunos tenham a oportunidade de ter acesso aos espaços e usufruir os seus direitos.

O decreto supracitado prevê a eliminação de barreiras urbanísticas, banheiros adaptados, livros adaptados, inclusão da temática acessibilidade nas Diretrizes Curriculares, assim como a eliminação das barreiras da informação e comunicação a partir da disponibilização de sistemas de som nos computadores e a presença de tradutores de libras no ambiente escolar.

Conforme Correia e Serrano (2000), a inclusão de alunos deficientes é um processo complexo, sendo necessário oferecer condições para que a inclusão se torne confortável e prazerosa.

No próximo capítulo iremos apresentar alguns dos avanços já alcançados, descrever e analisar os desafios a serem superados, quanto à acessibilidade dos alunos com deficiência nas classes regulares, para que ocorra a efetiva implementação da educação inclusiva nas escolas brasileiras.

#### **4 IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA – DESAFIOS DA ACESSIBILIDADE**

Neste capítulo serão discutidos os avanços e desafios da acessibilidade na implementação de políticas públicas para pessoas com deficiência e considerados os desafios que os cometem, a partir da análise de dados quantitativos da realidade da Educação Especial no país. Serão analisados dados do Censo Escolar da Educação Básica, relativos as matrículas na educação básica de educandos com deficiência na rede pública, entre os anos de 1988, 1998, 2007 e 2017, e do quantitativo das escolas que já são consideradas escolas inclusivas, após a implementação das políticas que regem a educação inclusiva vigente no país.

. Conforme as determinações legais da Educação Inclusiva, que visam à concretização da “Educação para Todos”, onde todos os alunos devem freqüentar o sistema regular de ensino, focando na Educação Especial, muitos avanços foram constatados ao longo dos anos, especialmente, no que tange ao reconhecimento dos direitos dessas crianças e na implementação de leis e projetos que permitem que as mesmas usufruam esses direitos.

Conforme os dados do Ministério da Educação (MEC), o quantitativo de matrículas na educação básica dos alunos com deficiência em escolas da rede regular de ensino nos últimos anos demonstra a efetividade das leis, que estabeleceram a matrícula desses alunos em salas de aulas regulares. O quadro a seguir demonstra a evolução da quantidade das matrículas dos alunos com deficiência em escolas regulares nos anos de 1988, 1998, 2007 e 2017.

**Quadro 3 – Quantitativo de matrículas de alunos  
com deficiência em Classe Comum**

Ano	Alunos com Deficiência	Matriculas em Escolas Exclusivamente Especializada e ou Classe Especial		Matricula em Classe Comum	
1988	179.523	179.523	100%	*	*
1998	337.326	210.285	87%	43.923	13%
2007	654.606	348.470	53%	306.136	47%
2017	1.066.446	169.637	16%	869.809	84%

\* Dados de 1988 não foram encontrados.

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do MEC/Inep/Diretoria de Estatísticas Educacionais/Censo Escolar da Educação Básica.

Observa-se que em 1998, dez anos após a promulgação da Constituição Federal e ano anterior ao Decreto que regulamentou a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, o número de alunos matriculados em escolas exclusivas e em classes especiais era de 87%, o que demonstra através de dados a fase de segregação vivenciada pelos alunos com deficiência, já que somente 13 % dos alunos com deficiência frequentavam as classes regulares.

Em 2007, o quantitativo de alunos matriculados em escolas exclusivas e ou classes especiais, 53%, ainda era maior que o quantitativo de matrículas em classes regulares. Os dados de 10 anos depois, ou seja, de 2017 demonstram um avanço significativo na implementação das leis que obrigam a realização das matrículas dos alunos com deficiência em turmas regulares, principalmente do Decreto 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que tornou obrigatória a efetivação das matrículas dos alunos com deficiência em classes comuns e criou medidas punitivas para quem as descumprisse. Os dados demonstram, portanto, a eficácia das leis e evidenciam o quantitativo de 84% das matrículas dos alunos com deficiência em turmas regulares.

