



**ALESSANA RIBEIRO REZENDE VILELA**

**DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ÂMBITO DA  
LEGISLAÇÃO BRASILEIRA:  
Manual Compilado**

**TRÊS CORAÇÕES-MG  
2021**



ALESSANA RIBEIRO REZENDE VILELA

**DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ÂMBITO DA LEGISLAÇÃO  
BRASILEIRA:  
Manual Compilado**

Dissertação entregue ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino da Universidade Vale do Rio Verde, como requisito para obtenção do título de Mestre em Gestão, Planejamento e Ensino.

Orientador: Dr. Zionel Santana

TRÊS CORAÇÕES-MG  
2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Universidade Vale do Rio Verde - UNINCOR

V699d Vilela, Alessana Ribeiro Rezende  
Direito à Educação Inclusiva no âmbito da legislação brasileira: manual  
compilado / Alessana Ribeiro Rezende Vilela. Três Corações, 2021.  
101 f. : il.

Orientador: Dr. Zionel Santana.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR.  
Mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino.

1. Educação Inclusiva. 2. Pessoas com deficiência – Estatuto legal, leis, etc.  
3. Crianças com deficiência – Educação. I. Santana, Zionel. II. Universidade  
Vale do Rio Verde – Unincor. III. Título.

CDU:34:376

Novo título (sugerido pela banca): **ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADO POR ALESSANA RIBEIRO REZENDE VILELA, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE NO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO, PLANEJAMENTO E ENSINO.**

Aos vinte dias do mês de setembro de dois mil e vinte e um, reuniu-se, remotamente, a Comissão Julgadora, constituída pelos professores doutores: Prof. Dr. Zionel Santana (UninCor), Prof. Dr. Jair Lopes Júnior (UNESP) e Prof. Dr. Paulo Roberto Rodrigues de Souza (UNIFAL), para examinar a candidata Alessana Ribeiro Rezende Vilela na defesa de sua dissertação intitulada: “DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ÂMBITO DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: MANUAL COMPILADO”. O Presidente da Comissão, Prof. Dr. Zionel Santana, iniciou os trabalhos às 14 horas solicitando à candidata que apresentasse, resumidamente, os principais pontos do seu trabalho. Concluída a exposição, os examinadores arguíram alternadamente a candidata sobre diversos aspectos da pesquisa e da dissertação. Após a arguição, que terminou às 16:35, a Comissão reuniu-se para avaliar o desempenho da candidata, tendo chegado ao seguinte resultado: Prof. Dr. Zionel Santana (APROVADO), Prof. Dr. Jair Lopes Júnior (APROVADO) e Prof. Dr. Paulo Roberto Rodrigues de Souza (APROVADO). Em vista deste resultado, a candidata Alessana Ribeiro Rezende Vilela foi considerada APROVADA, fazendo jus ao título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

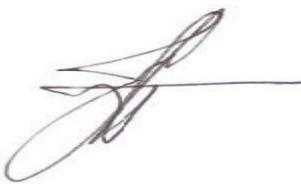
Três Corações, 20 de setembro de 2021.

Novo título (sugerido pela banca):

---



Prof. Dr. Zionel Santana (UninCor)



Prof. Dr. Jair Lopes Júnior (UNESP)



---

Prof. Dra. Paulo Roberto Rodrigues de Souza (UNIFAL)

Aos profissionais da Advocacia e da Educação que lutam diuturnamente em defesa de um mundo mais igualitário e democrático; Buscam a construção de uma sociedade dotada de equidade e cidadania para todos, dedico!

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, a Deus, pela graça de me conceder vida e saúde.

À minha família, por todo apoio e motivação.

À Universidade do Vale do Rio Verde (UNINCOR), por ofertar um Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino e pela oportunidade de vislumbrar e participar da produção de conhecimentos relacionados.

Ao seu competente corpo docente e à sua coordenação.

Ao gentilíssimo Dr. Zionel Santana, pela acolhida, nobreza em me atender, compreensão das minhas limitações, confiança em minha capacidade e motivação das minhas potencialidades. Sua orientação foi essencial para o processo e resultado deste trabalho de conclusão de curso.

Aos colegas de curso, que tornaram as tarefas, as angústias e os desafios mais leves, a estrada mais curta e os dias de aulas mais proveitosos.

Aos colegas de profissão e amigos advogados, por debates, discussões e trocas de experiências relacionadas ao tema em pesquisa e oferta de obras e literaturas especializadas, corroborando para a construção do meu conhecimento.

Aos profissionais da educação, em especial professores de Educação Inclusiva do Município de Três Corações, que expressam o verdadeiro sentido do cuidar. Amam o trabalho que desenvolvem e fazem a real diferença na vida de famílias das pessoas com deficiência.

Bá, você, Marcela e todas as demais foram um exemplo e me trouxeram grande aprendizado.

A todos, sou grata!

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele. É, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, preparando-as, em vez disso, com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

(ARENDR, 1997)

## RESUMO

A pesquisa tem como objetivo analisar a legislação relativa à Educação Inclusiva no âmbito do Ensino Básico em escolas do Brasil para contribuir a sua efetiva compreensão e aplicação. Educação Inclusiva é mais do que teoria, em vez de prática, em vez de uma filosofia: é uma militância, é acreditar na pessoa, em seus direitos e em suas habilidades para transformar a sociedade. Para alcançar a plena presença, participação e progresso de todos é essencial compreender as famílias e a escola como um motor de mudança social. Esta investigação debruça-se sobre o seguinte problema de pesquisa: quais as contribuições do advogado na orientação a família na compreensão e acesso aos direitos da Educação Inclusiva? Este estudo foi realizado com abordagem qualitativa exploratória e são apresentados diferentes dados qualitativos que caracterizam o cumprimento de políticas públicas da legislação relativa à Educação Inclusiva. Também é descritivo, pois algumas informações sobre o assunto em questão foram coletadas, analisadas e descritas. Para uma análise do problema, foram aplicados métodos científicos e análise de documentos. Os resultados alcançados permitem verificar que a estratégia de orientação legal e o manual de orientação proposto, podem contribuir para gerar mecanismos de conscientização inclusiva para a comunidade educacional e familiar, para que eles possam avançar em direção à abolição das barreiras de atitudes na sociedade e contribuir para sua efetiva compreensão e aplicação de políticas públicas baseadas na Educação Inclusiva, favorecendo a qualidade de vida de crianças e jovens com deficiência – promovendo a verdade pacificação social.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva. Legislação. Orientação familiar.

## **ABSTRACT**

*The research aims to analyze the legislation on Inclusive Education in the context of Basic Education in schools in Brazil to contribute to its effective understanding and application. Inclusive Education is more than theory, rather than practice, rather than philosophy: it is militancy, it is believing in people, in their rights and in their abilities to transform society. To achieve the full presence, participation and progress of all, it is essential to understand families and schools as an engine of social change. This investigation focuses on the following research problem: what are the contributions of the lawyer in guiding the family in understanding and accessing the rights of Inclusive Education? This study was carried out with an exploratory qualitative approach and different qualitative data that characterize the fulfillment of public policies of the legislation on Inclusive Education are presented. It is also descriptive, as some information about the subject in question was collected, analyzed and described. For an analysis of the problem, scientific methods and document analysis were applied. The results achieved allow us to verify that the legal guidance strategy and the proposed guidance manual can contribute to generate inclusive awareness mechanisms for the educational and family community, so that they can advance towards the abolition of barriers of attitudes in society and contribute for their effective understanding and application of public policies based on Inclusive Education, favoring the quality of life of children and young people with disabilities – promoting true social pacification.*

**Keywords:** *Inclusive education. Legislation. Family orientation.*

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ACNUDH - ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS DIREITOS HUMANOS

BM - BANCO MUNDIAL

CDESC - COMISSÃO DOS DIREITOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS

CDN - CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA

CDPD - CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

DIDH - DIREITO INTERNACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS

DUDH - DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

DUDN - DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA

FNUAP - FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS

EPT - EDUCAÇÃO PARA TODOS MOVIMENTO

ODM - MOVIMENTO DE METAS DE DESENVOLVIMENTO DO MILÊNIO

ONCE - OBSERVATÓRIO UNIVERSITÁRIO E DE DEFICIÊNCIA

ODM - METAS DE DESENVOLVIMENTO DO MILÊNIO

ODS - OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

OEA - ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS

OG'S -COMENTÁRIOS GERAIS

ONU / NNUU - NAÇÕES UNIDAS

PNE - PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO.

PIDCP - PACTO INTERNACIONAL SOBRE DIREITOS CIVIS E POLÍTICOS

PIDESC - PACTO INTERNACIONAL SOBRE DIREITOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS

PNUD - PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO

UNESCO - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA

UNICEF - FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO NO BRASIL .....</b>	<b>19</b>
<b>2.1 Educação como direito social .....</b>	<b>19</b>
<b>2.2 Legislação da educação brasileira.....</b>	<b>22</b>
<b>3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....</b>	<b>25</b>
<b>3.1 Origem da Educação Inclusiva.....</b>	<b>25</b>
<b>3.2 Educação inclusiva no Brasil.....</b>	<b>32</b>
<b>3.3 Marco jurídico da educação no Brasil.....</b>	<b>35</b>
<b>3.4 Análise das legislações aplicada a Educação Inclusiva no Brasil e decisões de     órgãos internacionais que refletem nas leis brasileiras.....</b>	<b>38</b>
3.4.1 Declaração universal dos direitos humanos.....	38
3.4.2 Pacto de San José da Costa Rica .....	40
3.4.3 Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – Constituição Federal (CF).....	41
3.4.4 Direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências - Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989 .....	43
3.4.5 Estatuto da criança e do adolescente – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 .....	43
3.4.6 Declaração de Salamanca .....	45
3.4.7 Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional – Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 .....	47
3.4.8 Acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida – Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000.....	49
3.4.9 Parecer do conselho Nacional de Educação relativo a Política de Educação Especial - CNE/CEB nº 2/2001.....	49
3.4.10 Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência.....	49
3.4.11 Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012.....	50
3.4.12 Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 .....	51
3.4.13 Lei Brasileira de Inclusão – Lei nº 13.149 de 06 de julho de 2015.....	53
3.4.14 Base Nacional Comum Curricular.....	55
3.4.15 Agenda ONU 2030 .....	57
3.4.16 Política Nacional de Educação Especial.....	57
<b>4 ADVOCACIA NA EDUCAÇÃO NO BRASIL .....</b>	<b>58</b>
<b>4.1 Educação Jurídica .....</b>	<b>59</b>
<b>4.2 Orientação Jurídica da família.....</b>	<b>61</b>
<b>4.3 Orientação Jurídica da comunidade escolar.....</b>	<b>63</b>
<b>4.4 Educação jurídica para os pais e a comunidade escolar .....</b>	<b>66</b>

<b>5 MATERIAL E MÉTODOS .....</b>	<b>67</b>
<b>5.1 Educação jurídica para os pais e a comunidade escolar .....</b>	<b>67</b>
<b>5.2 População e amostragem .....</b>	<b>69</b>
<b>5.3 Procedimento e instrumentos .....</b>	<b>69</b>
<b>6 ANÁLISE DE RESULTADOS.....</b>	<b>71</b>
<b>6.1 Discussão dos dados obtidos .....</b>	<b>71</b>
<b>6.2 Estratégia de educação jurídica para promover a inclusão através da família.....</b>	<b>78</b>
<b>7 MANUAL COMPILADO: Educação inclusiva no âmbito da legislação brasileira ....</b>	<b>81</b>
<b>7.1 Prólogo.....</b>	<b>81</b>
<b>7.2 Glossário .....</b>	<b>81</b>
<b>7.3 Orientações para Escola Inclusiva .....</b>	<b>83</b>
<b>8 CONCLUSÕES.....</b>	<b>84</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>86</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>95</b>
<b>ANEXO 1 – Parecer Consubstanciado do CEP .....</b>	<b>95</b>
<b>ANEXO 2 - Cronograma do processo de construção da Convenção Internacional das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. ....</b>	<b>96</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O século XXI é caracterizado por mudanças vertiginosas, significativas e contínuas que exigem do ser humano a consciência plena do que vive todos os dias, para alcançar não só a adaptação, mas também a modificação e transformação de situações e eventos que podem ter efeitos negativos sobre si mesmo e a sociedade em geral.

Em consonância com essa realidade, o modelo de Educação Inclusiva decorre da possibilidade de impor o direito universal de todo ser humano de acesso à educação que seja de qualidade e equitativo. Trata-se, portanto, de promover transformações nas concepções de educação, representações da sociedade e componentes do funcionamento dos sistemas sociais. Ou seja, no contexto do direito à educação, está sendo movido de uma perspectiva de integração, para outra de inclusão.

Nesse sentido, o conceito de educação como direito torna-se muito importante e este, está ligado ao reconhecimento da igualdade de todos os indivíduos quanto às necessidades humanas que os caracterizam, independentemente de suas diferenças e quanto às garantias mínimas necessárias para seu progresso.

A Educação Inclusiva visa transformar as escolas e seus contextos, com o objetivo de responder à diversidade educacional emergente, tanto do ponto de vista social quanto individual, e garantir uma educação de qualidade ao longo da vida, baseada na igualdade de oportunidades, sem exclusões ou segregações. Esse modelo de Educação Inclusiva educação é aquele que garante os direitos de todos os cidadãos; ou seja, emerge como uma forma diferente de olhar para o horizonte educacional no quadro da conformidade dos direitos humanos para a construção de um mundo mais equitativo.

Considerando as condições econômicas, políticas, sociais e culturais é importante repensar a educação diante de uma perspectiva de Educação Inclusiva para seja possível a realização de uma sociedade democrática genuína. Essa abordagem requer repensar o modelo educacional predominante em cada país ou sistema político de forma prospectiva, não para vislumbrar o futuro, mas para refletir sobre as necessidades mais relevantes que permitem identificar linhas de ação para um caminho genuíno inclusivo que a educação deve seguir, como alternativa de desenvolvimento e progresso dos povos.

Em outras palavras, há um interesse progressivo na noção e na prática da Educação Inclusiva diante da necessidade de avançar para a realização humana do direito à educação. Nesse sentido, a Convenção Internacional para os Direitos das Pessoas com Deficiência das Nações Unidas (2006), no artigo 24 sobre educação, retrata a importância da implementação de

uma política de direitos humanos, bem como uma visão assistencial em todas as áreas da vida. Enfatiza, ainda, que a Convenção estabelece um passo relevante na promoção de sistemas de Educação Inclusiva. Além disso, os Estados signatários da Convenção são instados a garantir que a sociedade reconheça e forneça acordos destinados a eliminar todas as formas e tipos de discriminação e exclusão, com vistas à construção de um cenário de respeito, aceitação, tolerância, igualdade e segurança, em que a diferença é valorizada como uma característica inerente à condição humana o que é exigido pela construção de uma sociedade diversificada para dar espaço a um mundo inclusivo.

Da mesma forma, a Unesco (2008) promove, em todos os países, o desafio de fazer com que todos aprendam juntos, independentemente de suas condições ou características únicas. Nesse contexto, as escolas devem ser articuladas como um todo em um projeto institucional e dentro da sociedade em que estão imersas. Por sua vez, exige-se um alto conhecimento das políticas públicas destinadas a alcançar a inclusão, a fim de garantir que todos os atores envolvidos se envolvam e compartilhem a abordagem da inclusão como uma esperança de paz, equidade e justiça social.

Nesse sentido, a concepção do modelo de orientação que contribua para a efetiva compreensão e aplicação da legislação, relativa à Educação Inclusiva, no campo da educação básica nas escolas públicas e privadas no Brasil, exige uma abordagem abrangente de todos os atores e entidades de socialização, segundo a qual a família e a comunidade constituirão a força motriz para alcançar o bem-estar e a qualidade de vida das pessoas que precisam. Por isso, é essencial fomentar espaços de formação colaborativa, criatividade e igualdade de oportunidades nos diferentes contextos de atuação e tornar-se promotor do profissional jurídico para responder às demandas emergentes da sociedade.

Neste trabalho, foram estudadas as leis e regulamentos brasileiros sobre o direito à educação relacionados à inclusão de crianças com deficiência na escola, ao dever de educação para todos, e à inclusão da escola através da Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência para estabelecer que, independentemente da deficiência, a criança tem o direito de frequentar o ambiente escolar.

Essas reflexões, aliadas ao interesse profissional e pessoal da instituição de ensino com o acompanhamento do profissional jurídico constituem um dos pontos de partida desta pesquisa. Além disso, a experiência como profissional jurídico, o estudo e a pesquisa, entre outros, têm servido como estímulo e motivação para realizar o trabalho que é apresentado. Seus resultados permitem conhecer rigorosamente e ter uma análise para identificar a presença de elementos inclusivos na orientação aos pais, professores e comunidade.

Em consonância com o exposto, a escola, por sua função social, é chamada para promover o desenvolvimento de uma educação que responda às demandas sociais, por meio de profissionais competentes, para enfrentar a diversidade com a convicção de transformar e promover uma educação de qualidade e equitativa para todos os atores e entidades socializantes ligadas ao processo. Por sua própria função social, as escolas devem promover a formação e orientação por meio de especialistas (equipe multidisciplinar e famílias), de forma a antecipar as demandas que são apresentadas com os movimentos sociais e suas consequências.

Durante este trabalho, uma estratégia de ensino com visitas à domicílio foi projetada para famílias, agentes, entidades educacionais e comunitárias, com a finalidade de contribuir para a aquisição de conhecimento jurídico em relação ao processo de inclusão. A estratégia foi apoiada por um prospecto, que se constitui como uma ferramenta legal com informações cujo propósito é ajudar na compreensão de quais são seus direitos e deveres e como proceder em sua aplicabilidade, dentro do ambiente escolar. Da leitura e experiência jurídica e docente, reflexões e contribuições da comunidade científica ao tema em estudo, baseia-se esta pesquisa, em que a teoria e a prática dessas duas ciências são articuladas.

O núcleo teórico cobre apontes essenciais sobre a educação brasileira, Educação Inclusiva, o marco jurídico da educação no Brasil, além da preparação dos pais na legislação da inclusão no termo da lei brasileira. Em essência, as ideias em torno da Educação Inclusiva são desenvolvidas como um direito fundamental, que abordam diversas realidades a fim de alcançar o pleno desenvolvimento das pessoas e que são concebidas como um instrumento que promove o aprendizado mútuo para o enriquecimento da diversidade. Posteriormente, é apresentado um *tour* pelas regulamentações internacionais e seu impacto na Educação Inclusiva, no que diz respeito às questões de equidade, igualdade de oportunidades, diversidade, interculturalidade, inclusão/exclusão e direitos humanos, tanto na área educacional quanto social. Eles também compõem o contexto da Educação Inclusiva, a partir da análise da literatura de autores representativos que contribuíram para o estudo do assunto.

Este trabalho foi estruturado em três capítulos: O capítulo I trata-se da Educação no Brasil. O capítulo II refere-se ao marco legal da Educação Inclusiva e não do Brasil: dar a devida importância à orientação dos atores familiares e comunitários, como elemento fundamental na implementação da Educação Inclusiva e, como gestores responsáveis pelo processo educativo. Continua a análise dos vínculos entre educação, Educação Inclusiva e orientação familiar e comunitária. O capítulo III utiliza-se de uma estratégia de educação jurídica é projetada para promover a inclusão através da família e o folheto é proposto como ferramenta legal

Na Metodologia de pesquisa é descrita cada uma das fases da pesquisa: fase preparatória, que detalha o planejamento do estudo, fase de trabalho, contempla a coleta de informações. Fase de processamento e análise das informações, divulgando o processamento dos dados coletados através do Programa de Informática e, em seguida, dando lugar à fase do relatório e sua validação. Nos resultados da pesquisa, por sua vez, registra-se os principais achados derivados dos objetivos que sustentam este estudo e identificam-se as necessidades familiares e comunitárias na orientação inclusiva.

Quanto à valorização de uma visão do futuro e proposta de Educação Inclusiva na orientação à família e à comunidade, dois tópicos são apresentados: primeiro, vislumbra possibilidades reais para alcançar a Educação Inclusiva; segundo, apresenta uma proposta de estratégia estruturada em quatro etapas para fortalecer o processo de orientação à família e à comunidade na Educação Inclusiva.

Nas Conclusões e Recomendações, são reveladas as principais conclusões alcançadas em relação aos objetivos específicos, objetivos gerais e respectivo problema de pesquisa. Algumas recomendações que podem ser incorporadas ao processo de orientação familiar e comunitária para a realização do aperfeiçoamento profissional qualitativo também são destacadas.