Ao analisar os dados que demonstram o aumento de matrículas de alunos em turmas regulares, constatamos também a migração das matrículas dos alunos com deficiência das escolas particulares para as escolas públicas. Conforme os Censos,

em 1998, 53% das matrículas dos alunos com deficiência eram realizadas em escolas particulares, já em 2017, 93% das matrículas dos alunos com deficiência são realizadas em escolas públicas.

A efetivação das matrículas dos alunos com deficiência deve estar de acordo com as orientações sobre inclusão propostas na Conferência de Jomtien (1990), e ratificadas pelo Brasil, por meio de leis que garantam a acessibilidade na educação para todos. Conforme exposto em seu Artigo 3º, § 5, estabelecendo a necessidade de medidas que possibilitem a equidade de acesso dos alunos com deficiência em salas de aulas regulares de forma a atender as necessidades básicas de aprendizagem.

5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (CONFERÊNCIA DE JOMTIEN, 1990).

Conforme Manzini (2008), a garantia da acessibilidade requer a quebra de barreiras que impossibilitem ou dificultem o acesso e a permanência das pessoas com deficiência em salas de aulas regulares. Estas barreiras podem ser relacionadas à edificação, à utilização de equipamentos escolares ou ainda serem barreiras na comunicação e na informação. O desafio das políticas de inclusão é assegurar que as escolas tenham condições de adequar-se para eliminar essas barreiras.

Analisando os dados sobre a acessibilidade nas escolas apurados no Censo Escolar de 2017, percebe-se que no Brasil o desafio da acessibilidade ainda permanece. Conforme Lins (2015), somente 23 municípios brasileiros contavam com escolas totalmente acessíveis em 2015. A análise por escola municipal é ainda mais alarmante, uma vez que somente 17% das escolas municipais têm as estruturas adequadas para receber os alunos deficientes. O quantitativo de escolas acessíveis vem evoluindo de forma lenta, pois em 2010 era de 14% das escolas acessíveis, em 2014, subiu para 24%; e em 2017, ainda são somente 29% das escolas acessíveis.

Conforme pesquisa no Portal Qedu, em 2017, ainda é muito baixo o quantitativo de escolas de educação básica que possuem dependências e sanitários acessíveis aos alunos com deficiência. Das 183.743 escolas de educação básica,

29% (53.885 escolas) possuem dependências acessíveis aos portadores de deficiência, sendo 39% (71.828 escolas) com sanitários acessíveis aos portadores de deficiência, conforme quadro a seguir:

**Quadro 4 – Escolas com Acessibilidade em Dependências e Sanitários – 2017 – Rede Pública e Privada**

Acessibilidade	Pública (144.726 escolas)	Particular (39.017 escolas)
Dependências	27%	38%
Sanitários	37%	46%

Fonte: Elaboração própria

Percebe-se que do total de 144.726 escolas públicas, 27% das escolas possuem dependências acessíveis as pessoas com deficiência, enquanto 37% dessas escolas possuem sanitários acessíveis aos portadores de deficiência. Das escolas privadas, 39.017, 38% possuem dependências acessíveis as pessoas com deficiência e 46% possuem sanitários acessíveis aos portadores de deficiência.

Mudando a ótica de análise comparada às escolas em meio urbano e rural, constata-se que das 123.035 escolas situadas na zona urbana, 39% possuem dependências acessíveis as pessoas com de deficiência e 51% possuem sanitários acessíveis as pessoas com deficiência. Na zona rural, de 60.708 escolas, apenas 10% possuem dependências acessíveis as pessoas com deficiência e 14% possuem sanitários acessíveis as pessoas com deficiência, conforme o quadro a seguir:

**Quadro 5 – Escolas com Acessibilidade em Dependências e Sanitários – 2017 – Zona Urbana e Rural**

Acessibilidade	Zona Urbana (123.035 escolas)	Zona Rural (60.708 escolas)
Dependências	39%	10%
Sanitários	51%	14%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados Portal Qedu.

Conforme observado nos dados apresentados pelo estudo realizado pelo Portal Qedu (Dados do Censo Escolar do INEP 2017), houve pequena melhoria da acessibilidade escolar na Educação Básica do Brasil, uma vez que em 2010 apenas 14% das escolas possuíam dependências com acessibilidade pessoas com deficiência, percentual que subiu para 39% em 2017, demonstrando investimentos na adaptação das escolas para receber alunos com deficiência.

Há avanços modestos, quando comparados os dados da Educação Básica ao longo dos anos, o que denota haver ainda um grande desafio a ser alcançado na educação inclusiva com foco na acessibilidade.

Encontra-se ainda grandes resistências no processo de inclusão por parte das escolas, gestores, professores, alguns pais de alunos, etc. Então, quando se discute as possibilidades que se apresentam no que diz respeito à inclusão, certamente as respostas para muitos questionamentos como os feitos anteriormente se resumem a falta de informação e capacitação dos professores, a falta de recursos e investimento na educação. A inclusão ainda está evoluindo de forma lenta. Contradizendo a velocidade das mudanças tecnológicas no nosso cotidiano, as mudanças relacionadas a escola e a educação tem sido muito lentas. (FIEGENBAUM, 2009, p. 22)

De acordo com Fiegenbaum (2009), são muitos os entraves ao avanço das políticas de acessibilidade nas Escolas, o que em parte, justifica o pequeno avanço observado nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Nesse sentido, tratando-se da efetividade e aplicabilidade das leis, percebemos que o Estado fica muito aquém de materializar as previsões normativas pela falta de sua prestação financeira indireta, em que o número de escolas despreparadas para receber alunos com necessidades especiais é bastante superior a aquelas que abriram vagas para os mesmos. Helena Machado Albuquerque (apud MANDELLI, 2012), diz que é necessário mais investimento na Educação Especial: “Para a inclusão ocorrer, precisamos querer incluir. Para isso, faltam dinheiro e políticas focadas. Precisamos investir mais em professores e materiais” (GOULAR, SAINT-CLAIR, 2014, p.2 )

Comparando os índices das escolas particulares com os índices das escolas públicas, em referência ao estudo de Goulart e Saint-Clair (2014), percebe-se que as escolas particulares apresentam maiores índices de adequação à acessibilidade, o que pode ser explicado pela maior disponibilidade de recursos.

Na análise comparativa entre as adequações das escolas na zona urbana e rural, os dados urbanos são melhores, o que, também, poderia ser explicado por

uma maior quantidade de recursos investidos, aliada a uma maior capacidade de mobilização de pais e familiares dos alunos com deficiência.

Outros dados que realçam a maior capacidade de investimentos referem-se à comparação entre os melhores e os piores estados em percentual de escolas acessíveis. Segundo Lins (2015), as melhores escolas encontram-se nos estados do Mato Grosso do Sul (54%), Goiás (43%) e Rio Grande do Sul (39%), sendo os piores indicadores encontrados nos Estados do Amazonas (7%), Maranhão (7%) e Pará (7%). Dados históricos de distorção de investimentos entre as regiões brasileiras, em que o Norte e Nordeste configuram aquelas mais carentes na oferta de equipamentos sociais em geral, são aqui traduzidos em termos do percentual de escolas acessíveis e confirmam o quanto a falta de recursos é capaz de influir no avanço da acessibilidade.

As diferenças regionais são ainda realçadas quanto à distribuição percentual do total de pessoas com uma das deficiências investigadas<sup>1</sup> no Censo Demográfico 2010. Segundo Zimmerman (2013), dados extraídos desse Censo demonstram que no Brasil, 23,9% das pessoas apresentavam uma das deficiências investigadas. Quando analisados os dados regionais, percebe-se que o Nordeste (27%) apresenta o maior percentual observado e o Sul e Centro-Oeste (22,5%) apresentam os menores percentuais.

Considerando um parâmetro de equidade, então, o Nordeste deveria apresentar um maior percentual de escolas acessíveis para atender um maior contingente percentual de pessoas com deficiência. Se considerado o fato de que, em 2010, o contingente populacional da região Nordeste (53.081.950 habitantes) era maior do que o da região Sul (27.300.000 habitantes), os dados apresentados seguiriam a mesma proporção, dado o fato de que os repasses do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)<sup>2</sup> são proporcionais ao quantitativo de alunos.