Enfim, na Bibliografia e nos Anexos registra-se o apoio bibliográfico utilizado para desenvolver e embasar a base desta pesquisa e sua análise. São descritos os instrumentos utilizados para a coleta de informações, que estão incluídos como anexos, bem como um Folheto de Orientação Familiar e Comunitária que explica os principais termos utilizados nos Módulos Didáticos que compõem a proposta, com o objetivo de unificar critérios para este fim.

Os resultados desta pesquisa fornecem insumos relevantes a serem incorporados através de uma cartilha à comunidade escolar (pais, alunos, professores e demais interessados ou impactados), e a gestão educacional a partir da perspectiva e abordagem dos direitos humanos, para dar espaço à Educação Inclusiva, que responde à falta ou necessidade de um professor competente para atender à diversidade de necessidades educacionais do aluno.

A partir da contextualização sobre o tema, formula-se o problema de pesquisa que irá contribuir na aplicação da Educação Inclusiva e na demanda por integração de saberes para sua efetividade: Quais as contribuições do advogado na orientação aos pais e à comunidade escolar na compreensão das diretrizes educacionais, acesso e aplicação dos direitos à Educação Inclusiva?

Na busca por respostas à formulação e, ainda, enquanto norteamento para a pesquisa, são elencadas as seguintes hipóteses: acredita-se que o advogado possa contribuir com a

orientação e interpretação da lei no âmbito da Educação Inclusiva de forma efetiva, promovendo então sua aplicabilidade; pensa-se que sua contribuição se concretiza no sentido de subsidiar e auxiliar a família, no enfrentamento de questões que integram a pauta sobre as quais, muitas vezes a escola não sabe como intervir; espera-se que este profissional (advogado) possa elaborar um manual compilado de assessoria prestada aos pais e à comunidade escolar, para dar forma efetiva ao cumprimento dos direitos pretendidos por eles e qualificar suas ações.

Dessa forma, será construída uma cartilha com informações jurídicas relacionadas à aplicação da legislação relativa à educação, em especial à Educação Inclusiva no âmbito do ensino básico, focando no processo de inclusão como garantias da cidadania, da democracia, da equidade e da dignidade da pessoa humana efetivadas com o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino.

A cartilha será um compilado de informações jurídicas que será disponibilizada para o âmbito escolar (meios digitais na Plataforma Educacional) as informações contidas no produto terão como objetivo auxiliar as escolas, pais e comunidade a tomarem medidas e decisões necessárias sobre determinados assuntos que envolvam a realidade do discente exclusivamente no quesito legal da inclusão.

A cartilha será construída através da análise da legislação e das experiências da mestranda objetivando empoderar a comunidade escolar na efetivação de direitos das pessoas com deficiência, com intuito de auxiliar no desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar a legislação relativa à Educação Inclusiva no âmbito do Ensino Básico em escolas do Brasil para contribuir a sua efetiva compreensão e aplicação.

Para o seu cumprimento, foram elencados os seguintes objetivos específicos: enaltecer a educação como um direito social; caracterizar a Educação Inclusiva no Brasil, a partir da revisão de legislações aplicadas e decisões de órgãos internacionais que refletiram em sua formulação e proposta; apresentar subsídios que possibilitem o processo de inclusão nas instituições escolares, a partir da legislação revisada; sopesar a aplicabilidade da legislação como garantia do direito da Educação Inclusiva para nortear pais e comunidade escolar; e recomendar formas efetivas de cumprimento dos direitos e garantias fundamentais da criança e adolescente no âmbito da Educação Inclusiva para educação básica, por meio de ferramentas de aplicação (termos e modelos).

Assim, a justificativa social que esta pesquisa traz encontra-se na assertiva de que a história da educação brasileira é marcada pela prática excludente, elitista e discriminatória

(SANTOS; VIEIRA, 2017). Seu processo de mudança começou em meados do século XX, com o advento da Constituição Federal de 1988, quando a educação foi elevada ao direito de primeira ordem – um direito fundamental e social –, cabendo ao Estado e à família garanti-lo. Após a Constituição Federal, outros documentos reafirmaram a Educação Inclusiva de forma específica. Apesar disso, esta ainda representa um desafio e requer atenção especial para ser verdadeiramente implementada no âmbito social/escolar. Sua proposta visa auxiliar e garantir aos pais e à comunidade escolar um efetivo instrumento para concretização da prática inclusiva.

Portanto, esta pesquisa pretende apresentar subsídios para a prática da inclusão no cotidiano das escolas, especificamente sob a ótica dos pais e comunidade escolar, vez que existem muitas dúvidas quanto às ações pedagógicas inclusivas. Considerando-se o grande número de pessoas envolvidas no processo ensino-aprendizagem; como professores, diretores, auxiliares administrativos, alunos e familiares, pedagogos, supervisores e, inclusive, mantenedores; as relações educacionais tornam-se complexas frente às legislações e normativas aplicadas e, uma vez que estas tem o intuito de regular essas interações e por serem excessivamente vastas, a figura do advogado no auxílio de pais no âmbito da escolar torna-se uma ferramenta indispensável à eficácia e eficiência da Educação Inclusiva na escola enquanto componente construtor da cidadania.

A justificativa acadêmico-científica da pesquisa encontra-se na lacuna existente na literatura contemporânea, não sendo encontrados trabalhos semelhantes que relacionam a atuação do advogado no ambiente escolar/pedagógico para a efetividade da Educação Inclusiva em uma proposta de integração de saberes. Assim, seu resultado e produto (manual compilado com informações educacionais e jurídicas para o âmbito escolar, com o intuito de auxiliar os pais de alunos com necessidades especiais e comunidade escolar) contribuirão, de forma ímpar, para consultas de novas pesquisas e estudos.

Por fim, justifica-se para sua autora, considerando estar inserida, enquanto profissional da advocacia, em uma instituição de ensino privada e, por isso, frente à sua expertise e realidade enfrentados, a compreensão da demanda emergencial de promover a efetividade dos direitos abarcados para a Educação Inclusiva que possibilitem, aos indivíduos, a construção de seus conhecimentos. Portanto, faz-se relevante enquanto instrumento para transformar a realidade e promover verdadeira prática inclusiva, a cidadania, a equidade e a dignidade da pessoa humana.

A partir deste introito, este trabalho de conclusão de curso organizou-se mediante uma pesquisa bibliográfica, subsidiada pela literatura contemporânea e atualizada e, ainda, pela pesquisa documental em toda a legislação que o contempla. Além disso, contou com a

observação participante, considerando o fato da pesquisadora ter relacionamento estabelecido, em um prazo longo, com o local/ambiente/situação de pesquisa.

O trabalho estrutura-se da seguinte forma: da fundamentação teórica, abarcando a Educação como um direito garantido, a contextualização da Educação Inclusiva no Brasil, bem como a breve legislação que a garante; da explanação do material e métodos que detalham o caminho da pesquisa realizada e; da exposição dos seus resultados obtidos, que se materializam na cartilha edificada enquanto produto; por fim, de considerações finais estabelecidas enquanto formas reflexivas de dar respostas ao problema de pesquisa, com a confirmação (ou não) de suas hipóteses construídas.

## 2 A EDUCAÇÃO NO BRASIL

O presente capítulo apresentará a educação como direito social e a legislação da educação brasileira, sendo este contexto a base fundamental para se adentrar, de fato, no tema proposto.

### 2.1 Educação como direito social

A educação como direito humano possibilita a participação plena dos cidadãos nas diversas esferas da vida, reconhecendo a dignidade e o valor humano da pessoa. Ou seja, a educação é concebida como elemento indispensável para o desenvolvimento, tanto do indivíduo quanto da sociedade, por isso é inescapável para a sustentabilidade de uma sociedade democrática. Reflete os princípios da indivisibilidade, interligada e interdependente com todos os direitos humanos, uma vez que a educação abrange aspectos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. É fundamental na natureza, não só porque a dignificação humana depende dela, sendo capaz de enriquecer possibilidades para o seu desenvolvimento, mas é porque está entrelaçada com outros direitos, capacitando as pessoas a exercê-las, permitindo e aprimorando-as.

Em um sentido amplo, Muñoz (2001) afirma que a educação é vista como uma dimensão importante do desenvolvimento das sociedades e para a perpetuação de uma sociedade democrática. A partir desse contexto e, para efeitos deste trabalho, a educação é conceituada da seguinte forma:

[...] um conceito amplo que busca permitir que todos os alunos ganhar conhecimento e desenvolver habilidades, atitudes e hábitos contribua para seu bem-estar mental e social. Educação é definida como o crescimento de um indivíduo como eles se movem de um estado de dependência de um parente mental, físico, emocional e social [...] (MUÑOZ, 2001, p. 8).

A educação é concebida como um direito fundamental para o desenvolvimento sustentável, a paz e a estabilidade em cada país e entre as nações e, portanto, um meio indispensável de participação nos sistemas sociais e econômicos do século XXI, afetados pelo desenvolvimento acelerado das sociedades, produto dos avanços do conhecimento, tecnologia, social e comunicação. A Unesco (2009), argumenta que o cumprimento das metas da Educação para Todos não deve mais ser adiado. Na mesma linha, a Organização das Nações Unidas (2006) publica o que será uma referência inevitável em futuras políticas sociais e educacionais voltadas para a população em geral e, em particular, para pessoas com alguma diversidade ou

deficiência funcional. O que a partir de agora terá que trabalhar de forma digno para e a partir dos direitos humanos e sua atenção real e eficaz, de acordo com os grupos sociais aos quais é abordado.

Conseqüentemente, no contexto dos direitos humanos, cada pessoa tem o direito inescapável à educação, à formação e à informação; bem como outros direitos humanos fundamentais para a plena realização de sua dignificação e realização humana. Esta postulação está estabelecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), na Convenção de Combate à Discriminação na Esfera do Ensino (1960), bem como em outros tratados e declarações internacionais; todos esses instrumentos fazem parte de ferramentas eficazes que serviram de base para o gozo do direito à educação para todos.

Expressamente, a Convenção contra a Discriminação na Área de Ensino (1960) estabelece os compromissos cujos estados se comprometem a cumprir, conforme estipulado nos artigos 3.4 e 5, conforme mostrado a seguir.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), no artigo XXVI discute o direito às instruções, em que a educação de crianças nos primeiros anos do ensino fundamental deve ser oferecida gratuitamente e ensino superior, bem como a formação profissional técnica. Facilmente acessível a todos.

Por sua vez, a formulação mais comum do direito universal à educação é reconhecida na Declaração dos Direitos Humanos de 1948, no artigo 26.1:

Todo mundo tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos no que diz respeito à instrução fundamental e fundamental. A instrução fundamental será obrigatória. A instrução técnica e profissional terá que ser generalizada; o acesso ao ensino superior será o mesmo para todos, com base em seus respectivos méritos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948, s.p.).

Portanto, é um direito humano ter uma educação para o próprio desenvolvimento social e humano do indivíduo para poder compreender as situações a sua volta, ajudar outras pessoas fortalecendo o respeito entre os direitos humanos.

O Brasil possui uma vasta legislação que defende o direito a educação como o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) que é composto por várias normas jurídicas que auxiliam a criança e adolescente em relação à permanência na escola e explica quais são os deveres dos pais ou responsáveis e a sociedade perante as crianças os adolescentes na escola e na sociedade.

No entanto (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020), tem sido demonstrado que mais da metade da população é analfabeta funcional, ou seja, cerca de 68% da população tem dificuldade de leitura e 7% é analfabeto total. Em teoria, o governo

brasileiro oferece educação gratuita e obrigatória dos 6 aos 14 anos, embora seja preferível frequentar centros privados. A taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais no Brasil caiu de 7,2% em 2016 para 7,0% em 2017, mas não atingiu a taxa de 6,5% estipulada, mesmo para 2015, pelo Plano Nacional de Educação (PNE).

Nesse sentido, as diretrizes elaboradas pelo MEC (2007) afirmam que o sistema de ensino no Brasil é obrigatório e dividido em dois blocos principais: educação básica e ensino superior, embora haja pré-educação facultativa.

A educação pré-escolar é conhecida como Educação Infantil e é totalmente voluntária. Há duas opções: a primeira é maternidade ou creche pública para crianças de 2 a 5 anos de idade que é, basicamente, um espaço onde as crianças aprendem a socializar; a segunda opção é o jardim para crianças de 3 a 6 anos, com uma abordagem mais acadêmica. Para determinar a melhor opção, as escolas brasileiras se reúnem com os pais e a criança e, dependendo das habilidades acadêmicas e sociais da criança, está decidido. Ambos os centros são gratuitos. O único curso obrigatório na educação pré-escolar é o último, chamado de "aulas de alfabetização".

Agora a educação básica no Brasil é obrigatória para crianças entre 6 e 14 anos, durante as quais os alunos são obrigados a estudar uma segunda língua, geralmente inglês, espanhol ou francês. A prática usual, tanto em escolas públicas quanto privadas, é agrupar crianças de acordo com sua idade, embora os alunos que demonstrem um nível mais alto possam ser colocados em um nível mais alto. No final do ano letivo, os alunos realizam um exame para determinar se passam para o próximo curso ou não.

Essa educação básica é dividida em duas etapas:

- Ensino Fundamental I (Ensino Fundamental I): de 6 a 10 anos. Os alunos têm apenas um professor e melhoram suas habilidades de matemática, português, ciências, artes, história, geografia e educação física.
- Ensino Fundamental II (Ensino Básico II): de 11 a 14. O conhecimento adquirido é fortalecido e ampliado e pelo menos uma língua é estudada (BRASIL, 1996).

Existem algumas escolas particulares no Brasil, incluindo escolas religiosas, que dividem o ano letivo em níveis de capacidade acadêmica por classe, porém, essa prática está se tornando menos comum. Entretanto, no ensino médio existem três cursos não obrigatórios entre 14 e 17 anos, em que os alunos são preparados para o ensino superior, geralmente com foco na faculdade pública. Os cursos são ministrados, tanto na escola particular quanto em centros específicos que preparam os alunos para as provas de ingresso nas universidades. Uma vez que os alunos passam, eles recebem um Certificado de Ensino Médio. Há, também, a possibilidade

de um Ensino Médio Técnico com duração de quatro anos que é mais focado no mundo do trabalho, que oferece um certificado técnico de nível médio.

O ensino superior é voluntário e é realizado a partir dos 17 anos em universidades, centros universitários, faculdades e centros de ensino superior, preparando os alunos para o mundo do trabalho. Todos os estudantes que desejam cursar o ensino superior no Brasil devem passar no vestibular.

## 2.2 Legislação da educação brasileira

O sistema jurídico brasileiro é complexo, portanto, não é fácil entender a legislação brasileira. A principal fonte da lei é a Constituição de 1988 e, baseado nela, o advogado tem o papel de informar seus clientes sobre os direitos e obrigações; além disso, cabe a ele poder representá-los em face da justiça. Os princípios fundamentais da educação no Brasil estão contidos na Lei nº 4.024, bem como no nº 9.394; esta foi alterada pela última vez em 2006 e aumenta para nove anos de educação obrigatória. A partir desse marco legal, a educação é definida como um instrumento para entender direitos e praticar o respeito entre as pessoas.

Consequentemente, é dever do Estado prover educação obrigatória em todos os níveis e avançar progressivamente o aumento dos anos letivos de toda a população. Por essa razão as diretrizes e bases da educação nacional são aprovadas e estabelecidas. Seus propósitos e estrutura estão elencadas no extrato a seguir:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;
- VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;
- IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 1996, p. 32).

Posteriormente, a Lei nº 9.394, de 1996, que versa sobre as diretrizes e bases da educação nacional é alterada para a Lei nº 11.274, em fevereiro de 2006 e aumenta para nove os anos de educação obrigatória. Altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de nove (09) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis (06) anos de idade. Por outra parte no Capítulo IV relacionado a Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer se expressa

- Art. 53. 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, assegurando sê-lhes:
- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
  - II - direito de ser respeitado por seus educadores;
  - III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
  - IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
  - V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.
- Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.
- Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
  - II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
  - III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
  - IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
  - V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
  - VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
  - VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 1996, p. 32).

Nesse sentido, a legislação expressa demonstra o interesse do Estado em garantir a educação com base na adequada resposta educacional a todos os alunos, concebida com base no princípio da inclusão, entendendo que somente dessa forma é o desenvolvimento de toda a garantia, a equidade é promovida e maior coesão social é contribuído. A atenção à diversidade

é uma necessidade que abrange todas as etapas educacionais e todos os alunos. Em outras palavras, é uma questão de olhar para a diversidade dos alunos como um princípio e não como uma medida que corresponde às necessidades de alguns. É uma educação de oportunidades iguais, independentemente da condição física, econômica, étnica, religiosa, é uma educação na e para a diversidade. Esta é a chamada Educação Inclusiva.

### 3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O presente capítulo tratar-se-á da origem da Educação Inclusiva, Educação inclusiva no Brasil e Marco jurídico da educação no Brasil.

#### 3.1 Origem da Educação Inclusiva

A Educação Inclusiva decorre da demanda relevante e adequada por uma educação separada bem projetada, inicialmente, para meninas com necessidades educacionais especiais. Este início tornou-se um momento de referência muito reconhecido para esta mudança. Esta origem refere-se à educação excluindo as décadas de 1960, 70 e parte dos anos 80, quando a escola só educava alunos considerados “normais”; nessa fase, as posições integracionistas de meados dos anos 1980 e 1990 mostraram algum lugar para os movimentos inclusivos atuais.

O trabalho com necessidades especiais floresce em uma fase em que a medicina, principalmente a psiquiatria, se engajou no estudo dos transtornos de aprendizagem, afirmando categoricamente como doenças mentais, resultado do mesmo assunto e não do ambiente ao seu redor.

No entanto, alguns pesquisadores como Bridi (2012), Cardoso (2008), Castel (1997) e Carvalho (2002) expressam o assunto demonstrando que esses alunos tinham condições de serem integrados à sala de aula regular desde que a instituição de ensino tivesse o que é conhecido como sala de aula de apoio, considerando-os como um espaço dentro da instituição que deu atenção especializada a esse aluno: é o que, há várias décadas, vem sendo chamado de integração.

Em 1974, a mudança para a Educação Inclusiva começou a tomar conta quando, ordenado e guiado pelo Departamento de Educação e Ciências do Reino Unido, foi criado o Comitê de Pesquisa sobre a Educação de Crianças e Jovens Deficientes. Posteriormente, o *Warnock Report* (UNESCO, 1994) apresentou a terminologia que se estenderia a todos os alunos e não apenas àqueles que tinham algum tipo de deficiência. Foi a partir deste momento importante que tem sido combatido porque as NEE são entendidas como qualquer tipo de necessidade de status educacional natural e particular de cada indivíduo que possa ter ao longo de sua vida escolar, embora infelizmente o impacto do foco desse relatório tenha sido diluído e não foi redimensionado até a década de 1980 que o trabalho com NEE começou a dar sinais de mudança (BAIRRÃO, 1998).

Da mesma forma, Carvalho afirma que, no início da década de 1990, o movimento educacional inclusivo é alcançado. Ele foi liderado não só pelos profissionais da área, mas também pelos pais que exploraram uma educação diferente para suas filhas e, assim, pelos próprios sujeitos com deficiência com demandas por um melhor tratamento.

Em 1994, na Declaração Salamanca defendida pela Unesco, identificou-se como o auge da história da Educação Inclusiva. Esse evento marcou a mudança na abordagem da educação quando, por meio da participação de representantes de diversos países vêm a tomar acordos sobre os princípios de uma educação de boa qualidade para todos em defesa das meninas e abandonando qualquer ideia de exclusão (BRASIL, 2015).

Estudos realizados em relação à definição de inclusão podem ser observados naqueles expressos por:

[...] uma educação entendida como um processo de mudança social no qual todos os participantes do processo educacional são levados em consideração, valorizando suas características particulares; com base na equidade e calor; evitando a exclusão, removendo barreiras ao acesso à educação e ao cuidado de todas as crianças, prestando especial atenção àqueles em risco de exclusão social (BRASIL, 2015, p. 9).

Por sua vez, Squarizzi (2008) afirma que o conceito de inclusão educacional depende de duas grandes áreas, as quais devem ser adotadas mudanças nas atitudes pessoais e sociais: a primeira é a sociedade em geral, que devem aspirar à integração da diversidade e reconhecer o direito de todos os seres humanos de desfrutar das melhores oportunidades para o seu desenvolvimento; a segunda, sem dúvida, é a escola (instituições de ensino), onde é preciso apostar de forma clara e inquestionável no respeito e na integração da diversidade funcional e cultural.

Do ponto de vista social, é evidente que as declarações de direitos humanos declaradas em 1948 estão lentamente impactando para a inclusão de qualquer tipo. Quanto às escolas, como cenário em que se experimentam as possibilidades de criação de oportunidades de igualdade, o problema está mais focado em ações voltadas para o desenvolvimento de atitudes de professores e famílias favoráveis à inclusão (MUNOZ, 2001). Nesse sentido, uma das ações estabelecidas pela Unesco é que:

[...], as escolas devem receber todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Eles devem acomodar crianças com deficiência e crianças bem dotadas, crianças de rua e trabalhadoras, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou áreas desfavorecidas ou marginalizadas. Todas essas condições representam uma série de desafios para os sistemas escolares [...] (UNESCO, 2008, s.p.).

Muitas crianças passam por dificuldades de aprendizagem e, portanto, têm necessidades educacionais especiais em algum momento de sua escolaridade. As escolas precisam encontrar uma maneira de educar com sucesso todas as crianças, incluindo aquelas com deficiência severa. O mérito dessas escolas não é apenas que elas sejam capazes de dar uma educação de qualidade a todas as crianças; com sua criação, um passo muito importante é dado para tentar mudar as atitudes de discriminação, criar comunidades que acolhem todas as sociedades inclusivas (UNESCO, 1994).

Da mesma forma, as declarações internacionais e os Congressos de Educação e Educação Inclusiva mostram que as intenções internacionais relacionadas ao tema diante de nós, começam com a Declaração Universal dos Direitos Humanos emitida em 1948, no artigo 23 expressa que todos têm direito à educação. Portanto, em 1959, a Organização das Nações Unidas (ONU) publicou a Declaração dos Direitos da Criança que, em seu princípio 7 afirmou que "[...] a criança tem o direito de receber a educação, que será gratuita e obrigatória para o mínimo nas etapas elementares [...] em pé de igualdade" (ONU, 1959).

A Convenção contra a Discriminação na Educação, em 1960, foi o ponto de partida global para reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, afirmando que a exclusão no âmbito educacional viola a declaração acima mencionada. Estes são vários de seus artigos que se referem a esta questão, por exemplo, no artigo 3º (b), diz, “[...] tome as medidas necessárias, incluindo disposições legislativas, para que não seja feita discriminação na admissão de alunos aos estabelecimentos de ensino” (PESSOTTI, 1984).

O Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, é um tratado multilateral que reconhece esses direitos, estabelecendo mecanismos de proteção e garantia. Esclarecemos que a Declaração Universal dos Direitos Humanos não existe um fator vinculativo aos Estados, foi neste pacto que os Estados assumiram caráter obrigatório para cumprir, exemplificando, afirmando que, Cito “[...] a educação deve ser orientada para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade, e deve fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais” (PESSOTTI, 1984) e prescreve em todos os níveis de educação suas obrigações.

[...] o Compromisso compartilhado de garantir a cada criança um lugar nas escolas primárias ou nos programas de educação básica correspondentes; à determinação de melhorar e ampliar programas de alfabetização e educação de adultos com recursos públicos e privados; a insistência em superar as desigualdades no acesso à educação básica baseadas, sobretudo, no sexo, mas também em outros fatores socioeconômicos, mas também em outros fatores socioeconômicos (DECLARAÇÃO DE NOVA DELHI, 1993, p. 32).

A partir da década de 1990, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) começou a ser notada; e, por meio do Relatório à UNESCO da Comissão Internacional de Educação para o Século XXI (1996), presidido por Jackes Delors, foi possível que os quatro pilares da educação fossem visualizados, bem como o "Ensino Superior no Século XXI: Visão e Ação" (BRASIL, 1999).

Mergulhando no tema da escola inclusiva, há várias declarações internacionais que a defendem, por isso tem-se: a Declaração e o Plano Integrado de Ação sobre a Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia de 1995, a Declaração de Hamburgo de 1997 e a Declaração de Pequim dos países do Grupo E-9 em 2001, elaborados na Organização das Nações Unidas (MONTÁNCHEZ; JORNET; PERALES, 2017).

A Convenção sobre os Direitos da Criança listou o conceito de inclusão em 1989, mas a base jurídica para a atenção à diversidade e à Educação Inclusiva esteve na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2006, em alusão pela primeira vez ao termo "deficiência".

O documento Compêndio Global da Educação da UNESCO (2012) afirma que globalmente a situação da educação não é encorajadora e afirma, que "[...] cerca de 40 das 115 milhões de crianças fora da escola no mundo têm alguma deficiência".

A Declaração de Incheon (2015), adotada no Fórum Mundial de Educação de 2015, que continuou as de Joteen (1990) e Dakar (2000) propondo as prioridades para as quais a educação deve ser direcionada para 2030, observa: "Vamos concentrar nossos esforços em acesso, equidade, inclusão, qualidade e resultados de aprendizagem, dentro de uma abordagem de aprendizagem ao longo da vida" (UNESCO, 2015, p. 7). Por outro lado, a Agenda 2030, em sua Meta 4 "Educação de Qualidade" (que se desdobra em sete metas) afirma: "Garantir Educação Inclusiva, equitativa e de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos" (UNESCO, 2015, p. 15).

Quadro 1 - Evolução das Leis

<b>Declaração. Pacto ou Convenção</b>	<b>Ano</b>	<b>Objetivo</b>
Declaração de Direitos Humanos	1948	Garantir o direito à educação como direito fundamental
Declaração de Direitos das Crianças	1959	Direito das crianças à educação obrigatória e gratuita em pé de igualdade
A Convenção com a Não Discriminação na Educação	1960	Reafirmando a Declaração dos Direitos Humanos indicando não exclusão

Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais	1966	Reconhece o direito à educação a partir dos direitos acima e estabelece mecanismos de proteção e garantia.
Pacto Internacional sobre Direitos Cívicos e Políticos	1966	Relação com educação, cultura e sociedade
Direitos das crianças	1989	Direito da criança à educação
Declaração de Nova Deli	1993	Compromisso com o direito à educação
Declaração Integrada e Plano de Ação sobre Educação para a Paz, Direitos Humanos e Democracia	1995	Respeite os direitos educacionais das minorias
Declaração de Hamburgo	1997	Respeite os direitos educacionais das minorias (educação de adultos)
Declaração E-9 do Grupo Pequim	2001	Respeito os direitos educacionais das minorias) mulheres)
Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência	2006	Educação correta para pessoas com deficiência

Fonte: (MONTÁNCHEZ; JORNET; PERALES, 2017, p. 141-153).

Por outro lado, em busca de soluções para a implementação da Educação Inclusiva, as políticas governamentais foram projetadas na América Latina e no Caribe. Nesse sentido, estudos desenvolvidos por Castro, Casar e García (2019) sugerem que a América Latina e o Caribe caracterizam-se por serem as regiões mais injustas do mundo e por ter sociedades altamente segmentadas, o que afeta a educação da população, sua integração e coesão social. Ampliando as oportunidades de todos para acessar a educação de qualidade e desenvolver escolas mais inclusivas, educando e para a diversidade, destacam-se como duas estratégias poderosas para avançar em direção a sociedades mais justas e democráticas na América Latina.

No contexto das políticas públicas em educação, observa-se a necessidade de adaptação da educação a grupos tradicionalmente excluídos dela: pessoas em situação de pobreza, indígenas, deslocadas, pessoas com deficiência etc. Da mesma forma, a inclusão educacional das pessoas com deficiência chegou a um consenso internacional desde a promulgação pela Organização das Nações Unidas (ONU) da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência emitida em 2006 (MONTÁNCHEZ; JORNET; PERALES, 2017).

Políticas públicas relacionadas à inclusão educacional têm sido desenvolvidas na América Latina e América Latina e Caribe em saltos e com alguns limites. Considerando esse quadro contextual, é necessário reconhecer os esforços que nesta área da Ordem Nacional e Setorial (Ministério da Educação) têm sido feitos em alguns países ibero-americanos.

Serão elencados alguns países:

México: a Associação Nacional das Universidades e Instituições de Ensino Superior (ANUIES) e o Ministério da Educação Pública do México SEP (2004), mostram que, no México, é a partir de 1995 que é lançado em 30 de maio de 2011 a Lei Geral de Inclusão das Pessoas com Deficiência, cujo objetivo é regulamentar a conduta do artigo 1º da Constituição Política dos Estados Mexicanos, estabelecendo as condições sob as quais o Estado deve promover, proteger e garantir o pleno exercício dos direitos humanos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, garantindo sua total inclusão da sociedade em um quadro de respeito, igualdade e igualdade de oportunidades (CASTRO; CASAR; GARCÍA, 2019).

Equador: a Lei da Deficiência foi publicada em 10 de agosto de 1992, que determina as obrigações das instituições e órgãos de promoção da inclusão educacional e social. Posteriormente, na reformulação da constituição do país aprovada em 2008, ela se reflete em sua sexta seção dedicada às pessoas com deficiência, o artigo 47. Recentemente, o Ministério da Educação do Equador, por meio do Acordo nº 0295-13, de 15 de agosto de 2013, emite as normas sobre o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais em estabelecimentos de ensino ordinário ou em instituições de ensino especializadas.

Na Colômbia é apresentada uma proposta de diretrizes políticas para o cuidado educacional das populações com deficiência nas instituições de ensino do país, construída no âmbito do Observatório da Deficiência do Mestrado em Deficiência e Inclusão Social da Universidade Nacional da Colômbia. Para sua realização, contou com o apoio da Vice-Presidência da República, do Programa de Deficientes e Direitos Humanos e do Ministério da Educação Nacional, Subdireção de Populações.

No Chile a promulgação, em 2010, da Lei 20.422 sobre Igualdade de Oportunidades e Inclusão Social das Pessoas com Deficiência reconheceu que nos últimos vinte anos houve aumento de alunos com deficiência.

Na Argentina em Mar Del Plata, Argentina, a Comissão Interina de Deficiência interuniversidade foi criada em setembro de 1994, que nucleou algumas das Universidades Públicas do país. A criação desta Comissão para alcançar a inclusão plena no sistema universitário com base na promulgação da Lei Nacional de Educação (Lei n.º 26.206) que desenvolve as políticas correspondentes para garantir trajetórias educacionais integrais dos alunos com deficiência (BLANCO; GUIJARRO; DUK, 2011; FAJARDO, 2017; TOME; MANZANO, 2016; GÓMEZ, 2016). Em 2007, recebeu seu reconhecimento total perante o

Conselho Nacional Inter universitário por meio do Programa de Acessibilidade Integral nas Universidades Públicas, segundo a Resolução 426/07.

A comissão, em 2015, contou com a participação de 30 universidades públicas e, em 2017, com a participação de mais de 40 universidades. A comissão foi instituída como ator social nas Políticas Públicas de Ensino Superior com vistas a garantir o cumprimento dos direitos das pessoas com deficiência; incentivar a construção de um espaço político; gerar estratégias para viabilizar o cumprimento dos direitos das pessoas com deficiência; e contribuir para a formação de Universidades acessíveis e não exclusivas, projetando as Políticas Nacionais em articulação com o Ministério da Educação da Argentina.

No Peru ressalta-se que os centros de ensino superior desempenham um papel fundamental na proteção das pessoas com deficiência por meio de uma mudança estrutural do modelo educacional, que adere ao modelo de inclusão cuja fundação é o modelo social. Isso implica a superação de uma série de barreiras ao acesso e permanência. O objetivo é identificar as normas que devem ser cumpridas por qualquer instituição de ensino superior nessa área em relação a todos os membros da comunidade acadêmica: professores, estudantes e trabalhadores.

Na Espanha o observatório da Universidade e da Deficiência foi criado com a missão de estudar e analisar as questões da deficiência, acessibilidade universal, design para todos e Educação Inclusiva nas universidades espanholas, este "Observatório universitário e de deficiência" foi criado em 2008 pela Fundação ONCE (2014) para a cooperação e integração social das pessoas com deficiência.

Em Cuba, a Constituição da República, em seus capítulos de IV a VI, estabelece a responsabilidade da família com a educação de seus filhos, que se baseia na absoluta igualdade de deveres e direitos dos pais; reconhece a igualdade do direito de todos os seus filhos de receber uma educação gratuita e treinamento abrangente como cidadãos úteis. O sistema está estruturado em subsistemas que se integram, se relacionam e interagem entre si, sob uma direção que mantém a unidade com base nos princípios sólidos que o sustentam. Entre esses subsistemas está a Educação Especial que é responsável por alcançar o desenvolvimento psíquico adequado e a preparação escolar e de trabalho de crianças, adolescentes e jovens que apresentam deficiências (BORGES; OROSCO, 2012). Todos os subsistemas que a compõem garantem igualdade de oportunidades para os alunos continuarem seus estudos nos diferentes níveis, independentemente dos contextos urbanos e rurais em que sua formação ocorre (BLANCO; GUIJARRO; DUK, 2011; FAJARDO, 2017; TOME; MANZANO, 2016; GÓMEZ, 2016).

Infere-se que o Brasil está avançando em um estudo em comparação com as políticas de ação afirmativa na educação, que resultam em maior acesso e/ou retenção de setores tradicionalmente excluídos ou relegados. Conclui-se, diante disso, que é possível distinguir dois grandes grupos políticos: o primeiro grupo, as políticas majoritárias estão representadas, por exemplo, em subvenções de auxílios financeiros, que se combinam como requisitos para a concessão de um bom desempenho acadêmico, além da necessidade econômica; tais políticas são comuns em países como Chile ou Argentina e um segundo grupo de políticas focadas na atenção à diversidade, é evidente em países como Brasil, Colômbia ou México (SILVA, 2016).

Por último, destaca-se a criação de redes, observatórios e instâncias norteadoras desse processo. A rede tem como objetivo trabalhar de forma colaborativa, contribuir com conhecimentos e experiências que contribuam para o processo de inclusão das pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior, com base nisso, a partir do cumprimento do direito ao ensino superior na perspectiva de potencialismo do desenvolvimento em nível humano por meio de assessoria técnica, pesquisa e gestão social. Os aspectos valorizados mostram o comportamento das políticas governamentais sobre Educação Inclusiva na América Latina e no Caribe, constituindo um pano de fundo para a análise da Educação Inclusiva no Brasil.

### **3.2 Educação inclusiva no Brasil**

Um olhar retrospectivo sobre os sistemas educacionais no Brasil, mostra que há fortes padrões de exclusão em setores populacionais específicos, especialmente aqueles que ao longo do tempo têm sido categorizados como grupos vulneráveis, impossibilitando não só o acesso, mas também a qualidade com igualdade de oportunidades no exercício do direito à educação. Nesse sentido, deve-se notar que essa igualdade de oportunidades se refere à ideia de uma educação na qual ninguém aprende menos do que pode aprender, e não uma em que todos aprendam a mesma coisa.

Com esse cenário, quando os processos de Educação Inclusiva estão começando a ser propostos, é importante notar que adquire um caráter polissêmico e multifacetado, nas palavras de Cobeñas (2015), dada a multiplicidade de perspectivas e abordagens que são adotadas em seu desenvolvimento, não singulares e monolíticas. Isso significa, então, que sua essência mais profunda é desvendada em caracterizações que, embora não possam ser consideradas inflexíveis e rígidas, apresentam um primeiro panorama de compreensão para uma sociedade que deve assumir o compromisso de uma educação para todos.

Da mesma forma, diz Blanco (2010) que a Educação Inclusiva se baseia na afirmação de que a inclusão não é um lugar, mas sobretudo uma atitude e valor que devem iluminar políticas e práticas que cubram um direito fundamental e esquecido para muitos excluídos do planeta o direito à educação de qualidade, e às práticas escolares nas quais a necessidade de aprender no contexto de uma cultura escolar de aceitação e respeito às diferenças deve prevalecer. Nesse sentido, o processo que é avançado pela Educação Inclusiva como atitude e valor social implica necessariamente uma profunda transformação do sistema educacional em geral e das escolas em particular.

Essas transformações, já ancoradas no campo da deficiência, mais especificamente no trânsito que ocorreu a partir do modelo médico – central ou reabilitador ao modelo social, eles se limitam a não se perguntar tanto quais são as dificuldades ou limitações desses alunos, mas, sobretudo, quais são as diferentes barreiras que o sistema educacional e a sociedade como um todo têm erguido ao seu redor e que são as que, a longo prazo, afetam seu aprendizado e participação na vida escolar (BOOTH; AINSCOW, 2011). Assim, é incorreto continuar a justificar as exclusões presentes nos sistemas de ensino, quando na realidade o que deve ser aceito é que são esses estudantes que são vítimas desses sistemas, na grande maioria dos casos, incapazes de se transformar em condições de responder adequadamente à diversidade.

Nesse sentido, uma instituição internacional líder no campo da educação como a UNESCO (2012), foi clara no compromisso com a busca da Educação Inclusiva, observando que "o desafio agora é formular as condições de uma escola para todos, uma vez que são todas as crianças, jovens e adolescentes do mundo que têm direito à educação e não aos sistemas de educação que têm direito a certos tipos de alunos, tendo que ser os únicos que se ajustam para atender às suas necessidades. Por fim, o que se observa é a necessidade de as escolas brasileiras se adaptarem aos seus alunos e não aos alunos que se adaptam às suas escolas, tendo que tocar no desenvolvimento o uso de ferramentas e instrumentos específicos que sejam úteis para todos os atores imersos no sistema educacional.

Consequentemente, Silva (2005), expressa que a Educação Inclusiva como um processo na construção de natureza polissêmica e multifacetada tem sido atravessada por diferentes fases que, mesmo com diferentes nomeações e caracterizações da academia, responde, a três momentos anteriores, como exclusão escolar, segregação escolar e integração escolar. Essas fases, a partir de um contexto conjuntural real, não poderiam ser ditas como encerradas, mas, pelo menos a partir do quadro de um compromisso global com a inclusão, buscam abolir-se a fim de obter, não mais em simples declamação, ações que apontam para uma educação de

qualidade com igualdade de oportunidades. Ações que, para sua realização, necessitam da integração e ação de todos os agentes e órgãos de socialização (família-escola-comunidade).

No entanto, embora se possa dizer que existem múltiplas ferramentas e instrumentos de política internacional que vislumbram o compromisso na luta pela Educação Inclusiva, a mudança da declamação para a ação torna-se menos evidente para um contexto em que as práticas excludentes e segregadoras continuam a persistir longe do compromisso da educação para todos (DOREA, 2008).

Isso deu lugar à configuração dos sistemas educacionais, que, proclamando-se inclusivos, mantêm em suas diretrizes múltiplas estruturas em que os centros comuns coexistem sem integração, centros comuns com centros de integração e educação especial. Diante disso, é importante notar a relevância que, ao dar o devido uso, a educação especial tem no processo de Educação Inclusiva, não sem antes apontar que a tensão presente é entre escola especial e escola inclusiva, e não entre educação especial e Educação Inclusiva.

Assim, constituindo a Educação Inclusiva como um processo em construção que abrange todos aqueles alunos que, em algum momento de sua escolaridade, encontram obstáculos e/ou barreiras, não deve ser visto como a busca de um ideal na sociedade que sustenta apenas setores historicamente considerados vulneráveis, mas como um que em favor da diversidade, sem discriminação e igualdade de oportunidades, promove o ensino e a aprendizagem de todos os atores do sistema educacional, promovendo entre eles valores fundamentais para a convivência como respeito, solidariedade e tolerância (CARVALHO, 2002).

Concluindo, a Educação Inclusiva significa, no que importa aqui, que todos os alunos com qualquer tipo de deficiência devem ser educados em escolas comuns, com alunos sem qualquer tipo de deficiência e para isso, todas as escolas devem estar preparadas não só para aceitar e reconhecer, mas para aproveitar e valorizar a diversidade derivada dessa convivência (YNERARITY, 2018). Este último aspecto, o uso e a valorização da diversidade, torna-se um fator relevante para uma sociedade em que o imaginário sociocultural além de ver os resultados positivos que sua prática, tende a acentuar obstáculos e/ou barreiras, desconhecidas, mas processadas na realidade, que em vez de entreter o fenômeno, aumenta-a com a existência de tendências excludentes e segregadoras. Além disso, ela mergulha erroneamente na ideia de ter que aceitar essa diversidade, em vez de tirar vantagem dela e valorizá-la.