---

<sup>1</sup> Os dados coletados no Censo de 2010 descreveram a prevalência dos diferentes tipos de deficiência e as características das pessoas que compõem esse segmento populacional. A deficiência foi classificada pelo grau de severidade de acordo com a percepção das pessoas entrevistadas sobre suas funcionalidades. As perguntas buscaram identificar as deficiências visual, auditiva e motora pelos seguintes graus de dificuldade: (1) tem alguma dificuldade em realizar; (2) tem grande dificuldade e, (3) não consegue realizar de modo algum; além da deficiência mental ou intelectual.

<sup>2</sup> O FUNDEB foi criado pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494, de 20 de julho de 2007 e Decreto Presidencial nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, durante a gestão de Luiz Inácio Lula da Silva (Partido dos Trabalhadores).



O principal objetivo desse fundo é a redistribuição dos recursos vinculados à educação pelo país, levando em consideração o desenvolvimento social e econômico das regiões. A complementação do dinheiro aplicado pela União, portanto, é direcionada às regiões nas quais o investimento por aluno seja inferior ao valor mínimo fixado para cada ano.

A operacionalização do FUNDEB segue desdobramentos pautados nas modalidades de ensino. Logo, os fatores de ponderação associados à educação especial (1,2) apresentam-se mais elevados do que os fatores regulares (1,0), assim, havendo um maior contingente de educandos com deficiência, necessariamente, haverá uma priorização mais acentuada em favor daquele que os matricula.

Assim, a educação especial pode ter recebido ou não as verbas repassadas de acordo com o número de matrículas. Desse modo, embora o Fundeb tenha contribuído para o aumento de verbas destinadas às etapas e modalidades da educação básica, o seu direcionamento continuou a depender fortemente das decisões, negociações e correlações de forças de interesse no âmbito do governo local, que define, em última instância, a destinação de recursos para as diferentes etapas da educação básica e modalidades de ensino no contexto de sua administração. (GOUVEIA; SILVA, 2012, p. 329).

A ampliação do quantitativo de recursos pelo FUNDEB não garante o investimento na estrutura para o atendimento da modalidade para que fosse destinada, uma vez que os entes federativos possuem certa flexibilidade no investimento dos recursos em suas diversas modalidades (GOUVEIA; SILVA, 2012).

Além das medidas de adequação do acesso físico e da utilização dos equipamentos escolares, como mencionado anteriormente, faz-se necessária também a adoção de medidas que favoreçam a comunicação e o acesso à informação pelos alunos com deficiência (GOUVEIA; SILVA, 2012).

Nesse aspecto, considerada a exposta flexibilidade, percebe-se que houve um dissonante esforço em ampliação da acessibilidade entre as regiões do país, o que ressalta a importância em se conscientizar o gestor público da necessidade de se implantar políticas de acessibilidade, conforme Fiegenbaum (2009), ao defender que o processo depende também da conscientização de pais e professores.

Por outro lado, além de possíveis limitações associadas à falta de recursos, a comunicação também é um condicionante para a implementação de políticas de educação inclusiva com ênfase na acessibilidade.

Nos casos das edificações e dos equipamentos existentes, portanto, há que investir em obras para as adaptações físicas necessárias ao acesso dos alunos, dos mestres e da comunidade, incluindo instalações complementares, tais como sinais sonoros e de trânsito, rampas, elevadores, móveis ou salas de recursos. Sobretudo, no caso das grandes redes físicas escolares, para que estes novos investimentos sejam economicamente viáveis, em prazos aceitáveis, a diretriz mais sensata, certamente, será o aproveitamento sistemático e gradual das oportunidades que vão surgindo para as intervenções de manutenção corretiva, ou seja, para as obras de recuperação e reforma. ((SOUZA, MELLO FILHO, 1997), 1997, p. 8).

Ainda no que se refere à necessidade de investimentos, vale deter-se sobre um ponto: as edificações adaptadas enquanto entrave à acessibilidade. A falta de uma estrutura adequada e de investimentos que permitam as adaptações necessárias ainda é um desafio para as políticas de inclusão, conforme mencionado na cartilha de diretrizes para adequação das escolas (FIEGENBAUM, 2009).