Para isso, se o que está sendo feito na questão é continuar avançando na busca por um sistema educacional inclusivo no Brasil, conforme imposto pelas normas internacionais, nacionais e provinciais, esses elementos constituintes desses processos são então cobertos pelas

seguintes apostas de ação: que a escola seja reconstruída como uma escola inclusiva que educa e para a diversidade, trabalho em colaboração entre família – escola – e comunidade. Que especialistas e profissionais, forneçam o apoio necessário para alcançar os objetivos alcançados pela igualdade de oportunidades, nesse sentido, desempenha um papel muito importante na participação ativa do profissional jurídico, dependendo de uma orientação que contribua para a efetiva compreensão e implementação da legislação, relacionada à Educação Inclusiva, no campo da educação básica nas escolas do Brasil.

### **3.3 Marco jurídico da educação no Brasil**

Por se tratar de um direito constitucional, existe um arcabouço legal que apresenta os princípios e as diretrizes nacionais para a implementação de políticas públicas que possibilitem a oferta de um ensino de qualidade. No artigo 206, inciso I, a Constituição estabelece a “[...] igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino segundo o art. 208 (BRASIL, 1988).

A Lei nº 7.853, promulgada em 1989, vem dispor sobre o apoio às pessoas com deficiência e sua integração social e define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A referida lei foi regulamentada dez anos depois, através do Decreto nº 3.298, que apresentou a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, definindo a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

No Brasil, surgiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394/96, que estabeleceu as diretrizes da educação nacional e apresentou, em seu Capítulo V, considerações referentes à Educação Especial. Em Pernambuco, o Conselho Estadual de Educação, através da Resolução de Nº 01/2000, determinou apoio legal aos artigos 58, 59 e 60 da LDB. O artigo 58 expressa que se entende por educação especial, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Em 2001, foram lançados três documentos voltados para o atendimento na área de Educação Especial. A Resolução nº 2/2001 do Conselho Nacional de Educação, com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, determinando que os

sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais no art. 2, o que contempla, portanto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) complementar ou suplementar à escolarização.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172, destaca que “[...] o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (BRASIL, 2014). Houve, além disso, a promulgação da Convenção da Guatemala (1999), pelo Decreto nº 3.956/2001, a qual afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

No ano seguinte, foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1/2002, a qual também define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. A Lei nº 10.436/02 reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, bem como a incluiu a disciplina de Libras como parte integrante da recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

Nessa esteira, o Ministério Público Federal lançou uma cartilha sobre o acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular e divulgou o documento com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão. Além disso, o Decreto Federal nº 5.296/04 estabeleceu normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida por intermédio do Programa Brasil Acessível.

O Decreto nº 5.626/05, visando à inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inserção de Libras como disciplina curricular, a formação currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. Ainda em 2002, o Ministério da Educação (MEC), em 2002, através da Portaria nº 2.678/02, aprovou diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, além do ensino da língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular. Por fim, o Decreto nº 6.094/07, estabeleceu, entre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e

permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

No âmbito dos recursos financeiros, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007, estabeleceu, como eixos, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o AEE. A Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, é estabelecida em 2008, consolidando o movimento histórico brasileiro. No mesmo ano, o Decreto federal nº 6.571, estabeleceu diretrizes para o estabelecimento do atendimento educacional especializado no sistema regular de ensino para escolas públicas e privadas.

Ainda nesse período, a Resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação/ 2009, instituiu diretrizes operacionais para o AEE na Educação Básica, que deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular. O AEE pode ser realizado também em centros de atendimento educacional especializado públicos e em instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico sem fins lucrativos conveniados com a Secretaria de Educação.

No ano de 2012, foi promulgada a Lei nº 12.764, em âmbito nacional, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Na esfera estadual, a Lei nº 14.789 estabeleceu, no âmbito do estado de Pernambuco, a Política Estadual da Pessoa com Deficiência. Ainda em referência à Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, regulamentada pelo Decreto nº 8368/2014, em 2015, é emitida a Nota Técnica nº 20 do MEC, que traz orientações aos sistemas de ensino visando ao cumprimento do artigo 7º da referida lei.

A partir desses avanços, após uma ampla discussão com a comunidade escolar, a sociedade civil organizada e os órgãos governamentais, a Lei nº 13.005/2014 instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), que aponta, na Meta 4, a necessidade de universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superlotação, o acesso à educação básica e ao AEE, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Por fim, apresenta-se, como referências, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e o Guia de Atuação do Ministério Público: Pessoa com Deficiências – Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP), de 2016 que apresenta sugestões de atuação visando à implementação do direito das pessoas à Educação Inclusiva.

A concretização de uma escola inclusiva não é tarefa para um agente, é ação que requer a ação de professores, pais e governantes, na sua qualidade de agentes geradores e gestores de condições e de recursos e, ainda, protagonistas de mentalidades abertas à mudança e ao respeito e celebração da diversidade humana (AINSCOW, 1999; MITTLER, 2000).

Nesse sentido, mesmo que esforços e realizações tenham sido realizados por meio da legislação para o processo inclusivo, é necessário conhecer as legalizações e sua aplicabilidade, a fim de garantir o cumprimento das mesmas e, assim, garantir a qualidade de vida dessas pessoas. É por isso que o profissional jurídico, especialmente o advogado de educação, tem o papel principal de orientar e treinar todas as pessoas envolvidas nesse processo de inclusão.

### **3.4 Análise das legislações aplicada a Educação Inclusiva no Brasil e decisões de órgãos internacionais que refletem nas leis brasileiras**

#### **3.4.1 Declaração universal dos direitos humanos**

No dia 10 de dezembro de 1948, em Assembleia Geral, a Organização das Nações Unidas proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Logo após sua publicação, a ONU solicitou a todos os países-membros que divulgassem e explicassem o texto, especialmente em escolas e instituições educacionais. Essa declaração foi proclamada com o intuito de promover, por meio da educação e do ensino, o respeito aos direitos e à liberdade humana, e a necessidade de se garantir coletivamente esses pressupostos.

Um dos principais pontos inovadores do documento talvez seja a dualidade em perspectiva presente em sua linguagem. De um lado o discurso liberal de cidadania e do outro o discurso social. Como aponta Piovesan a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948:

Extraordinária inovação ao conter uma linguagem de direitos até então inédita. Combinando o discurso liberal da cidadania com o discurso social, a Declaração passa a elencar tanto direitos civis e políticos (arts. 3.º a 21), como direitos sociais, econômicos e culturais (arts. 22 a 28), afirmando a concepção contemporânea de Direitos Humanos. De um lado, parifica, em grau de relevância, os direitos civis e políticos e os direitos econômicos, sociais e culturais; por outro, endossa a interdependência e inter-relação destas duas categorias de direitos, inspirada na visão integral dos direitos humanos (PIOVESAN, 2014, p. 34).

Esta perspectiva tem como marco inicial o pós-guerra, onde surgiram os movimentos de internacionalização dos direitos humanos e uma nova visão no que se refere às relações internacionais entre as nações (PIOVESAN, 2014). Provavelmente, os horrores vistos na

Segunda Guerra Mundial e as atrocidades cometidas com judeus, negros e homossexuais, despertaram um sentimento mútuo de humanidade que cresceu na forma de justiça, igualdade e liberdade a todos os indivíduos. Por isso a necessidade de se universalizar em um código internacional esses direitos de forma a garanti-los em escala cada vez mais abrangente, e exigir dos Estados uma cooperação no que se refere à aplicação desses direitos. Dessa forma, Piovesan (2014) destaca as obrigações dos poderes governamentais em um plano internacional, e também a fragilidade que possivelmente irá atingir o sentimento de soberania nacional. De acordo com a autora

Os tratados internacionais voltados à proteção dos direitos humanos, ao mesmo tempo que afirmam a personalidade internacional do indivíduo e endossam a concepção universal dos direitos humanos, acarretam aos Estados que os ratificam obrigações no plano internacional. Com efeito, se, no exercício de sua soberania, os Estados aceitam as obrigações jurídicas decorrentes dos tratados de direitos humanos, passa então a se submeter à autoridade das instituições internacionais, no que se refere à tutela e fiscalização desses direitos em seu território. Sob esse prisma, a violação de direitos humanos constantes dos tratados, por significar desrespeito a obrigações internacionais, é matéria de legítimo e autêntico interesse internacional, o que vem a flexibilizar a noção tradicional de soberania nacional. Neste sentido, destaca-se a afirmação do Secretário-Geral das Nações Unidas, no final de 1992: “Ainda que o respeito à soberania e integridade do Estado seja uma questão central, é inegável que a antiga doutrina da soberania exclusiva e absoluta não mais se aplica e que esta soberania jamais foi absoluta, como era então concebida teoricamente. Uma das maiores exigências intelectuais de nosso tempo é a de repensar a questão da soberania. (...) Enfatizar os direitos dos indivíduos e os direitos dos povos é uma dimensão da soberania universal, que reside em toda a humanidade e que permite aos povos um envolvimento legítimo em questões que afetam o mundo como um todo. É um movimento que, cada vez mais, encontra expressão na gradual expansão do Direito Internacional.” Com esse raciocínio, perceber-se-á como a violação de uma obrigação internacional pelo Estado, seja em razão de ação ou omissão, implica responsabilização internacional (PIOVESAN, 2013, p. 68).

Apesar desse obstáculo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi fundamental no contexto de reformulação do sistema de ensino brasileiro, sendo possível enxergar sua influência na carta constitucional e nas diversas leis e diretrizes da educação brasileira. De acordo com a Declaração, todo ser humano tem direito básico à instrução gratuita, e as condições necessárias que possibilitem o acesso a instrução técnico-profissional e superior. Ademais, a declaração destaca a importância das condições de acesso, não somente à educação em si, mas à informação e à cultura, como elementos básicos de instrução de qualquer sociedade humana.

Segundo a declaração, os Estados participante e em comum acordo com o pacto internacional dos direitos humanos, reconhecem o direito de toda a pessoa à educação, e que esta deve propiciar um pleno desenvolvimento da personalidade humana e de sua dignidade, de forma a fortalecer o mútuo respeito pelos direitos humanos e pela liberdade fundamental. É de

comum acordo também que a educação ofertada deverá capacitar a todos os indivíduos de sua participação em uma sociedade livre, que favoreça a compreensão, a tolerância entre todos os grupos étnicos ou religiosos, além de um mútuo pensamento em prol da paz universal. Para isso, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito, a educação primária deverá ser obrigatória e acessível de forma gratuita a todos, a educação secundária também deverá se tornar acessível, pela progressiva implementação do ensino gratuito, inclusive na educação técnica e profissional, e a educação superior deverá se tornar igualmente acessível, e ser progressivamente implementada. Dessa forma, há a possibilidade de se garantir, de forma universal, a educação de qualidade e com dignidade para toda a população humana. (ONU, 1948).

### 3.4.2 Pacto de San José da Costa Rica

O Pacto de San José da Costa Rica, aprovado na Convenção Americana de Direitos Humanos no ano de 1969 tem como principal intuito preservar os direitos humanos fundamentais, como os direitos básicos à educação, saúde e cultura, entre outros. Ela foi importante para influenciar cartas constitucionais e projetos de lei em diversos países do continente, inclusive no Brasil, relacionados principalmente aos direitos humanos essenciais. Como mostra Holanda e Ávila (2017), destacando alguns pontos que foram alterados sob a influência do Pacto de San José da Costa Rica. Segundo os autores

A Convenção Americana de Direitos Humanos, também conhecida por Pacto de San José da Costa Rica, uma vez que foi assinada em 22 de novembro de 1969, na cidade de San José, na Costa Rica, exerceu forte influência sobre a Constituição Federal de 1988, apesar de ter sido ratificada pelo Brasil apenas no ano de 1992, através do Decreto nº 678, de 06 de novembro de 1992. [...] Antes da Constituição de 1988, a família era essencialmente matrimonializada, patriarcal, hierarquizada e possuía como principal fim a reprodução biológica. Ou seja, para o direito, família só era aquela advinda do matrimônio, (...) ainda nesse modelo familiar, a mulher se encontrava submissa ao homem, inexistindo igualdade de direitos. [...] Nesse cenário, percebe-se que o Pacto de 1969, apesar de ainda não ter sido ratificado pelo Brasil em 1988, terminou influenciando alguns dispositivos constitucionais, uma vez que a família adquiriu previsão expressa na Constituição, em seu artigo 226 e seguintes. Assim, com o advento da Carta Magna vigente, a família passou a ser considerada plural, apresentando-se das mais diversas formas (união estável, monoparental, anaparental, avoenga...), não mais existindo a hierarquização familiar, com a submissão da mulher ao homem, e os filhos passaram a estar desatrelados do estado civil dos pais, não importando se foram frutos do casamento ou qual a sua origem (biológica ou afetiva), todos estão em patamar de igualdade perante o direito de filiação (HOLANDA; ÁVILA, 2017, p. 75).

O primeiro artigo do Pacto traz a obrigação dos Estados participantes em respeitar os direitos e liberdades previstos no texto, e a garantir o livre e pleno exercício desses direitos,

sem qualquer tipo de discriminação por motivo de raça, cor, sexo, religião, idioma, ou de qualquer outra natureza, como questões econômicas, políticas ou opiniões pessoais, fatores que ferem gravemente os direitos à liberdade individual.

Caso alguns dos países, até o momento da Convenção, não esteja de acordo com as diretrizes estabelecidas, este deverá, como prevê o Art. 2º do Pacto, adotar as medidas legislativas ou de qualquer natureza necessária para efetivar esses direitos e garantir essas liberdades. Sob essa perspectiva os países presentes deverão assegurar o pacto em seus respectivos países, e isso é fundamental para a valorização e garantia dos direitos humanos. Como citado acima, a proporção deste pacto influenciou diversas medidas legislativas, publicitárias e educacionais em inúmeros países da América que participaram da convenção.

### 3.4.3 Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – Constituição Federal (CF)

A análise de artigos que tratam da educação no âmbito da Constituição Brasileira de 1988, promulgada em 05 de outubro de 1998, deixa bastante claro o foco dado ao direito à educação. Como claro reflexo do Estado Democrático de Direito, seus regramentos estabelecem a educação como um direito fundamental de todo o indivíduo, e como condição inerente à dignidade e cidadania, além de impor ao poder público a obrigação de colocar em prática essas leis e garantir esse direito de forma coletiva. Para entender como a Constituição de 1988 aborda a educação faz-se necessário, de antemão, entender como esta é articulada e pensada antes da homologação desta carta constitucional, nas anteriores constituições e suas diferentes ideologias.

De acordo com Camara (2013), independente do viés político ou ideológico, todas as constituições anteriores à de 1988 integram em suas linhas a educação. A Constituição imperial, de 1824, promove o ensino primário gratuito a todos como um direito civil e político, abordando também em suas pautas a criação de colégios e universidades. Por outro lado, a Constituição republicana de 1891 prevê a educação como responsabilidade da União e dos estados no que concerne à legislação dos estatutos e matérias educacionais. Dessa forma, “[...] foi a União quem estabeleceu legislações acerca do ensino superior, bem como traçou diretrizes da educação nacional, enquanto os Estados ficaram competentes para legislar sobre o ensino secundário e primário” (CAMARA, 2013, p. 7).

Na Constituição de 1934 há uma proposta de constitucionalizar os direitos econômicos, sociais e culturais, onde a educação nessa carta é defendida como um direito comum a todos, correspondendo a um dever dos poderes públicos e da família. Nesse contexto, a educação por

vezes se confunde com a perspectiva de valores éticos e morais. Porém, mesmo assim, essa Constituição oferece avanços na matéria educacional na linha histórica do Brasil. Ela decorre de um planejamento que organiza a educação nacional a partir de uma base referencial, que tem como prerrogativa um plano nacional de educação, elaborado pelo Conselho Nacional de Educação. Ademais, prevê a construção de sistemas educativos nos estados e órgãos competentes, que compõem essa articulação burocrática da educação, como consequência direta do princípio federativo e de seus recursos garantidos à manutenção e desenvolvimento do ensino. Contudo, boa parte dos avanços educacionais trazidos por esta constituição foi derrubada pelo golpe de Estado, que instaurou o Estado Novo e trouxe uma nova carta constitucional, no ano de 1937, marcando um retrocesso na educação nacional. A Constituição do Estado Novo não apresentou, em suas linhas, uma política educacional preocupada com o ensino público, vinculando totalmente a educação aos valores cívicos e econômicos, além de abandonar uma referência de ensino das competências da União para os estados. (CAMARA, 2013).

Com a carta constitucional de 1946, alguns princípios da Constituição de 1891 e de 1934 foram resgatados, simbolizando, assim, um processo de redemocratização. Nesta nova constituição, a responsabilidade “[...] para estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional continua sendo da União, enquanto a competência residual para legislar sobre a matéria da educação continuou com os Estados” (CAMARA, 2013, p. 8). A Constituição pós-golpe militar, de 1969, mantém todas as disposições da carta de 1946, no que diz respeito à educação. Porém a Constituição da República Federativa de 1988 trouxe significativas mudanças para o sistema educacional do país.

A Constituição de 1988 destaca a educação sob a ótica política e de interesse público, inserindo a educação como um direito social básico e assegurado pelo Estado Democrático de Direito. O principal objetivo é garantir o acesso a todos os cidadãos a esse direito, atrelado a uma concepção contemporânea de cidadania e direitos humanos, em um processo de especificação do sujeito de direito, isto é, o sujeito passa a ser visualizado não em sua generalidade, mas em suas especificidades (CAMARA, 2013). Na Constituição de 1988, houve significativa mudança nas competências educacionais em nível federal, estadual e municipal. De acordo com Oliveira (1999, p. 64),

O § 2º do artigo 208 afirma que: “[...] o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente”. A novidade é a possibilidade de responsabilizar, pessoal e diretamente, a autoridade incumbida da oferta deste direito, e não apenas o Poder Público em geral. [...] O § 3º do artigo 208 prescreve que: “compete ao Poder Público recensear os

educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola”. [...] A responsabilização do Poder Público pela realização do Censo Escolar, pela chamada para a matrícula e de zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência’, já constava da legislação ordinária anterior. Os artigos 28 e 29, da Lei nº 4024/61, afirmam: “Art. 28. A administração do ensino nos Estados, Distrito Federal e Territórios promoverá: a) o levantamento anual do registro das crianças em idade escolar; b) o incentivo e a fiscalização da frequência às aulas. Art. 29. Cada município fará, anualmente, a chamada da população escolar de sete anos de idade, para matrícula na escola primária.

A declaração do Direito público à educação é elucidada no Artigo 6º, que prevê a educação como um direito social. No artigo 208, é detalhado esse direito mediante aos deveres do Estado para com a garantia da educação. O Estado deve, então, garantir o ensino fundamental obrigatório e gratuito, mesmo para os que não ingressarem na idade própria; a progressiva universalização do ensino médio gratuito; o atendimento especializado a portadores de deficiências; a oferta de creches e pré-escolas; o acesso aos níveis mais elevados de ensino; a oferta de ensino noturno regular; e o atendimento ao educando, no ensino fundamental, por meio de programas suplementares de materiais didáticos, transporte, saúde e alimentação. Logo no primeiro tópico do artigo 208, vem uma inovação nos parâmetros educacionais: a possibilidade de ingresso universal ao ensino fundamental, inclusive aos que não tiverem a idade apropriada. Essa “flexibilização” é pensada de acordo com a realidade das parcelas mais pobres da população brasileira, e visa garantir um dos principais pressupostos da carta no que se refere à educação, que é a possibilidade de acesso ao ensino público e gratuito, aperfeiçoando a carta de 67 que prevê a gratuidade e obrigatoriedade apenas dos 7 aos 14 anos.

#### 3.4.4 Direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências - Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989

A lei nº 7.853, homologada em 24 de outubro de 1989, dispõe sobre o apoio às pessoas que são portadoras de deficiência, sua integração social sobre a Coordenadoria Nacional para a 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 crime, e dá outras providências.

#### 3.4.5 Estatuto da criança e do adolescente – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), sancionado em 13 de julho de 1990, é um conjunto de normas com o objetivo de proteção integral à criança e ao adolescente, sendo

o marco legal regulatório da cidadania e dos direitos humanos no estatuto legal. Um dos principais pontos do ECA é assegurar, enquanto direito, a criação da criança no seio familiar. A principal referência institucional do estatuto é o Conselho Tutelar, que funciona como refúgio em situações de abandono, violência, uso de drogas, situação de rua, entre outras.