Neste ponto, combinando os achados de Gouveia e Silva (2002) com estudos de Fiegenbaum (2009), pode-se perceber que houve pouca vontade dos gestores públicos em se investir em infraestrutura voltada para educação especial, com ênfase na acessibilidade. Tal constatação concilia com aquilo que expôs Gouveia e Silva (2012), quando destacam a importância da comunicação no processo de ampliação da acessibilidade.

Do ponto de vista educacional, o paradigma da inclusão pressupõe um movimento de transformação profunda da escola, possibilitando o atendimento com qualidade a todos os alunos, por mais dificuldades que possam apresentar (OLIVEIRA; POKER, 2002, p. 334).

Conforme já apresentado quanto à evolução do conceito de Educação Especial, no momento atual, a escola deve se adaptar ao aluno de forma a incluí-lo no corpo discente em grau de igualdade com os demais educandos. Assim, passa-se do contexto da integração, fase em que o aluno com deficiência tinha que se adaptar as condições físicas e pedagógicas da escola, para fase da inclusão, fase em que responsabilidade da inserção do aluno com deficiência é de toda comunidade escolar.

Fala-se assim de uma transformação social, na qual a comunidade escolar torna-se mais participativa no cotidiano dos alunos, o que advém da própria evolução do pensamento da sociedade.

Essa mesma sociedade deve exigir de seus gestores públicos um maior desempenho na solução das demandas dos educandos com deficiência para que se tenha um maior compromisso com educação inclusiva. É necessário um processo de mobilização social, onde pais, alunos professores e sociedade em geral apresentem a urgência em se estabelecer as condições necessárias para implementação das políticas públicas de inclusão escolar.

A mobilização social é um fenômeno que tem sido cada vez mais visível e estudado nos nossos dias. Obviamente, não podemos considerá-la uma realidade apenas contemporânea, muito menos “inventada” pelas novas configurações sociais, uma vez que o processo de mobilização sempre perpassou por toda a história da humanidade (MAFRA, 2010, p. 107).

Conforme Mafra (2010), a mobilização social é essencial para que aconteça o processo de emancipação social, onde os indivíduos conquistam liberdade e autonomia na sua rede de relações interligada pelos seus interesses comuns. A convocação de vontades para mudar uma realidade mediante propósitos comuns estabelecidos em consenso é a base para reivindicação junto aos órgãos com capacidade deliberativa e concretização da ação política desejada.

Os dados demonstrados ao longo deste capítulo sinalizam os avanços em termos dos quantitativos de matrículas de alunos em classes regulares no país. Também revelam os desafios associados à limitação de recursos públicos, aliados a falta de vinculação das fontes destes recursos à obrigatória implementação das políticas públicas para Educação Inclusiva. Além disso, evidenciam as diferenças socioeconômicas regionais e o impacto das mobilizações sociais que podem incidir sobre as ações e decisões dos gestores.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação das leis que regulamentam a educação especial na perspectiva da educação inclusiva para os alunos com deficiência é da responsabilidade dos três entes federativos, conjuntamente, com os sistemas de ensino interdependentes, em todos os níveis e modalidades escolares. As políticas públicas possuem processos de implementação próprios, que perpassam o reconhecimento do problema social, que terá intervenção, para adoção de políticas pelos atores envolvidos até a transformação da realidade intervinda.

Sabe-se que a criação e a implementação de políticas sociais se realizam em um terreno conflituoso da vida social, especificamente quando se busca romper um ciclo onde os desfavorecidos terão os seus direitos reconhecidos. Neste trabalho, buscamos demonstrar que as políticas de inclusão das pessoas com deficiência na escola passaram por transformações muito importantes ao longo da história. Percebe-se uma passagem de políticas que segregavam os alunos com deficiência para políticas que, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988, prescreveram a inclusão dos mesmos no sistema de ensino regular.

Os dados do Censo Escolar da Educação Básica, mobilizados nesse trabalho, demonstram o aumento da efetivação das matrículas dos alunos com deficiência em classes comuns. Destaque-se que não há dados das matrículas desses alunos no ano de 1988, ano da promulgação da Constituição Federal, marco legal que reconhece a igualdade entre as pessoas.