O Conselho Tutelar é hoje, de acordo com o ECA, encarregado de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, podendo lançar mão dos seguintes recursos: requisitar serviços públicos em todas as áreas, representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificados de suas deliberações, encaminhar ao Ministério Público o relato de fato da infração administrativa ou penal contra os direitos dessa população, requisitar documentos, assessorar o poder executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atenção dos direitos da criança e do adolescente. Neste sentido, torna-se evidente que este órgão é parte fundamental e integrante da construção de uma nova política pública de atendimento ao adolescente, mas ainda não fica claro para as instituições este papel do conselho (EDUARDO; EGRY, 2010, p. 21).

A preocupação com os jovens, historicamente, é um fenômeno relativamente recente, com origem na modernidade industrial, impulsionada especialmente pelas questões trabalhistas e educacionais, ou seja, a capacitação técnica do jovem para o mercado de trabalho. No Brasil, atualmente, boa parte dos programas voltados para o atendimento ao público adolescente, está diretamente relacionada à capacitação técnica do jovem, para sua inserção no mercado de trabalho, especialmente o trabalho industrial. Obviamente que este processo é um claro fator de influência do sistema capitalista, e das relações trabalhistas e relações sociais que estruturam sua base econômica e social. Porém, como ressaltam Eduardo e Egrý (2010), esses projetos de capacitação técnica são evidentemente direcionados a um público específico, ou melhor, a uma classe social específica.

Aqui se fala de jovens de certas classes sociais e nesse sentido os projetos políticos encontram-se direcionados. Existem determinantes de natureza econômica, como por exemplo, a redução do custo de mão de obra que são mascarados pela ideia largamente difundida de que *é melhor trabalhar, do que ficar na rua, virar bandido*, ou então *mente vazia, oficina do diabo*. Enfatiza que esse é o olhar do preconceito que delibera ao adolescente pobre o destino de não poder estudar, se divertir e sim *ter de trabalhar, se profissionalizar*, se não vira bandido, delinquente. (EDUARDO; EGRY, 2010, p. 21 -grifo do autor).

Um dos principais objetivos do ECA, portanto, é derrubar esse pensamento e proteger a infância e o direito à diversão, as lazer, à educação e à saúde para a criança e para o adolescente. No ECA, de acordo com o artigo 69, o adolescente tem direito ao trabalho e à sua profissionalização, contudo sem prejudicar a liberdade individual e preservando todos os direitos da criança, especialmente o direito à educação. De fato, os direitos dos jovens e dos

adultos maiores de dezoito anos são praticamente os mesmos, onde a diferença reside para assegurar a esses jovens, em processo de crescimento e formação pessoal e educacional, o pleno desenvolvimento humano, de forma que mantenha integralmente a liberdade e a dignidade desses indivíduos (BRASIL, 2017). De acordo com Guimarães, o ECA tem como finalidade de:

Proteção integral à criança e ao adolescente, sem discriminação de qualquer tipo. As crianças e os adolescentes são vistos como sujeitos de direitos e pessoas com condições peculiares de desenvolvimento. Esse é um dos polos para o atendimento destes indivíduos na sociedade. O ECA é um mecanismo de direito e proteção da infância e da adolescência, o qual prevê sanções e medidas de coerção àqueles que descumprirem a legislação (GUIMARÃES, 2014, p. 21).

Basicamente, o Estatuto da Criança e do Adolescente atua na proteção dos interesses da criança, tendo como base a Constituição Federal de 1988, de onde se retira os pressupostos legais para transformar a legislação sobre a criança e sobre o adolescente no Brasil. É uma importante ferramenta no cenário social brasileiro, onde muitas crianças são encontradas em situações de vulnerabilidade social, sem a possibilidade de exercer seu direito ao esporte, ao lazer, à saúde e à educação, e isso mostra o ainda existente abismo na capacidade desses órgãos, ao lado do Estado e da família, de assegurar o pleno desenvolvimento da criança.

A violação dos direitos humanos no Brasil atinge inúmeras crianças e jovens, mostrando que, apesar do desenvolvimento de legislações, diretrizes e normas para assegurar esses direitos, há uma insuficiência na aplicação destas de forma a abranger de maneira geral e igualitária, não atendendo assim as necessidades das camadas sociais mais desprovidas.

#### 3.4.6 Declaração de Salamanca

A Declaração de Salamanca é um documento elaborado em 1994, na Conferência Mundial sobre Educação Especial, que ocorreu em Salamanca, na Espanha. Constitui um marco na Educação Inclusiva do Brasil. Seu principal intuito é elaborar diretrizes básicas para formular as políticas e os sistemas educacionais de forma a abranger o movimento de inclusão social. O documento teve como grande fator motivador a necessidade e a urgência de se aplicar a educação de forma a alcançar crianças, jovens e adultos com necessidades especiais dentro do sistema regular de ensino (BRASIL, 2003).

A Conferência Mundial sobre Educação Especial, que ocorreu entre os dias 7 e 10 de julho de 1994, contou com uma delegação, representando 88 países e 25 organizações internacionais, que debateu sobre a inclusão educacional de indivíduos portadores de

necessidades educacionais especiais, pensando a partir de questões relacionadas à igualdade, buscando reformular os sistemas de ensino.

De acordo com a declaração os princípios por ela defendidos é que as escolas e seus projetos pedagógicos se adequem as necessidades dos indivíduos nela matriculados, de acordo com a Declaração de Salamanca (CONFERÊNCIA, 1994, p 13).

De acordo com a declaração de Salamanca, toda criança tem direito fundamental à educação, devendo ser dada a oportunidade de alcançar e manter um nível adequado de aprendizagem. Esse ponto destaca um dos principais problemas do mundo atual, relacionados à educação, que é a permanência no ensino regular. A oferta de escolas e até mesmo o investimento na educação não implica necessariamente uma garantia de estudo ao longo do período escolar. Para o jovem em condições precárias de vida sua permanência na escola até o fim de seu período obrigatório não depende da qualidade daquela escola somente, mas de diversas condições sociais e econômicas que o cercam. Por isso os problemas relacionados à educação são problemas sociais, e por isso o direito à educação é um direito social. Dessa forma, a Declaração de Salamanca pensa no direito fundamental à educação ancorado às condições e oportunidades proporcionadas pelo meio.

Outro ponto importante destacado pelo documento é a preservação da identidade da criança e, conseqüentemente, a preservação da diversidade. De acordo com a Declaração, todas as crianças possuem características, particularidades, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem únicas, e cabe ao sistema educacional o papel de integrar e agregar todas essas diferenças dentro da escola, e assim assegurar uma educação de qualidade para todos. Ainda de acordo com o documento, as escolas regulares que seguem estas orientações proporcionam os meios mais eficazes para combater a exclusão social e a discriminação, assegurando a educação para todos.

A escola inclusiva é um importante passo para uma educação de qualidade. Ela constrói um espaço que é capaz de abrigar a diversidade, onde “[...] todos os alunos têm as mesmas oportunidades de ser e estar de forma participativa, onde as oportunidades e acessos educacionais e as características individuais sejam marcadas pela igualdade entre as pessoas” (SANTOS, 2012, p. 82).

A escola também tem a necessidade de orientar suas atividades com um projeto pedagógico sistemático que se desenvolva à longo prazo, no qual sejam trabalhadas diferentes formas de ensino, conteúdos e avaliações do processo de ensino-aprendizagem, especialmente com aquele aluno que apresente alguma necessidade educacional especial, porém isso não significa facilitação nem a negação da avaliação

e sim, uma forma diferenciada, buscando valorizar os desenvolvimentos de aprendizagem obtido por este aluno (SANTOS, 2012, p. 83).

Para garantir esses princípios, a Declaração demanda aos governos que seus sistemas educacionais sejam atribuídos com a mais alta prioridade, política e financeira, por meio da qual será possível a inclusão de todas as crianças independentemente de suas particularidades. Sendo assim, as nações devem adotar o princípio de Educação Inclusiva no formato de lei ou de política pública, matriculando todas as crianças nas escolas regulares. É demandado também a esses governos a necessidade de se desenvolver projetos de inclusão, em parceria com a família, a comunidade e com organizações de pessoas portadoras de deficiência.

#### 3.4.7 Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional – Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996

A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional representa um importante passo na história da educação nacional. Ela acompanha a carta constitucional de 1988 e defende a universalização do ensino público, de forma inclusiva, pensando na cidadania da população e levando em consideração todos os seus aspectos sociais e econômicos. O Art. 22 da referida lei prevê como base de uma educação cidadã tanto o trabalho quanto o direito à cidadania, até o prosseguimento em estudos posteriores, assim como é pensado na Constituição de 1988. Nesse ínterim, busca-se garantir e colocar em prática, de forma completa, o direito à educação, desde a base educacional até a inserção do indivíduo no mercado de trabalho ou em segmentos posteriores à educação, como os níveis de especialização. Dessa forma, deve-se pensar em uma educação básica, obrigatória e gratuita, para então garantir o acesso democrático a esse direito. (BRASIL, 2017).

A própria etimologia do termo base nos confirma esta acepção de conceito e etapas conjugadas sob um só todo. Base provém do grego *básiseós* e significa, ao mesmo tempo, pedestal, suporte, fundação e andar, pôr em marcha, avançar. A educação básica é um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar. [...] Resulta daí que a educação infantil é a base da educação básica, o ensino fundamental é o seu tronco e o ensino médio é seu acabamento, e é de uma visão do todo como base que se pode ter uma visão consequente das partes (CURY, 2002, p. 170).

O Direito à educação é referido na LDB/96 voltado justamente à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, como explicita o Art. 3. O Art. 4 menciona a educação

como um direito básico do cidadão e as competências e os deveres do Estado em colocar em prática esse direito de forma qualificada (BRASIL, 2017). De acordo com Cury (2002), a educação é um serviço público da cidadania assegurado pela Constituição enquanto um direito social. Ela deve ser garantida pela União, em cooperação com os estados da federação e seus municípios.

No art. 24 figuram as competências concorrentes entre União, estados e Distrito Federal. É preciso observar que, nesse caso, são assuntos sobre os quais estes entes federativos podem legislar. O inciso IX diz ser matéria concorrente de todos educação, cultura, ensino e desporto. A delegação de competências, por sua vez, está no art. 22, § único, que diz: “Lei complementar poderá autorizar os estados a legislar sobre questões específicas das matérias relacionadas neste artigo (CURY, 2002, p. 172).

A Constituição Federal, porém, não cria um sistema nacional de educação, mas visa pluralizar os sistemas de ensino e, assim, poder atender às diversidades culturais espalhadas pelo território brasileiro. Essa pluralidade será denominada pela LDB, no Título IV, de Sistema de Organização da Educação Nacional, onde a “[...] articulação mútua será organizada por meio de uma engenharia consolidativa e articulada com normas e finalidades gerais, por meio de competências privativas, concorrente e comum” (CURY, 2002, p. 173). É a partir dessa articulação entre os sistemas de onde origina a necessidade e a exigência de se elaborar um Plano Nacional de Educação, que seja racional no traçar das metas, objetivos e meios, e efetivo e preciso em seus fins.

Entretanto, uma das principais barreiras de aplicação desse modelo federado, como aponta Cury, é a desproporção econômica, social e política existente entre os estados do Brasil, além de outros aspectos, como o cultural, a demografia e os recursos naturais. Por isso a importância da descentralização no que se refere aos parâmetros educacionais. De acordo com Cury (2002, p. 174):

Aprovadas as diretrizes e bases da educação nacional, via Lei nº 9.394/96, o governo federal, disposto a aplicar o regime descentralizado (o qual em matéria de educação escolar provém de 1834) sob o enfoque da focalização, obteve êxito incomum na aprovação da Emenda nº 14/96, e da qual resultou a aprovação da Lei nº 9.424/96, quase que concomitante à aprovação da LDB. Esta legislação reforça a política histórica de descentralização de atribuições e recursos, com controle descentralizado na União.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, produzida em consoante com a Constituição Federal, ajusta-se à conjuntura e ao contexto em que se insere, aos acontecimentos, ao cenário, às relações sociais, sendo capaz de proporcionar aos governantes os meios necessários para a implementação de outros regramentos e a garantia ao direito social da educação.

#### 3.4.8 Acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida – Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000

A lei nº 10.098, conhecida também como Lei da Acessibilidade, foi homologada em 19 de dezembro de 2000, estabelece normas e critérios básicos no que diz respeito a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou então com mobilidade reduzida, por meio da extinção de barreiras e obstáculos nas vias e espaços públicos, meios de transporte e comunicação e outros. Ou seja, essa lei exige que todos os locais, sejam eles públicos ou privados, se adéquem às normas de proteção das pessoas com deficiência, oferecendo condições que promovam uma melhor qualidade de vida para eles, com autonomia e segurança.

#### 3.4.9 Parecer do conselho Nacional de Educação relativo a Política de Educação Especial - CNE/CEB nº 2/2001

O parecer CNE/CEB nº 2/2001, de fevereiro de 2001 que instituiu as Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica, diz que o atendimento educacional especializado dos alunos que possuem necessidades educacionais especiais deve começar na educação infantil, mais especificamente nas creches e pré-escolas. Nesse contexto, as escolas devem possuir serviços de apoio pedagógico especializado, tais como professores-intérpretes das linguagens e códigos e outros profissionais. Além disso, a escola deve dispor de apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e comunicação.

#### 3.4.10 Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência

A Convenção Internacional das Pessoas com Deficiência, assinada em Nova York em 30 de março de 2007, tem por finalidade proteger o direito e a dignidade da pessoa humana sob o aspecto da pessoa com deficiência. Foi acolhida no Brasil pelo Decreto Federal 6949 de 25 de agosto de 2009. No âmbito dela foi definido o novo conceito de pessoa com deficiência e sua nomenclatura, PcD, que significa Pessoa com Deficiência, termo que esclarece que há algum tipo de deficiência sem que isso inferiorize quem a tem 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, 2007).

### 3.4.11 Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012

A lei nº 12.764, homologada em 27 de dezembro de 2012, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabeleceu, em suas linhas, as diretrizes para sua conservação. Essa lei traduz um enorme avanço no que se refere à inclusão de pessoas diagnosticadas com TEA, que foram, muitas vezes, esquecidas em outras leis e diretrizes brasileiras, especialmente no que se refere à educação. Como destaca Santos e Vieira (2017), a Lei nº 12.764 foi fundamental para os direitos de pessoas diagnosticadas com TEA, que finalmente encontraram um aparato legal específico, de acordo com suas condições e com suas necessidades. Dessa forma, o processo de inclusão abre ainda mais seu leque, mostrando a importância de se pensar a diversidade na elaboração e aplicação de normas e diretrizes, que competem para uma melhoria da qualidade de vida da população, bem como a garantia de seus direitos e princípios básicos para todos sem distinções (BRASIL, 2012).

Com isso, é possível evidenciar aspectos que rompem barreiras e levam à inclusão. Baseando-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001), a lei nº 13.146/15, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e a lei de amparo à pessoa com autismo, a lei nº 12.764/12, esta, por sinal, considerada uma das mais importantes para o Brasil nesse enfoque da inclusão da pessoa com TEA (SANTOS; VIEIRA, 2017, p. 222).

A Lei nº 12.764 garante o acesso à educação e ao ensino profissionalizante, bem como a inserção no mercado de trabalho, de pessoas com TEA, além de garantir, quando observada e comprovada necessidade, a presença de um acompanhante especializado nas classes comuns do ensino regular, enquanto um direito. A partir da homologação desta lei, outros instrumentos jurídicos ou sociais surgem de forma a implementar e dar um suporte cada vez maior e mais abrangente à esta lei. Segundo os autores Santos e Vieira (2017, p. 225),

Em 2015 é aprovada a Lei nº 13.146/15 que vem para fundamentar e dá um suporte às ações afirmativas e inclusivas. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), visa promoção da igualdade e o exercício dos direitos da pessoa com deficiência. Se voltando para o direito a educação, o art. 28 da Lei, esclarece que compete ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar questões relacionadas a ações inclusivas.

Dessa forma, as autoras destacam alguns exemplos dessas ações expostas no artigo da Lei, como o aprimoramento dos sistemas educacionais e suas instituições, de forma a garantir

as condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem destes indivíduos, através de uma oferta de serviços e de recursos que viabilizem as práticas de acessibilidade e de inclusão, e erradiquem as barreiras discriminatórias.

Além disso, a promoção de um projeto político pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir seu pleno acesso ao conhecimento, de forma igual e promovendo sua autonomia e desenvolvendo suas habilidades, a adoção de medidas necessárias para o apoio que favoreçam e promovam o desenvolvimento pleno dos aspectos culturais, linguísticos, vocacionais e profissionais, a partir do incentivo e desenvolvimento de talentos, habilidades, criatividade e os interesses do estudante portador de deficiência e por último a implementação de políticas públicas e ações afirmativas.

Essa articulação intersetorial na implementação de políticas pública discutida no artigo

[...] 28 da lei 13.146/15 faz uma relação concisa com o art. 2º da lei 12.764/12, que apresenta diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo, em alguns pontos o art. expõe essa necessidade de haver a intersetorialidade e a participação de todos na formulação de políticas públicas, assim como também o incentivo a formação dos profissionais a respeito da deficiência. As duas leis, tanto a LBI (2015) quanto a Lei Berenice Piana (2012) demonstram a preocupação de uma política para o crescimento integral da pessoa com deficiência, em destaque colocamos a pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo. Não se pode excluir a responsabilidade do poder público nessa composição e não se pode minimizar a responsabilidade de todos os profissionais, assim como da família na busca do conhecimento, da capacitação e da perspectiva inclusiva na sociedade, se torna fundamental a participação ativa da sociedade (SANTOS; VIEIRA, 2017, p. 226- 227).

Dessa forma, fica bem claro o papel destas leis e a forte influências que estas têm para a garantia do acesso de pessoas com TEA à educação. Para isso, é fundamental o papel político articulador das relações necessárias para criar as efetivas condições sociais para a inclusão dessas pessoas e sua completa inserção na dinâmica social.

#### 3.4.12 Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014

O Plano Nacional de Educação (PNE), elaborado no ano de 2014, tem como objetivo traçar os objetivos e metas para o ensino infantil, médio e superior, a serem executados até o ano de 2024, ou seja, em um período de dez anos, ao contrário do que ocorria com o plano anterior, que tinha vigência plurianual. Isso possibilitou ao PNE aperfeiçoar seus objetivos, de forma a aumentar sua abrangência e sua eficácia para os alunos, articulando o sistema nacional de educação em colaboração mútua entre os órgãos educacionais e o governo municipal,

estadual e federal, de forma a definir suas diretrizes a serem aplicadas visando um desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis (BRASIL, 2014)

Seus principais objetivos são: erradicar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar, melhorar a qualidade de ensino, formar para o trabalho, realizar a promoção humanística, científica e tecnológica do país e, por último, como destacam Aranda e Lima (2015), estabelecer metas de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. Segundo as autoras

Uma das grandes questões debatidas e propostas pela sociedade civil durante o processo de tramitação do Plano diz respeito ao financiamento da educação com padrão de qualidade e equidade. Tal proposição visa assegurar o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), de modo a assegurar o atendimento às necessidades de expansão, dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e a sustentabilidade ambiental, universalização do atendimento escolar, superação das desigualdades educacionais, valorização dos profissionais da educação, difusão dos princípios da equidade e a reiteração da gestão democrática da educação, esta última, inclusive, com terminante ordenamento para os municípios e estados aprovarem Leis específicas, no prazo de 2 anos contados da publicação da Lei em pauta (ARANDA; LIMA, 2015, p. 296).

Uma das principais características do PNE é sua abrangência no que se refere às relações entre as questões educacionais e os problemas sociais. De acordo com Aranda e Lima (2015, p. 293):

A qualidade na educação está relacionada a um conjunto de outros temas presentes nas linhas e entrelinhas desta Lei, como exemplo, política educacional, gestão educacional, gestão escolar, gestão democrática da educação, democracia, cidadania, direito, financiamento da educação, custo aluno, alfabetização na idade certa, qualidade do ensino, qualidade da aprendizagem, qualidade dos insumos pedagógicos.

O PNE, com perspectiva de implantação entre os anos de 2014 até 2024, coloca em suas linhas dez diretrizes a serem aplicadas, visando melhorias de qualidade e dignidade na educação básica. São elas:

- I – Erradicação do analfabetismo;
- II – Universalização do atendimento escolar;
- III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV – Melhoria da qualidade da educação;
- V – Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI – Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;
- VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX – Valorização dos (as) profissionais da educação;
- X – Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014, p. 43).