Observa-se a partir desses dados que é contínuo o aumento da efetivação das matrículas de alunos da Educação Especial nas classes comuns e em escolas da rede pública, em detrimento da redução do número de matrículas em escolas exclusivas e em classes especiais. Em 2017, por exemplo, as classes regulares passaram a absorver 84% do quantitativo das matrículas dos alunos com deficiência. A migração das matrículas dos alunos com deficiência da rede de ensino privada para rede de ensino pública fica evidente em termos numéricos, a rede pública passou a absorver 94% das matrículas desses alunos.

Contudo, os dados sobre as escolas que são consideradas acessíveis demonstram que a rede privada é a que apresenta o maior quantitativo dessas escolas. Uma das possíveis explicações para isso pode ser a quantidade de

recursos disponíveis nas escolas privadas para realizarem a adequação física necessária para a acessibilidade dos alunos com deficiência, assim como a mobilização do público atendido nas escolas privadas, que exigem tal acessibilidade para matricularem seus parentes, ou até mesmo pelo quantitativo menor de escolas privadas.

A análise da localização das escolas com acessibilidade, para além do pertencimento ao sistema público ou privado de ensino, também revela diferenças significativas. As escolas em zona urbana apresentam maior acessibilidade do que as localizadas em meio rural. Essa diferença entre as escolas também poderia ser explicada pela capacidade de mobilização social da população local. Em lugares onde as pessoas detêm o conhecimento sobre os direitos das pessoas com deficiência, as mobilizações e reivindicações acontecem e exercem maiores influências. Ou seja, uma vez que se conhece quais são os seus direitos, os cidadãos são capazes de cobrar os respectivos gestores públicos dos seus deveres. Lambertucci (2009) ressalta que as contribuições dos movimentos e organizações sociais impactam as políticas públicas e podem configurar-se como garantias de execução dessas.

Com relação ao acesso, embora o número de matrículas de alunos com deficiência nas escolas em classes comuns tenha se elevado continuamente, nota-se que ainda há barreiras que limitam a inclusão desses alunos no contexto escolar, como, por exemplo, a falta de acessibilidade nas escolas públicas, o que consiste em um grande entrave.

A obrigatoriedade da realização da matrícula desses alunos não veio acompanhada pela obrigatoriedade de repasses de recursos para adequação e ou a vinculação desses recursos com a acessibilidade, cabendo ao gestor local a decisão de adoção de medidas inclusivas.

A gestão escolar exerce um papel fundamental na implementação das políticas públicas de inclusão. Cabendo aos gestores, juntamente com a famílias tanto dos alunos com deficiência e demais alunos, a função de promover a sensibilidade entre a comunidade escolar através da comunicação e da adoção de ações locais que proporcionam o acesso, desenvolvimento e a permanência dos alunos com deficiência na escola. Ações que promovam a consciência e o respeito pela diversidade e que reforcem a importância do convívio social para crescimento não apenas dos alunos com deficiência, mas da comunidade escolar como um todo.

Os dados apresentados ao longo do trabalho demonstram que no que tange ao panorama legal, os avanços são indiscutíveis no plano do reconhecimento dos direitos humanos, quanto os dados do Censo escolar, foi possível constatar que, ainda há uma série de desafios que transitam entre o debate sobre o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência no Brasil.

Evidenciando que somente as leis não são suficientes para assegurar a real inclusão dos alunos com deficiência no ambiente escolar. Apesar de garantir o acesso às escolas regulares, apenas a legislação não é capaz de assegurar o desenvolvimento e principalmente a permanência desses alunos na escola. Para além de garantir o acesso, faz-se necessário criar condições físicas, disponibilizar recursos humanos capacitados e pedagógicos para assegurar os direitos das pessoas com deficiência e promover na prática o processo inclusivo.

## REFERÊNCIAS

- ALVES -MAZZOTTI, A. J. O método nas ciências sociais. In: ALVES -MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. p. 109-187.
- AMARAL, L. A. *Pensar a Diferença/Deficiência*. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. 2001.
- ARANHA, M.S.F. *Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiências*. Revista do Ministério do Trabalho, XI, n 21, março 2001, pp. 160-173.
- BARROCO, Maria Lucia. *Ética, direitos humanos e diversidade*. Revista Presença Ética, Recife, GÉPE, UFPE, n. 3, 2003. Disponível em: <HTTPS://presenetica.wordpress.com/2012/05/12/24/>. Acesso em: 12 ago. 2017.
- BLANCO, R. *Aprendendo na diversidade: Implicações educativas*. Foz do Iguaçu: 2003. Disponível em: <http://entreamigos.com.br/sites/default/files/textos/Aprendendo%20na%20Diversidade%20-%20Implica%C3%A7%C3%B5es%20Educativas.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2018.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Congresso Nacional. Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989. Diário Oficial da União, Brasília, 25 out. 1989
- 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.: 2001.
- BRASIL. Lei nº 4.024/61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial, 21 de dezembro de 1961.
- BRASIL. Lei nº 5.692/71, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial, 12 de agosto de 1971.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.
- BRASIL. Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da criança e do adolescente. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.

BRASIL.Ministério Público Federal. O acesso de estudantes com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva( Orgs). 2ª ed.ver. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Especial. Educação Inclusiva. Versa preliminar. Brasília, 2006.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>

BRASIL. Ministério da Educação. Nota Técnica Conjunta nº 01/2017(SEB/SECADI/SETEC/FNDE). Brasília, 2017.

CARVALHO, Rosita E. *Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico. Mediação*: Porto Alegre/RS, 2008.

CONVENÇÃO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)> Acesso em 22/08/2017.

CORREIA, Luis de Miranda. *Alunos com Necessidades Especiais na Escola Regular*. Porto: Porto Editora, 1997.

CORREIA, L. M., & Serrano, J. (2000). *Reflexões para a construção de uma escola inclusiva. Inclusão*, I, 34-56

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS DEFICIENTES. Disponível em: <<http://www.cedipod.org.br/W6ddpd.htm>>. Acesso em: 22/08/2017.



DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso em 22/08/2017.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ONU, 1948. Disponível em <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>> Acesso em 05/04/ 2018.

DUTRA, Claudia Pereira. *Política pública de educação especial. Revista Aprendizagem*, Pinhais, n. 8, p. 24-28, set./out. 2008.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. *Educação inclusiva*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FIEGENBAUM, Joseane. *Acessibilidade no contexto escolar: tornando a inclusão possível. Trabalho de Conclusão do curso de Especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos*. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

GOULART, Leonardo Henrique Simões; SAINT-CLAIR, Guilherme Campos Maciel. *Estado Democrático de Direito e o acesso à educação para pessoas portadoras de deficiência*. Porta Jus.com.br., 2014.

GOUVEIA, Andrea Barbosa; SILVA, Isabelle Fiorelli. *O gasto aluno-ano no Paraná (Brasil) e a situação de financiamento da educação nas regiões metropolitanas do Estado. Perspectiva*, Florianópolis, v. 30, n. 1, p. 305-331, jan./abr. 2012.

JANNUZZI, Gilberta M. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*, São Paulo: Cortez, 1985.

\_\_\_\_\_. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. Campinas/SP: Editores Associados, 1992.

\_\_\_\_\_. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

LAMBERTUCCI, Antônio Roberto. *A participação social no governo Lula*. In: AVRITZER, Leonardo (org.). *Experiências nacionais de participação social*. São Paulo: Cortez, 2009.

LEITÃO, Francisco R. *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Lisboa: Edição do autor, 2006.

LIBÂNEO, José C. *Democratização da escola pública*. São Paulo; Loyola, 1989.

LIMA, Elvira S. *Atividades de Estudo*. São Paulo, Editora Sobradinho, 2006.

LINS, Jonathan. *A escola acessível (ou não)*. Portal G1, 2015. Disponível em: <<http://especiais.g1.globo.com/educacao/2015/censo-escolar-2014/a-escola-cessivel-ou-nao.html>> Acesso em: 19/08/2018

MAFRA, Rennan L. M. Mobilização social e comunicação: por uma perspectiva relacional. *Revista Mediação*, Belo Horizonte, v. 11, n. 10, jan./jun. de 2010.