Essas diretrizes são apresentadas na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, em que se aprova o PNE com vigência por dez anos, tempo no qual serão cumpridas todas as metas previstas neste Plano. De acordo com o Art. 4º, as metas previstas no anexo desta lei deverão ter como principal referência a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), o censo demográfico e os censos nacionais de educação básica e educação superior - mais atualizado. Isso tem como objetivo, por meio de pesquisas estatísticas, incluir informações detalhadas e precisas sobre o perfil dos jovens de quatro a dezessete anos com deficiência.

No Art. 5º são apresentados os órgãos e as entidades reguladoras e monitoras do cumprimento de metas do PNE, o Ministério da Educação (MEC), a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Fórum Nacional de Educação. As competências desses órgãos e entidades para com o cumprimento efetivo do PNE são divulgar os resultados de monitoramento e avaliação em seus respectivos endereços eletrônicos, analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas e propor a revisão percentual de investimento público em educação. (BRASIL, 2014).

O Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024 é constituído por quatorze artigos, vinte metas principais e duzentos e cinquenta e quatro estratégias de aplicação. Ele é composto por diversas ideias básicas para sua efetiva elaboração e aplicação, visando o efetivo cumprimento de metas. De modo geral, o PNE, através de medidas e estratégias que abrangem os aspectos econômicos, sociais e culturais da comunidade educacional, visa aumentar a capacidade das escolas, não só estruturalmente, mas também no que se refere aos valores de cidadania, de forma a integrar em sua estrutura física e em suas atividades de aprendizagem, todos de forma igual, e em comum acordo com o pleno desenvolvimento dos alunos.

#### 3.4.13 Lei Brasileira de Inclusão – Lei nº 13.149 de 06 de julho de 2015

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) foi sancionada no dia 06 de julho de 2015, com o objetivo de instaurar um estado de bem social, proporcionar maior qualidade de vida e dignidade para as pessoas portadoras de deficiência e promover a inclusão efetiva dessas pessoas, acabando com a exclusão social proporcionada pelo meio. De forma a efetivar essa inclusão a LBI atua em sua legislação para facilitar esse processo e o pleno desenvolvimento humano.

Sancionada recentemente, o que já é uma problemática para as pessoas portadoras de deficiência, seu processo de nascimento foi bastante turbulento e demorado, levando 15 anos de ação para ser, de fato, consolidada.

A Lei Brasileira de Inclusão discorre sobre diversos tópicos relacionados aos direitos e à cidadania de pessoas deficientes, focando em questões como igualdade, inclusão, não discriminação, assistência social e acessibilidade.

No que se refere aos processos de ensino, a Lei Brasileira de Inclusão assegura a educação como direito fundamental da pessoa com deficiência em todas as etapas e níveis de aprendizado ao longo de toda a vida, assegurando o pleno desenvolvimento de suas capacidades físicas, intelectuais, sensoriais, sociais, culturais, entre outras, de acordo com suas características e respeitando sempre suas particularidades. Para garantir esse direito, é dever do Estado, da família, da rede escolar e até mesmo da sociedade em si assegurar o acesso de pessoas com deficiência aos seus direitos e a participação ativa nas relações sociais. Também é papel do Estado garantir a proteção legal das pessoas com deficiência, no que se refere à violência, normalmente ocasionada por discriminação e a negligência, como o desrespeito aos assentos ou vagas destinadas a pessoas portadoras de deficiência.

Para fins de aplicação da LBI, é considerada também a acessibilidade, ou seja, a possibilidade de alcance para utilização com segurança de espaços, equipamentos urbanos, edificações, transportes, comunicação e informação, de uso privado ou coletivo, na zona urbana ou na zona rural; o desenho universal, ou seja, a concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todos, sem necessidade de adaptação ou de projetos específicos; tecnologia assistiva, como produtos, equipamentos, recursos e estratégias que promovam a funcionalidade relacionada à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, com o principal objetivo de assegurar a qualidade de vida e a inclusão social. É possível destacar, ainda, outras considerações, como a questão de barreiras, ou seja obstáculos, entraves ou atitudes que impeçam ou limitem a participação social de pessoas com deficiência, bem como o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade e à educação. Voltado diretamente para a prática escolar, considera-se também o profissional de apoio escolar, ou seja, pessoas que exercem atividades de alimentação, transporte e higiene da pessoa com deficiência, atuando em todas as atividades escolares que se fizerem necessárias, desde o ensino básico e em todas as modalidades e níveis de ensino, seja em instituições públicas ou em instituições privadas.

De acordo com o artigo 28 da LBI, compete ao poder público assegurar um sistema educacional inclusivo em todos seus níveis e modalidades, garantir dentro desse sistema as

condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, desenvolver um projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, ofertar educação bilíngue, em Libras como primeira língua, e na modalidade de escrita da língua portuguesa como segunda língua, desenvolver pesquisas voltadas para a criação de novos métodos e técnicas pedagógicas, formar e disponibilizar profissionais para o atendimento educacional especializado, como tradutores, intérpretes e profissionais de apoio, garantir o acesso ao ensino superior e à educação profissional e tecnológica, e com isso assegurar também a participação de pessoas com deficiência no mercado de trabalho e incluir na matriz curricular conteúdos e temas relacionados a pessoas com deficiência. Todas essas disposições se aplicam tanto a instituições de ensino público quanto em instituições de ensino privado, independentemente do nível de formação, sendo vetada a cobrança de valores adicionais (BRASIL, 2019).

#### 3.4.14 Base Nacional Comum Curricular

No dia 15 de dezembro de 2017 foram votados em sessão do Conselho Nacional de Educação (CNE) os pareceres referentes à Base Nacional Comum curricular (BNCC), proposta pelo Ministério da Educação (MEC) no intuito de promover uma contrarreforma da Educação Básica. Esse documento tem sua gênese remetida ao ano de 2015, ano em que o MEC inicia os estudos e pesquisas para preparar o documento da BNCC, convidando uma média de 120 profissionais da área da educação, grupo este composto de professores da rede básica e da educação superior, de diversas áreas do conhecimento para elaborar um documento que resulta na primeira versão da BNCC. (AGUIAR, 2018).

Essa primeira versão do que viria a ser o documento da BNCC foi disponibilizada na internet para consulta pública, onde, de acordo com dados divulgados pelo MEC, cerca de 300 mil pessoas e instituições participaram e contribuíram para com o texto, e isso foi fundamental para sua construção. Segundo Aguiar (2018, p. 11), essa primeira versão

Contou, também, com pareceres de especialistas brasileiros e estrangeiros, associações científicas e membros da comunidade acadêmica. As contribuições foram sistematizadas por profissionais da Universidade de Brasília (UnB) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), e subsidiaram o MEC na elaboração da 'segunda versão.

Ainda segundo a autora, a temática adotada pela BNCC não é um assunto recente, mas está previsto legalmente desde a Constituição de 1988 para o Ensino Fundamental, e foi ampliado para o Ensino Médio com o Plano Nacional de Educação de 2014, paralelo à LDB,

que define as diretrizes e bases para a Educação Nacional. Também, a ideia de uma base nacional curricular não é recente. Na década de 80 surgem os “Guias Curriculares” e na década de 90 os “Parâmetros Curriculares.” Essa linha histórica mostra que há algumas décadas já ocorreriam tentativas de se nacionalizar e padronizar o currículo de base nacional.

A BNCC nasce, portanto, a partir de articulações pedagógicas, que envolvem uma série de prerrogativas discutidas na Constituição Federal, no PNE e na LDB, mas que necessitam de uma abrangência cada vez mais efetiva, que se dê em escala nacional. Isso pode ser uma tentativa de efetivar as premissas dos direitos humanos relacionados à educação, mas traz um perigo enorme devido a heterogeneidade da sociedade brasileira. Por isso, antes de se colocar como base curricular, a BNCC deve-se atentar em preservar as particularidades de cada região, respeitando sua cultura e seus costumes e sua influência nos conteúdos escolares.

De acordo com Aguiar (2018, p. 19)

O processo de construção da BNCC deve se efetivar por meio de proposição pedagógica que tenham por eixo as DCNs para a Educação Básica expressos em conjunto articulado de princípios, critérios e procedimentos a serem observados pelos sistemas de ensino, pelas instituições e escolas na organização e no planejamento, na execução e na avaliação de seus projetos pedagógicos e curriculares. Assim, à BNCC não cabe fixar mínimos curriculares nacionais ou engessar a ação pedagógica com objetivos de aprendizagem dissociados do desenvolvimento integral do estudante que limitam o direito a educação e, ao mesmo tempo, a aprendizagem. É importante considerar, como eixo fundamental de uma proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a garantia dos princípios constitucionais de liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, bem como o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

O documento da BNCC traz, em suas competências gerais, diversos elementos relacionados às relações de ensino e aprendizagem, bem como às relações sociais e culturais. Ele prevê a necessidade de se valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade e colaborar para a construção de uma sociedade inclusiva e justa. Também compete à BNCC valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais, e incentivar o respeito pela diversidade, valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, e incentivar as ações, coletivas ou individuais, com liberdade, autonomia, e respeito, com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários (BRASIL, 2018).

#### 3.4.15 Agenda ONU 2030

Em setembro de 2015, líderes mundiais reuniram-se na sede da ONU, em Nova York, para firmar o documento “Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”.

Constitui-se em guia para ações da comunidade internacional nos próximos anos. E é também um plano de ação para todas as pessoas e o planeta que foi coletivamente criado para colocar o mundo em um caminho mais sustentável e resiliente até 2030 (GUTERRES, 2020).

O plano prevê dezessete (17) objetivos para desenvolvimento sustentável para transformar o mundo, entre eles o de número quatro (04) - educação de qualidade; assegurando a Educação Inclusiva e equitativa e de qualidade, e promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. (GUTERRES, 2020).

#### 3.4.16 Política Nacional de Educação Especial

O decreto institui a política nacional de educação especial que substitui a anterior, de 2008, que previa a inclusão como ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de aprenderem juntos. Pressupunha a Educação Inclusiva como um paradigma firmado no âmbito dos direitos humanos e fundamental para equidade social (BRASIL, 2020). Atualmente, está suspensa por determinação judicial devido a diversas ações que tramitam no Supremo Tribunal Federal (STF) requerendo a anulação e revogação dessa política.

#### 4 ADVOCACIA NA EDUCAÇÃO NO BRASIL

O sistema jurídico brasileiro é a base, a regulação jurídica que diz respeito às diretrizes educacionais que possibilitam a construção de um sistema inclusivo. Portanto, a educação jurídica básica é voltada para as mais variadas faixas etárias e níveis de educação. Sendo assim, é parte fundamental da formação de um cidadão contemporâneo comprometido com seus direitos e deveres, com cidadania e responsabilidades sociais. Levando-se em consideração a importância que o cidadão deve ter no processo democrático do contexto atual, a Educação Jurídica constitui uma das formas para se buscar garantir a justiça.

Acredita-se que trabalhos com focos mais amplos, ou mesmo específicos, podem representar as peças que, conectadas a outras, contribuirão para a formação desses cidadãos. Por esta razão, o compromisso com a responsabilidade social leva a busca pela adequação do conhecimento jurídico necessário à cada ambiente; seja ele de ensino, trabalho ou lazer. O foco da Educação Jurídica é buscar desenvolver conteúdos, metodologias e programas de educação continuada voltados para as necessidades e desejos de cada cliente; a fim de promover a sensibilização para a capacitação desejada.

Por se tratar de um direito constitucional, existe um arcabouço legal que apresenta os princípios e as diretrizes nacionais para a implementação de políticas públicas que possibilitem a oferta de um ensino de qualidade. No artigo 206, inciso I, a Constituição estabelece a “[...] igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino. (BRASIL, 1988).

A Lei nº 7.853, promulgada em 1989, vem dispor sobre o apoio às pessoas com deficiência e sua integração social e define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A referida lei foi regulamentada dez anos depois, através do Decreto nº 3.298, que apresenta a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

Porém, em 2020 o Supremo Tribunal Federal referendou, por maioria, a liminar concedida suspendendo decreto do governo que implantava política para educação de crianças com deficiência no país.

Diante da possibilidade de que estudantes com deficiência sejam matriculados fora da rede de ensino regular a partir de 2021, o ministro Dias Toffoli, havia suspenso, a eficácia do Decreto 10.502/ 2020, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (BRASIL, 2020).

Segundo o decreto, a União, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, deveria implementar programas e ações para garantir os direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superlotação. O decreto também incentiva a criação de escolas e classes especializadas e escolas e classes bilíngues de surdos.

Em sua decisão, o ministro Toffoli observou que o decreto, que tem por objetivo regulamentar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), traz uma inovação no ordenamento jurídico, porque não se limita a pormenorizar os termos da lei regulamentada, mas promove a introdução de uma nova política educacional nacional, com o estabelecimento de institutos, serviços e obrigações que, até então, não estavam inseridos na disciplina da educação do país (BRASIL, 2020).

#### **4.1 Educação Jurídica**

Educação jurídica é o processo de aprendizagem que inclui o conhecimento dos cidadãos do sistema jurídico vigente em cada país. Em correspondência a esses requisitos, os documentos norteadores, instituídos pelo Ministério da Educação no Brasil para a formação do profissional de educação, insistem na necessidade de formar um profissional com desempenho coerente com a cultura jurídica.

Nesse sentido, Bento, Ferraz e Machado (2013), apontam que há um arcabouço jurídico que denota a necessidade social de desenvolver a educação jurídica, reflete a necessidade de atenção às questões prioritárias da sociedade, ao cuidado e à proteção do meio ambiente no qual o conhecimento e o respeito aos instrumentos jurídicos desempenham um papel essencial.

No entanto, embora o Brasil estabeleça a necessidade de educação jurídica da sociedade, essa intenção está grávida de dificuldades para os estudiosos do tema. Consequentemente, vários autores como Bento, Ferraz e Machado (2013), têm se envolvido no termo educação jurídica, incluindo a definição do termo que é relacionada à multiplicidade de termos para aludir ao mesmo fenômeno. Para se referir à educação jurídica, a comunidade de acadêmicos utiliza, de forma intercambiável, termos como: Educação para Direito, Educação Jurídica, Educação para Legalidade, Educação Cidadã, Abordagem do Direito, entre outros. Nesse sentido, os

critérios permaneceram em duas posições opostas: aqueles que argumentam que a educação jurídica é apenas do interesse de especialistas jurídicos e aqueles que argumentam que a educação jurídica deve ser uma preocupação de toda a sociedade.

De acordo com Bento, Ferraz e Machado (2013), a educação jurídica é a percepção das condições que regem a aquisição, aceitação e uso da ordem jurídica e sua forma de operar que requerem processos sistemáticos e organizados de transmissão, assimilação e valorização dos conteúdos do direito que em geral uma sociedade e, em particular, os setores sociais e estudantes dos diferentes níveis educacionais devem possuir.

Para Bento, Ferraz e Machado (2013), a educação jurídica corresponde a um conjunto de critérios que orientam como as relações em espaços educacionais de formação jurídica estão ligadas à história política e social, agenciando uma cultura jurídica na sociedade. Dessa forma, Bento, Ferraz e Machado (2013), indica que a educação jurídica deve ser baseada em uma pedagogia de responsabilidade e participação, combinando formação e ação, por meio de métodos que contribuam para fomentar qualidades, atitudes e capacidades para adquirir uma compreensão crítica dos problemas globais.

Uma educação jurídica tem certos elementos essenciais que a distinguem: trata-se de um processo de ensino e aprendizagem, de abordagem contínua da lei por todos os cidadãos; que se baseia em uma pedagogia de responsabilidade e participação; habilitados a defender e impor seus direitos e os dos outros; forma a consciência cidadã que em seu núcleo incorpora a aceitação de normas legais e morais para a convivência.

Por sua vez, Bento, Ferraz e Machado (2013), propõem que a educação jurídica inclusiva, participativa e colaborativa tem, como principal objetivo, ajudar a adquirir uma consciência do respeito às leis, da tolerância às opiniões dos outros, do amor à pátria, ao invés de fazer com que o aluno conheça seus direitos e obrigações, para torná-los parte dos problemas sociais e suas possíveis soluções.

Para a pesquisa apresentada, o estudo sobre *educação jurídica para a família* assumirá o conceito de Bento, Ferraz e Machado (2013), que o define como o processo de ensino-aprendizagem contínua e participativa que fornece à família informações sobre normas legais e morais, em consonância com a sociedade onde se desenvolve, e permite que ela defenda seus direitos e o cumprimento de suas funções, bem como a transmissão desses conhecimentos a cada um de seus membros, tomando uma postura responsável, digna e ética. No caso desta pesquisa, considera-se que a educação jurídica não se reduz ao conhecimento dos estudiosos do tema, mas que é necessário envolver toda a sociedade. Portanto, uma das primeiras certezas é

que a sociedade forma no indivíduo um sentido do moral, do jurídico, do que é permitido e uma rejeição do imoral, ao ilegal.

#### **4.2 Orientação Jurídica da família**

Compreender o envolvimento dos pais, como parte de um processo de atenção à diversidade; às necessidades de todos (famílias, alunos, professores, comunidade etc.) e da Educação Inclusiva é possível ao analisar o processo de Educação Inclusiva no Brasil. Portanto, o processo de mudança sistemática para tentar remover barreiras de diferentes tipos que limitam a igualdade de oportunidades na vida escolar nas escolas onde são estudadas, com especial atenção aos mais vulneráveis, exige que todos os alunos estejam em todas as atividades ou ações, o que significa que todos devem participar de todas elas; estar dentro. A inclusão não é apenas para pertencer à comunidade educacional, mas para participar ativamente de uma forma civil, política, cultural etc. (BOOTH; AINSCOW, 2011).

Portanto, se a Educação Inclusiva significa a presença e a participação de todos os alunos, isso significa que todas as famílias também devem fazê-lo. O envolvimento entre a família e o sistema educacional, é essencial para alcançar e garantir o sucesso da inclusão. (BOOTH; AINSCOW, 2011).

Sendo assim, Booth e Ainscow (2011) propõem três dimensões para o desenvolvimento da Educação Inclusiva: criar culturas inclusivas, desenvolver políticas inclusivas e engajar em práticas inclusivas.

Criar culturas inclusivas requer a construção de comunidades escolares que estimulem todos os envolvidos e onde haja total colaboração. O desenvolvimento de políticas inclusivas equivale a revisar documentos oficiais e imbuí-los de estratégias inclusivas e, por fim, por meio de práticas inclusivas, identificando recursos materiais e humanos (estudantes, professores, famílias) e considerando todos promovendo sua presença, participação e progresso. Assim, na linha de Anderson (2001), para garantir a participação efetiva de mães e pais, os sujeitos devem ser capazes de construir interesses comuns e trabalhar juntos voluntariamente, seguindo procedimentos democráticos e igualitários, ativamente; direta ou indiretamente e tomar decisões. Quanto ao envolvimento dos pais no Conselho Escolar, alguns relatórios apontam para um déficit, Castillo *et al.* (2014) atribuem a mudança da família em sua participação, às causas legislativas e à transformação das leis educacionais.

Nesse sentido, o profissional jurídico, ou seja, o advogado em educação, é considerado a figura orientadora para realizar o processo de orientação de famílias e agentes e entidades

socializantes envolvidas no processo de inclusão social. Então, o desgaste emocional e psicológico decorrente das principais questões tratadas nesta área, exigem do advogado, uma vocação especial e diferenciada que vai além da correta aplicação da lei e da defesa dos interesses do cliente.

Muitos conflitos familiares decorrem da falta de aconselhamento adequado, o que acaba acarretando decisões estratégicas equivocadas. As mudanças dos comportamentos sociais no ambiente familiar têm clamado por um olhar distinto daquele que, até a pouco, se encarregava de solucionar suas questões. Cada vez mais, o Direito de Família e das Sucessões têm assistido uma verdadeira "reviravolta" no cenário familiar tradicional, uniões homoafetivas, reconhecimento de maternidade e paternidade socioafetivas, multi-parentalidade, reprodução assistida, guarda compartilhada, mediação e conciliação, a igualdade plena ou não entre casamento e união estável, a sucessão do companheiro e a guarda dos animais de estimação são apenas alguns exemplos do atual panorama desta área do Direito.

A inclusão social leva em conta o acesso das pessoas, com ou sem deficiência, a todos os bens, serviços, benefícios e recursos existentes na família e na comunidade, levando em conta as necessidades e particularidades individuais dos indivíduos. A família deve estar ciente de que suas funções incluem garantir a inclusão para cada membro, sem exceção. Esse deve ser o apoio natural mais próximo que a pessoa tem, é a célula fundamental, a instituição de ensino em que a pessoa se desenvolve, na qual a convivência deve garantir a integração na sociedade. Existem muitos fatores que influenciam os sujeitos ao longo de suas vidas em relação à sua inclusão social e é a família responsável pelas dificuldades que podem se apresentar, especialmente nos primeiros anos de vida.

Em relação à educação dos filhos, os caminhos utilizados são principalmente encontros de pais e escolas de educação familiar, espaços em que diversas questões têm sido discutidas bem recebidas pela família e que têm contribuído para elevar a qualidade da preparação familiar. No entanto, o número de famílias que, em que situações como um clima de tensão e rigidez, fazem uso de ameaças, insultos e punições físicas, uma dedicação de curto prazo à relação com as crianças e que não acham desprezíveis se deve, segundo as próprias famílias, à falta de trabalho, ou considerar que as conquistas das crianças em relação à aprendizagem e disciplina não devem ser objeto de atenção familiar. Isso se manifesta no baixo vínculo com a escola, e a conseqüente falta de continuidade do trabalho educativo realizado pela escola, a ignorância, por parte da maioria das famílias, de quais são os objetivos e conquistas que seus filhos devem alcançar nos níveis correspondentes de educação, nem quais atividades preventivas são realizadas nas instituições de ensino.

É comum que a família externalize a passividade diante dos auxílios prestados em relação aos comportamentos negativos de seus filhos, inventem desculpas, evasivos ou coloquem contradições e desânimos que consideram insolváveis, as relações interpessoais são frequentemente afetadas, especialmente nos casos em que as crianças são portadoras de inadequações de desenvolvimento, deficiências ou necessidades educacionais especiais.

É importante considerar, no processo de inclusão familiar, os aprendizados básicos da vida expostos por Torroella:

Entendendo a si mesmo e aos outros.  
 Desenvolvimento da independência, autonomia e autogestão ou domínio.  
 Formação de hierarquia ou orientação de valores e senso de vida pró-social.  
 Elaboração de planos de vida e projetos (saber escolher e tomar decisões).  
 Compreender e resolver os problemas da vida.  
 Saber como lidar, compensar ou superar as frustrações ou fracassos da vida.  
 Aprenda a viver juntos gentilmente, amigável e cooperativamente com familiares, parceiros e colegas.  
 Saber estudar e trabalhar de forma eficiente.  
 Participação social ativo e criativo.  
 Melhoria e auto aperfeiçoamento (TORROELLA, 2001, p. 47).

Assim, esta pesquisa reconhece o papel do social e sua importância no processo de inclusão socioeducativa. Por isso, o papel do grupo é essencial na aprendizagem dos sujeitos. Isso requer o estabelecimento de relações interpessoais satisfatórias que possibilitem a troca de experiências e colaboração entre diferentes atores educacionais e sujeitos de inclusão nos contextos socioculturais em que são desenvolvidos. O papel do "outro" é indispensável no processo educativo, por isso a função educacional da família é privilegiada para educar os outros, ser educado e autodidata. Da mesma forma, nesse processo é essencial alcançar uma convivência familiar eficaz como condição do estabelecimento de relações interpessoais inclusivas.

Do nível psicológico, assume-se a teoria histórica-cultural de Vygotsky e seus seguidores no sentido geral, em especial os postulados referentes à necessidade de considerar as características dos sujeitos da inclusão e dos contextos em que se desenvolve; atenção à unidade do afetivo e do cognitivo no desenvolvimento integral da personalidade, isso lhes permitirá apropriar-se do conhecimento teórico e prático sobre inclusão, tanto pelos sujeitos quanto por aqueles que estão ligados a esse processo.

Nesse sentido, reconhece-se a necessidade de considerar a Lei Genética de Desenvolvimento e Mediação. Vinculado a isso, é necessário usar a comunicação assertiva como mecanismo para alcançar a maior compreensão possível dos significados de trabalho da

inclusão e do papel da família como mediadora no processo educativo. Da mesma forma, o sistema de declarações que ocorreram nas convenções que ocorreram a nível internacional, incluindo: a Declaração dos Direitos da Criança, o Relatório Warnock, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Convenção Internacional sobre os Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência, a Convenção sobre os Direitos das Crianças e a Convenção Interamericana sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra pessoas com Deficiência, a Convenção sobre os Direitos das Crianças e a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra pessoas com Deficiência, portadores de deficiência. Também são considerados, a partir do contexto nacional: o Código da Família, a Constituição da República do Brasil, o Código da Criança. Todos eles, de uma forma ou de outra, enfatizam a necessidade de garantir direitos e oportunidades iguais para a pessoa com deficiência, para promover condições de vida favoráveis para essas pessoas – equidade.

Portanto, a necessidade de cumprimento das qualidades das famílias inclusivas propostas por Bento, Ferraz e Machado (2013), é assumida na orientação jurídica: qualidades da família inclusiva: a família que se caracteriza por ser inclusiva carrega qualidades que a distinguem como tal, entre elas podem se destacar: ser criativo, proativo, ousado, corajoso, capaz de ajudar e pedir ajuda, comunicativo, flexível, otimista, participativo, colaborativo, busca incansável por soluções para as inadequações apresentadas no processo de Educação Inclusiva, paz de criar um clima de aceitação, de tolerar, responsável pelo desenvolvimento do seu filho, viver com o acontecimento do que vai acontecer. Esses aspectos não podem ser isolados, precisam de agentes e agências socializados para alcançar os propósitos propostos, desempenhando um papel importante nas comunidades.

### **4.3 Orientação Jurídica da comunidade escolar**

O trabalho do profissional jurídico com a comunidade educacional inclui trabalho colaborativo e contínuo com todas as pessoas que fazem parte da comunidade educacional, uma vez que a inclusão não visa apenas a realização educacional, mas a realização de ambientes inclusivos onde todos os membros estão envolvidos.

Nesse sentido, os orçamentos emitidos por Carballé (2018) são assumidos quando afirma que para conseguir o trabalho com a comunidade educacional com base em agentes ativos no processo de inclusão é necessário:

- Relatório para fornecer informações claras e oportunas sobre a deficiência. Isso com o desejo de esclarecer mitos existentes. Consequentemente sensibilizar e gerar empatia;

- Promover Instâncias Educacionais: Centro de Educação Superior ou Técnico; estes podem ser de grande ajuda, pois às vezes fornecer diferentes serviços a baixo custo e você também pode obter o apoio de estudantes que precisam realizar estágios ou serviços sociais apoiando o centro. Prestadores de serviços: Dentro da mesma comunidade, existem diferentes prestadores de serviços (carpinteiros, pintores etc.). Estes podem ser um recurso importante no desenvolvimento de diferentes suportes que são necessários (construção de rampas, mobiliário, adaptações arquitetônicas entre outros).
- Pessoas da comunidade: Fomentar relações construtivas com pessoas da comunidade em que os agentes familiares e comunitários estão localizados é uma tarefa importante que deve ser incentivada a ter ambientes favoráveis. Por sua vez, a participação de um grupo de voluntários na realização de diversas tarefas é uma força que não deve ser desperdiçada, pois para alcançar a inclusão, os pontos fortes de todos os membros da sociedade devem ser aproveitados, por isso é importante envolvê-los na dinâmica em que os membros da comunidade educacional possam estar mais conscientes dos desafios enfrentados pelas crianças com deficiência e suas famílias e, da mesma forma, apreciar o progresso. Dando os suportes necessários como informações sobre a maneira adequada de apoiar crianças com deficiência para evitar atitudes de superproteção ou rejeição.
- Envolver todas as pessoas que fazem parte dos agentes familiares e comunitários é essencial porque para desenvolver um projeto inclusivo todos os membros devem conhecer a importância e os tipos de apoios que a criança e sua família precisam para aprimorar suas conquistas.
- Conhecer os suportes e serviços da comunidade.
- Gerenciar os serviços comunitários existentes para que possam complementar os serviços oferecidos pelo a comunidade educacional (esportes, sociais, centros de recreação, entre outros). Os membros da comunidade educacional exigem diferentes estratégias e objetivos de trabalho de acordo com o papel que desempenham nos agentes familiares e comunitários: educadores para oferecer treinamento contínuo sobre o trabalho com crianças com deficiência; gerar ambientes inclusivos e técnicas de comunicação assertivas. Funcionários administrativos, responsáveis e/ou familiares e crianças agentes familiares e comunitários para realizar sessões de informação e conscientização para gerar atitudes de empatia, trabalho colaborativo e respeito à

diversidade. Diferentes recursos de suporte podem ser recursos de apoio usados para sessões de conscientização com diferentes membros dos agentes familiares e comunitários como: Dinâmica experiencial, briefings, filmes, contos, publicações no jornal mural, material impresso, como folhetos e cartazes.

- As pessoas que fazem parte da comunidade do centro são agentes fundamentais na criação de comunidades inclusivas, daí a importância de trabalhar de forma colaborativa com elas em nome de todas as crianças do centro. As pessoas na comunidade com quem você deve trabalhar continuamente são autoridades governamentais: estabelecendo contato com as autoridades competentes das delegações ou municípios, como o caso pode ser, receber melhor orientação sobre os procedimentos a serem realizados para que o agentes familiares e comunitários possa fazer uso de diferentes espaços da comunidade, como quadras esportivas, espaços como teatros ou fóruns, apoiar a segurança das crianças do agentes familiares e comunitários e fazer modificações na rua onde está localizado o agentes familiares e comunitários, por exemplo, a construção de rampas de acesso etc.
- Pessoal do serviço: centros de Saúde; alguns agentes familiares e comunitários têm vínculos com unidades de saúde e prestam apoio médico para crianças (campanhas de vacinação etc.).

Por sua vez, palestras informacionais poderiam ser gerenciadas para famílias e crianças com diversos temas.

#### **4.4 Educação jurídica para os pais e a comunidade escolar**

O profissional jurídico encarregado da orientação jurídica das famílias e dos agentes socializadores, muitas vezes, terá que analisar cuidadosamente as demandas relevantes para a inclusão escolar, atuando judicialmente e em ações extrajudiciais, que envolvem a articulação e conscientização dos administradores públicos em relação a com o tema. A mobilização da rede de serviços e da sociedade é essencial para a construção de um sistema educacional inclusivo, que visa educar todos no mesmo contexto, oferecendo condições iguais, mas ao mesmo tempo reconhecendo os detalhes de cada um, contextualizando cada caso e acima de tudo, orientar de acordo com as necessidades presentes no contexto.

## 5 MATERIAL E MÉTODOS

Este trabalho de conclusão de curso se organizou mediante uma pesquisa bibliográfica, subsidiada pela literatura contemporânea e atualizada e, ainda, pela pesquisa documental em toda a legislação que contempla a temática. Além disso, contou com a observação participante, considerando o fato da pesquisadora ter relacionamento estabelecido, em um prazo longo, com o local/ambiente/situação de pesquisa.

A importância e delimitação do estudo se deu por tratar-se de uma pesquisa contemporânea adequada, com relevância acadêmica e científica associadas à justificativa do tema. Uma vez que a pesquisa requer aprofundamentos e dedicação que enriquece o aprendizado tanto com os conteúdos teóricos quanto com a aplicação prática, oferecendo uma perspectiva específica ao tema em questão.

As limitações do estudo são as características do *design* ou metodologia que impactaram ou influenciaram a interpretação dos resultados (PRICE; MURNAN, 2004). Para o assunto educação de trânsito não deve ser uma ação pontual, um evento específico, mas deve ocorrer por meio de um processo contínuo de construção de conceitos e valores, visando o alcance do pleno exercício da cidadania.

O estudo delimita a importância de se contribuir para a efetiva compreensão e aplicação da legislação relativa à Educação Inclusiva no âmbito do ensino básico em escolas do Brasil. Aborda-se, também que outros as famílias podem contar com uma ferramenta legal, que lhes permitam promover a inclusão de seus filhos, bem como que a escola conta com uma estratégia que favorece a integração de agentes educacionais e comunidades em post da inclusão.

A razão do interesse nesta pesquisa, embora o tema seja complexo, está pautada em sua relevância, pois, por meio de seus resultados, trará efetiva compreensão e aplicação da legislação relativa à Educação Inclusiva no âmbito do ensino básico em escolas do Brasil.

### 5.1 Educação jurídica para os pais e a comunidade escolar

A presente investigação baseia-se em uma pesquisa bibliográfica acerca dos estudos que articulam informações jurídicas no ambiente escolar e ensino. Para seu desenvolvimento, foram usados livros, leis, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Base Nacional Comum Curricular, tratados, Plano Nacional de Educação, Estatuto da Criança e do Adolescente, capítulos de livros e artigos de periódicos.

Como descritores, foram utilizadas as palavras: Educação Inclusiva, Educação Jurídica, Legislação e Família Inclusiva. O método utilizado nesta dissertação baseia-se em uma metodologia fundamentalmente qualitativa, que busca responder às questões iniciais do estudo com base nos dados descritivos que serão resultado de pesquisas documentais.

A análise e seleção das informações foram feitas, previamente, em fichamentos. Como assegura Lakatos (2003), pode-se dizer que pesquisa é um procedimento para investigação de fenômeno e ampliação do conhecimento que leva a reflexão. Nesse contexto, fica claro que possibilita investigar a realidade em busca de novos conhecimentos. Para Marconi e Lakatos (2003, p. 160), a pesquisa qualitativa "Estuda um problema relativo ao conhecimento científico ou à sua aplicabilidade".

Devido aos fins, para ampliar uma área de conhecimento, esta pesquisa enquadra-se na natureza básica. Para atender a demanda deste estudo, foi realizada uma pesquisa exploratória com análise documental nos registros de leis, resoluções, artigos, disposições relacionadas à inclusão, assim como as leis e normas brasileiras sobre o direito à educação, o que nelas está presente, os valores que são passados através destas leis, a inclusão de crianças com deficiência na escola, o dever da educação para todos e a inclusão escolar.

Conforme afirma Gil (2008), pode-se dizer que a pesquisa exploratória tem como base fontes literárias. Nesse contexto, fica claro que sua busca é aprofundada e procura por conteúdo relevante dentro de um tema. Contudo, constata-se que a classificação descritiva se realiza com o intuito de descrever as características do fenômeno estudado. A pesquisa classifica-se como exploratória devido ao envolvimento investigativo em literatura e por ser uma pesquisa bastante específica. Por isso, para a realização desta investigação, foi utilizada uma abordagem metodológica qualitativa. Creswell (2010, p. 43), define a abordagem qualitativa como sendo "[...] um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano". Os principais procedimentos qualitativos, segundo Creswell, focam em amostragem intencional, coleta de dados abertos, análise de textos ou de imagens e interpretação pessoal dos achados. Este trabalho também se classifica como descritiva pois, também descreve as leis, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Base Nacional Comum Curricular, tratados, Plano Nacional de Educação, Estatuto da Criança e do Adolescente.

Como a pesquisa demandará a análise objetiva de dados fornecidos pelos órgãos citados para estabelecer uma série de indicadores para subsidiar a análise das hipóteses de trabalho, acredita-se que uma das contribuições do advogado seja a orientação da interpretação da lei de inclusão de forma efetiva na sua aplicabilidade, de forma que se espera, através deste, preparar

os pais e a comunidade escolar para o uso efetivo da legislação inclusiva no âmbito da Educação Inclusiva.

## **5.2 População e amostragem**

Visando estabelecer uma relação biunívoca entre as contribuições do advogado na orientação aos pais dos alunos de escola pública do ensino fundamental I, II e Médio, na compreensão e acesso aos direitos da Educação Inclusiva, destaca-se planejar orientações destinadas aos pais a partir da análise das legislações anteriormente citada, por exemplo: CF (1988), LDB (1996), ECA (1990), Lei de Inclusão, entre outras.

Espera-se através desta pesquisa, oferecer subsídios aos pais e a comunidade escolar para uso efetivo da legislação inclusiva no âmbito da Educação Inclusiva de forma que sejam particularmente adequados para novas áreas de pesquisa ou áreas de pesquisa para as quais a teoria existente parece inadequada. Esse tipo de trabalho é altamente complementar à construção de teoria incremental a partir de pesquisas científicas normais. O primeiro é útil nos estágios iniciais da pesquisa sobre um tópico ou quando é necessária uma nova perspectiva, enquanto o último é útil nos estágios posteriores do conhecimento.

A questão dos tipos de questão de pesquisa é a mais significativa na determinação da abordagem mais apropriada. Yin (1994) resume os diferentes tipos de questões e métodos de pesquisa mais adequados definindo que “quem”, “o quê” e “onde” são as perguntas podem ser investigadas através de documentos, análise de arquivo, pesquisas.

## **5.3 Procedimento e instrumentos**

Esta pesquisa teve, como procedimento de coleta de dados, fontes em livros e artigos científicos relevantes, tanto da literatura nacional quanto na internacional. Buscou-se em leis, na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, na Base Nacional Comum Curricular, nos tratados, no Plano Nacional de Educação, no Estatuto da Criança e do Adolescente e nas dissertações mais atuais, especificamente, a partir do ano de 2017. Por outro lado, uma pesquisa específica foi realizada em relação a aplicabilidade das leis é uma função da inclusão social.

A análise qualitativa dos dados geralmente é altamente interativa. Exibições visuais de dados qualitativos usando matrizes, realizadas por meio de classificações de dados usando duas

ou mais dimensões, podem ser usadas para descobrir conexões entre os segmentos codificados (CRABTREE; MILLER, 1999; MILES *et al.*, 2014).

Para complemento desta pesquisa, houve a prática de estágio e aplicação do produto (cartilha). O programa de mestrado profissional em Gestão, Planejamento e Ensino ofertado pela UNINCOR prevê a realização da prática de estágio pelos seus alunos para a aplicação de suas pesquisas e avaliação prática dos resultados que a intervenção pretendida possa trazer à comunidade.

Nesse contexto, fora realizado estágio com duração de mais de 40h (quarenta horas) por esta discente junto a Escola Municipal Maria Evani Gomes Teles, situada na Rua São Judas Tadeu, nº 51, Centro, na cidade de Três Corações – MG, bem como no setor de Atendimento Educação Especializado – AEE da Secretaria de Educação do Município de Três Corações – SEDUC, com funcionamento na Avenida Darcy Brasil, nº 225, Jardim América, na cidade de Três Corações, - MG.

No estágio, a pesquisa pretendeu apresentar subsídios para a prática da inclusão no cotidiano das escolas, especificamente sob a ótica dos pais e comunidade escolar, vez que existem muitas dúvidas quanto às ações inclusivas aptas a promover a verdadeira inclusão.

Considerando-se o grande número de pessoas envolvidas no processo ensino-aprendizagem, como professores, diretores, auxiliares administrativos, alunos e familiares, pedagogos, supervisores e, inclusive, mantenedores, o que torna as relações educacionais complexas frente às legislações e normativas aplicadas, e uma vez que estas têm o intuito de regular tais interações, as quais são excessivamente vastas, a figura do advogado no auxílio de pais no âmbito escolar faz-se ferramenta indispensável à eficácia e eficiência da educação inclusiva na escola enquanto componente construtor da cidadania.

Durante a prática do estágio fora realizada extensa análise de documentos sobre os alunos com necessidades educacionais especiais como, por exemplo, laudos, plano de acompanhamento pedagógico, além de como se dá a comunicação da escola com os pais.

Ademais, fora verificada a prática dos professores com os alunos da escola Maria Evani Gomes Tele e com o AEE. Também foi proposta intervenção, esta por meio de palestra com pais e professores sobre o tema de trabalho, além de visitas e conversas com pais e professores de alunos atendidos no AEE e na escola.

Por fim, foi apresentado o projeto do mestrado, o qual foi recepcionado com sucesso pelos professores do AEE. A esse respeito, através do projeto foram, propostas sugestões a partir da cartilha elaborada.

## 6 ANÁLISE DE RESULTADOS

A análise de documentos é uma forma de pesquisa qualitativa na qual os documentos são interpretados pelo pesquisador para dar voz e significado em torno de um tópico de avaliação. A análise de documentos incorpora conteúdo de codificação em temas semelhantes à forma como as transcrições de documentos são analisadas (BOWEN, 2009).

Para os fins desta pesquisa, os documentos que prevaleceram na análise foram os registros públicos, que tratam de documentos oficiais e leis, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Base Nacional Comum Curricular, tratados, Plano Nacional de Educação, Estatuto da Criança e do Adolescente. Os exemplos de registros públicos incluem históricos escolares, declarações de missão, manuais de políticas, manuais do aluno, planos estratégicos e programas de estudos. Uma rubrica também pode ser usada para classificar ou pontuar documentos (O'LEARY, 2014).