MANTOAN, Maria Teresa E. *Caminhos pedagógicos da inclusão*, 2002. Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br/>. Acessado em 20/02/2017.

\_\_\_\_\_. *Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como se faz?* São Paulo, 2003.

\_\_\_\_\_. O direito à diferença nas escolas. *Pátio Revista pedagógica*. MEC, nº32, pp. 13-15, 2005.

\_\_\_\_\_. Sobre o especial na e o especial da educação – breves considerações. In: *Ensaio Pedagógico*: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, p. 49-54, 2007.

MANZINI, Eduardo J. *Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área de educação*. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. de (Org.). *Educação especial: diálogo e pluralidade*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

MARQUES, Luiza. *Entendendo a Política Populacional - Exclusão - Segregação - Integração – Inclusão*. 2016. Disponível em: <<http://luizamarques2015.blogspot.com/2016/08/entendendo-politica-populacional.html>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. *Educação Escolar: comum ou especial*. São Paulo: Pioneira, 1986.

\_\_\_\_\_. *Trabalho docente e formação de professores de educação especial*. São Paulo: EPU, 1993.

\_\_\_\_\_. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.

MISÈS, Roger C. *Deficiente Mental: abordagem dinâmica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; POKER, Rosimar Bortolini. A Educação Inclusiva e Municipalização: a experiência em educação especial de Paraguaçu Paulista. *Rev. Bras.*, Edição Especial, Marília, Jul-Dez, v.8, n. 2, p 233-244, 2002.

PESSOTTI, Isaías. *Deficiência mental: da superstição à ciência*. São Paulo: T. A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

PORTAL *Inclusão Já. Leis e Documentos*. 2018. Disponível em: <<https://inclusaoja.com.br/legislacao/>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

Portal *QEdu. Censo*. Disponível em: <<https://accounts.google.com/ServiceLogin/signinchooser?service=mail&passive=true>>

e&rm=false&continue=https%3A%2F%2Fmail.google.com%2Fmail%2F&ss=1&sc=1&ltmpl=default&ltmplcache=2&emr=1&osid=1&flowName=GlifWebSignIn&flowEntry=ServiceLogin>. Acesso em: 19 ago. 2018.

PRIETO, Rosângela Gavioli. *Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil*, 2006.

RODRIGUES, David. Questões preliminares sobre o desenvolvimento de políticas de Educação Inclusiva. *Inclusão – Revista de Educação Especial*, v. 4, n. 1, p. 33-40, 2008.

SANTOS, Thiffanne Pereira dos. REIS, Marlene Barbosa de Freitas. EDUCAÇÃO ESPECIAL: DA SEGREGAÇÃO A INCLUSÃO? IV Semana de Integração: XIII Semana de Letras, 2015. Disponível em <<http://www.anais.ueg.br/index.php/semintegracao/article/viewFile/5008/2845>> Acesso em 10/08/2018.

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

\_\_\_\_\_. *Inclusão: o paradigma do século 21*. Revista Inclusão. ano I, n. 1, p. 19-23, out., 2005.

\_\_\_\_\_. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 7ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

\_\_\_\_\_. *O Direito à Educação Inclusiva, segundo a ONU*. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada. Brasília: Corde, 2007.

SOUZA, José Maria de Araújo; MELLO FILHO, João Honório. *Edificações: Elaboração de projetos de estruturas e de fundações/Recomendações técnicas*. Brasília: Programa de Educação Básica para o Nordeste. Ministério da Educação e do Desporto, 1997. Disponível em: <[http://ftp.fn-de.gov.br/web/fundescola/publicacoes\\_recomendacoes\\_tecnicas/rt\\_procedimentos\\_n02.pdf](http://ftp.fn-de.gov.br/web/fundescola/publicacoes_recomendacoes_tecnicas/rt_procedimentos_n02.pdf)>. Acesso em 18/08/2018

TELFORD, Charles W. *O Indivíduo Excepcional*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, E. O. *Aventura sociológica – objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 36-46.

ZIMERMAN, Artur (Org.). *Desigualdade regional e as políticas públicas: ações afirmativas e a educação para pessoas com deficiência*. Universidade Federal do ABC, Santo André, 2013.