Nesta pesquisa, a amostra foi intencionalmente selecionada de acordo com os objetivos estabelecidos, respondendo aos atores educacionais, professores, familiares e agentes comunitários envolvidos na inclusão de alunos de nível de ensino básico, que não pôde ser definido com antecedência, mas foi definido ao longo do trabalho. Ele foi orientado pelo princípio do ponto de saturação da informação, correspondente a todos os atores selecionados entre gestores, professores, profissionais de apoio, alunos e pais de crianças com deficiência. Os dados secundários foram obtidos por meio de leis internacionais, nacionais e estaduais que, em termos de educação e legislação para pessoas com deficiência, estão disponíveis.

O que se observou durante o desenvolvimento da pesquisa é que a metodologia utilizada foi relevante, pois o foco sempre foi a compreensão e a interpretação da subjetividade individual e coletiva da legislação para as pessoas com deficiência. Pensava-se, então, que essa articulação, cujos os documentos que revelam o estado atual do processo de inclusão das pessoas com deficiência e a aplicabilidade e interpretação dessas leis por sua família e agentes e órgãos educacionais e comunitários e o objeto (processos de Educação Inclusiva para pessoas com deficiência) foram intersetoriados a partir da construção e reconstrução das representações, permitiria uma questão permanente do que eles sabiam, como eles interpretaram e quais eram suas ações.

## 6.1 Discussão dos dados obtidos

Portanto, uma vez que foram selecionados os artigos principais, dissertações, teses, leis, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Base Nacional Comum Curricular, tratados, Plano Nacional de Educação, Estatuto da Criança e do Adolescente, anteriormente citados, de acordo com as palavras chaves previamente definidas, foi iniciado o levante de dados e listados os principais tópicos relacionados com a importância das contribuir para a efetiva compreensão e aplicação da legislação relativa à Educação Inclusiva no âmbito do Ensino Médio em escolas do Brasil.

Para o desenvolvimento da pesquisa, elencou-se os seguintes documentos:

1. ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1984.
2. \_\_\_\_\_. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2009.
3. Declaração Mundial sobre Educação para Todos, 1990. TAILÂNDIA.
4. Constituição Federal, 1988.
5. \_\_\_\_\_. Lei Federal nº 7.853/1989.
6. \_\_\_\_\_. Lei Federal nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA).
7. \_\_\_\_\_. Lei Federal nº 9.393/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN).
8. \_\_\_\_\_. Decreto nº 3.298/1999, regulamenta a Lei nº 7.853/89.
9. \_\_\_\_\_. Lei Federal nº 10.172/2001 (Plano Nacional de Educação).
10. \_\_\_\_\_. Decreto nº 3.956/2001, promulga a Convenção da Guatemala (1999).
11. \_\_\_\_\_. Lei Federal nº 10.436/2002 (Reconhece a Língua Brasileira de Sinais).
12. \_\_\_\_\_. Portaria nº 2.678/2002. Aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille.
13. \_\_\_\_\_. Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Org.). O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular. 2a ed., Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.
14. \_\_\_\_\_. Decreto nº 5.296/2004, regulamenta as leis nº 10.048/2000 e nº 10.098/2000.
15. \_\_\_\_\_. Decreto nº 5.625/2005, visa à inclusão dos alunos surdos.
17. \_\_\_\_\_. Plano Nacional da Educação em Direitos Humanos. Ministério da Educação em parceria com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Justiça e UNESCO, 2006.
18. \_\_\_\_\_. Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. Ministério da Educação, 2007.

19. \_\_\_\_\_. Decreto nº 6.094/2007, versa sobre a garantia do acesso e permanência no ensino regular.
20. \_\_\_\_\_. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ministério da Educação, 2008.
21. \_\_\_\_\_. Decreto nº 6.571/2008, estabelece diretrizes para o estabelecimento de Orientação aos Promotores de Justiça para Atuação no Direito à Educação Inclusiva
22. \_\_\_\_\_. Decreto nº 6.949/2009, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.
23. \_\_\_\_\_. Lei Federal nº 12.764/2012 (Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista).
24. \_\_\_\_\_. Lei Federal nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
25. \_\_\_\_\_. Lei Federal nº 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação – PNE). Conselho Estadual de Educação de Pernambuco. Determina apoio legal aos Artigos Nº 56 e 60 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Resolução de nº 01/2000.
26. Conselho Nacional de Educação. Determina que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais. Resolução nº 2/2001.
27. Conselho Nacional de Educação. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Resolução nº1/2002.
28. Conselho Nacional de Educação. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica. Resolução Nº 4/2009.
29. Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2010.
30. Declaração de Salamanca, 1994.
31. Guia de Atuação do Ministério Público: Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2015).
32. Direito à acessibilidade, ao atendimento prioritário, ao concurso público (BRASIL, 2015).
33. Educação inclusiva, à saúde, à tomada de decisão apoiada e à curatela (BRASIL, 2015).

A análise dos documentos acima relacionados revela que, nas últimas décadas, foi criada uma estrutura jurídica e regulatória muito completa, com o apoio de governos internacionais, regionais e nacionais, que reflete essa mudança de visão e corresponde melhor à concepção e implementação de políticas públicas específicas voltadas ao atendimento às pessoas com deficiência. Como resultado, desde 2006, a Organização das Nações Unidas (ONU) promoveu a "Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência", que está em vigor

desde maio de 2008 e foi ratificada por 175 países. Esta Convenção estabeleceu um marco regulatório supranacional para a promoção, proteção e garantia dos direitos humanos e o gozo das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência (ONU, 2006, p. 4).

A Convenção resultou na criação de um determinado conjunto de leis, regulamentos e instituições que desenvolverão políticas públicas inerentes aos direitos e necessidades das pessoas com deficiência, a fim de cumprir seu mandato. Nesse sentido, todos os governos dos países latino-americanos ratificaram e aderiram à Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ao mesmo tempo em que desenvolveram suas próprias leis, regulamentos, instituições e políticas, dentro de uma abordagem que corresponde aos princípios promovidos e aos objetivos buscados pelo respeito aos direitos humanos e à sua dignidade, além de garantir sua inclusão e participação social.

Embora existam discrepâncias estatísticas, especialmente devido às diferentes metodologias utilizadas nos censos populacionais para determinar o número de pessoas com deficiência, as rondas censitárias realizadas em 2010 e 2011 indicam que as pessoas com deficiência representam, em média, 14,2% da população latino-americana. Isso, segundo dados de um relatório da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL, 2013), que inclui 17 países da região e afirma que esta taxa seria de 12% se a América Latina como um todo fosse incluída.

Em relação aos dados de vários censos populacionais, González e Stang (2014, p. 80-89) “[...] indicam que o número de pessoas com deficiência aumentou em percentual na maioria dos países da América Latina, embora isso se deva, em parte, à mudança de metodologia e ao foco nas questões relacionadas à deficiência”.

No geral, embora a maioria das nações latino-americanas tenha uma ampla gama de reconhecimento legal da proteção dos direitos das pessoas com deficiência, ao mesmo tempo, e possua instituições que implementam políticas em favor da aplicação de seus direitos e inclusão social, na prática, um número significativo de pessoas sofre de vulnerabilidade social, maior desigualdade de oportunidades e pode estar sujeito, em maior medida do que outros grupos, à exclusão no acesso a direitos sociais fundamentais, como educação ou emprego (ESTANDE; AINSCOW, 2011).

Segundo a OMS (2011, p. 12), “[...] pessoas com deficiência têm taxas maior pobreza do que pessoas sem deficiência”. Nesse sentido, há uma espécie de ligação direta entre pobreza e incapacidade, pois a pobreza aumenta o risco de incapacidade e a incapacidade aumenta o risco de estar na pobreza. Em todo o mundo, as pessoas com deficiência tendem a ter piores resultados acadêmicos, taxas mais baixas de participação econômica e taxas de pobreza mais

altas do que as pessoas sem deficiência. Isso é em grande parte resultado de obstáculos que dificultam e dificultam o acesso das pessoas com deficiência a serviços como educação, saúde, transporte, emprego, informação (OMS, 2011).

Em relação ao exposto, garantir o acesso à Educação Inclusiva e de qualidade para pessoas com deficiência, especialmente crianças e adolescentes com essa condição, é um aspecto fundamental para quebrar as barreiras que impedem esse grupo da população de garantir serviços relevantes para sua inclusão social, atualização e emprego.

Além disso, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência realiza uma primeira aproximação do tratamento dos direitos das pessoas com deficiência e este é um dos aspectos mais relevantes desta Convenção. Menciona que as pessoas com deficiência gozam "[...] das condições de igualdade de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais para todas as pessoas com deficiência, e promovem o respeito à sua dignidade inerente" (ONU, 2006, p. 8). Além disso, as pessoas com deficiência têm o direito de respeitar sua dignidade, autonomia individual, não discriminação, inclusão e participação na sociedade, igualdade de oportunidades, acessibilidade, respeito à evolução das faculdades de crianças com deficiência e seu direito de preservar sua identidade (ONU, 2006). A ratificação da Convenção exige um compromisso de cumprir uma série de obrigações:

Adoção de medidas legislativas, administrativas e outras relevantes para fazer valer os direitos das pessoas com deficiência.  
 Leve em conta em todas as políticas e em todos os programas, proteção e promoção dos direitos humanos das pessoas com deficiência.  
 Tome as medidas apropriadas para que nenhuma pessoa, organização ou empresa discriminar com base na deficiência.  
 Fornecer informações acessíveis às pessoas com deficiência sobre auxílios de mobilidade, dispositivos técnicos e outras tecnologias de suporte.  
 Promover a formação de profissionais e recursos humanos trabalhando com pessoas com deficiência, a fim de melhorar a assistência e os serviços prestados.  
 Tomar medidas, em termos de recursos disponíveis, para garantir o cumprimento dos direitos econômicos, sociais e culturais das pessoas com deficiência (ONU, 2006, p. 6-7).

No que diz respeito ao direito das pessoas com deficiência de obter acesso à educação, a Convenção incorpora uma série de mandatos destinados à promoção e garantia da educação. Esses direitos, que também são oportunidades iguais, são expressos da seguinte forma:

Desenvolver todo o potencial de personalidade, talento e criatividade que as pessoas com deficiência têm, bem como suas habilidades mentais e físicas.  
 Assegurar que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema de ensino geral por esse motivo.  
 Garantir que crianças e adolescentes com deficiência não sejam excluídos do ensino fundamental e médio, fornecido gratuitamente, dentro de sua comunidade.

Prestando o suporte necessário às pessoas com deficiência, no âmbito do sistema educação, para facilitar seu treinamento efetivo.  
Fornecer medidas de apoio personalizadas e eficazes em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social (ONU, 2006, p. 19-20).

Conseqüentemente, a adesão aos instrumentos legais e regulatórios internacionais e regionais sobre direitos e políticas para pessoas com deficiência tem sido complementada pela criação de instrumentos legislativos específicos para cada país latino-americano. Por essa razão, a maioria dos países tem leis, regulamentos e disposições particulares, que reforçam esses direitos, ao mesmo tempo em que fornecem uma base jurídica para as instituições responsáveis pelas políticas públicas nessa área.

No Brasil, em 1989, foi aprovada a Lei nº 7.583, de apoio às pessoas com deficiência. Nesse sentido, para impor e implementar, na prática, a articulação entre as leis que garantem e protegem os direitos das pessoas com deficiência foram criadas leis, decretos e disposições, instituições e órgãos, a fim de auxiliar no cumprimento das leis para as pessoas com deficiência e para desenhar e implementar as políticas públicas necessárias para o cumprimento da Educação Inclusiva e de qualidade.

Por outro lado, essas instituições respondem aos seus mandatos legais e implementam uma série de ações e estratégias voltadas para o alcance das metas propostas. No Brasil, existe um plano, uma estratégia ou uma política utilizada como ferramenta para orientar ações sobre deficiência, que pode ser articulada com outros órgãos institucionais, bem como ser centralizada na própria instituição responsável pelas políticas para pessoas com deficiência. Esses instrumentos, muitas vezes, explicam os mecanismos de sua implementação, implementação, monitoramento e avaliação, ao estabelecer linhas de ação, atividades, prazos, atribuição de papéis a diferentes atores sociais e temporalidade das ações. No entanto, poucos países têm um sistema de informação e indicadores para monitorar essas políticas.

Nesse sentido, há coincidência de Silva (2015) e Bernal-Gómez (2012), ao levantarem que uma das barreiras mais mencionadas, estão associadas às barreiras de atitude que se manifestam em discriminação e exclusão a que esse grupo é exposto pela sociedade.

Diante disso, identificam-se dois obstáculos e/ou barreiras associadas como: por um lado, a incapacidade do Estado de proceder em favor dessas pessoas, por exemplo, de políticas públicas inclusivas que garantam o efetivo cumprimento de seus direitos; e, por outro, a própria ignorância que existe entre as pessoas, que, nas palavras de um dos professores, continuam a vinculá-lo a apenas um problema médico do indivíduo e não social e cultural, como realmente é.

Colamarco e Delamonica (2013) apontam que a falta de inclusão educacional de crianças e adolescentes com deficiência não só viola seus direitos fundamentais, mas também prejudica a sociedade a curto e longo prazo. Esses obstáculos incluem que as pessoas com deficiência são super-representadas na taxa de pobreza do país, ou seja, que o alto percentual relativo deles é ruim e isso acaba sendo uma limitação relevante para o acesso à educação. Por outro lado, Silva (2015), apesar da existência de políticas, o que dificulta o acesso à educação é o contexto.

Esse discurso articula-se ao de Booth e Ainscow (2011) que destacam como as instituições de ensino, muitas vezes, não possuem infraestrutura de mobilidade adequada, não têm ou não têm condições para o uso de dispositivos tecnológicos adequados a diferentes deficiências, nem possuem corpo docente ou habilidades adequadamente treinadas para o cuidado dos alunos com deficiência. Por essa razão, as políticas educacionais voltadas para a inclusão também devem prever a garantia da qualidade da educação. Como Bernal e Gómez (2012, p. 50), “[...] a Educação Inclusiva de qualidade ajuda a neutralizar a lacuna de aprendizagem desfavorável dos alunos com deficiência daqueles que não têm essa condição”.

Fechar essa lacuna envolve ações afirmativas de apoio às famílias, atores educacionais e comunitários de forma focada, intensiva e consistente para melhorar a educação dessa população com deficiência e a implementação de estratégias que promovam a qualidade de vida de todos. Desenvolver inclusão envolve o desenvolvimento de estratégias de todos os tipos para eliminar a exclusão. Isso significa que todos os fatores que impedem a participação plena de todos os membros da comunidade educacional, crianças professoras, profissionais e familiares devem ser identificados. A inclusão não deve ser entendida como acesso a escolas comuns para alunos com deficiência, mas removendo ou minimizando barreiras que limitam a aprendizagem e a participação de todos os alunos.

Em suma, a análise realizada nos documentos anteriores permite revelar que, em termos de inclusão educacional de pessoas com deficiência no Brasil, há grandes desafios a serem superados. Não são necessários, apenas, instrumentos legais para garantir o direito das pessoas com deficiência, especialmente no caso de crianças e adolescentes, para promover o acesso à educação e à escola, mas é necessário projetar planos, programas, estratégias e ações abrangentes e a coordenação de profissionais jurídicos que favoreçam orientar, implementar, monitorar e avaliar políticas públicas que tornem realidade a inclusão educacional.

## **6.2 Estratégia de educação jurídica para promover a inclusão através da família**

O objetivo geral da Estratégia Jurídica é contribuir para a preparação da comunidade familiar para a inclusão dos sujeitos. Sendo assim, a estratégia passa pelas seguintes etapas: I - Sensibilização e diagnóstico para a organização, planejamento, execução e controle da estratégia; II - Planejamento e organização do processo de inclusão; III - Implementação do processo de inclusão e IV - Avaliação das ações.

No estágio I é feita a sensibilização e o teste exploratório tendo o objetivo de estimular a participação dos atores familiares e comunitários no processo de inclusão das crianças, a partir do conhecimento de sua realidade.

Nesta etapa está prevista a elaboração das fases de sensibilização e diagnóstico, que permitem garantir as pré-condições para o planejamento, organização, execução, controle e avaliação das ações para a inclusão dos sujeitos. As seguintes ações são levadas em conta para sua materialização: primeiro desenvolver atividades voltadas ao aumento do conhecimento familiar - atores comunitários em relação à importância, pontualidade e necessidade de inclusão socioeducativa, bem como orientação jurídica que contribua para a efetiva compreensão e implementação da legislação sobre Educação Inclusiva. Consequentemente, o segundo passo é desenvolver atividades voltadas para despertar o interesse da família - agentes comunitários no processo de inclusão socioeducativa. O terceiro passo é realizar o estudo da família - agentes comunitários e seu meio ambiente com vistas a alcançar uma compreensão de sua realidade que lhes permita conscientizar sobre a necessidade de alcançar transformações em seu trabalho que garanta a aplicação da legislação, relacionada à Educação Inclusiva.

Em relação ao diagnóstico, é importante levar em conta o conhecimento que a família tenha sobre a inclusão socioeducativa, bem como as possibilidades que ela tem para implementar, entender e implementar a legislação, conteúdo e atitudes para esse processo. Para isso, são aplicados métodos e técnicas como observação, auto-observação e análise de documentos escolares referentes à família. A socialização dos resultados diagnósticos é muito importante. Este momento garante a compreensão por parte da família e dos agentes comunitários de sua realidade e da necessidade de mudança. Esses dados são importantes para ajustar o plano de ação e, especialmente, para sua implementação.

Estágio II – O planejamento e organização do processo tem como objetivo promover a organização do processo inclusivo na família e atores comunitários.

Entre as ações propostas estão: desenvolvimento de um Manual de Orientação Jurídica para implementação de políticas com base na inclusão; proposição de um sistema de ações para

alcançar a família inclusiva; seleção do grau e determinação das condições materiais, tempo e disposição das famílias para planejamento e organização da preparação; determinação das possíveis ações a serem desenvolvidas, com base nos resultados do diagnóstico realizado e eles são, então, convenientemente organizados para formar um sistema; estabelecimento de modalidades de mediação, métodos e procedimentos para a inclusão familiar dos sujeitos e sua contribuição para a inclusão em espaços mais amplos; determinação do cronograma de orientação jurídica e dos horários mais adequados para o desenvolvimento das atividades; aprovação final do plano de ação com a família na ordem coletiva e individual; e realização de oficinas de reflexão na Escola de Educação Familiar, para demonstrar como a família pode adquirir conhecimento da legislação para participar ativamente da organização e execução do processo de inclusão socioeducativa.

Estágio III - Execução do processo de inclusão, o principal objetivo desta etapa é implementar na prática de ações planejadas que garantam a implementação das ações projetadas e a participação ativa de todos os sujeitos envolvidos no processo de inclusão. Os meios, recursos e materiais necessários e apoio à implementação das atividades planejadas serão realizados neste momento. O apoio necessário também será programado. A implementação ocorrerá por meio de diferentes tipos de atividades desenvolvidas no estágio - e a avaliação dos resultados que estão sendo obtidos no curso do trabalho educacional inclusivo.

Estágio IV - Avaliação das ações tem como objetivo desta etapa avaliar o nível de cumprimento do sistema de ações desenvolvido para a inclusão dos sujeitos, também levará em conta a preparação da família para a condução desse processo.

Para o escopo do objetivo desta etapa, são implementadas as seguintes ações: organização do processo de avaliação com base em indicadores estabelecidos e seus critérios de medição; definição dos critérios para avaliação das ações contidas na estratégia jurídica; determinação das ferramentas, formulários e meios a serem utilizados, para reunir as informações necessárias para avaliar a eficiência das ações contidas na estratégia; implementação de instrumentos e registro sistemático de informações; a avaliação final da eficácia no processo de inclusão.

Conclui-se que a estratégia jurídica projetada pode contribuir para a eliminação de todas as barreiras e permitir a participação de todos na estratégia de inclusão. A ajuda de todos os sujeitos envolvidos no processo é fundamental. É um processo dinâmico e constante que levará a uma melhoria não só da educação, mas da sociedade em geral.

Portanto, como resultados, tem-se que a estratégia de orientação legal proposta por advogados pode contribuir para gerar mecanismos de conscientização inclusiva para a

comunidade educacional e familiar, para que eles possam avançar em direção à abolição das barreiras de atitudes na sociedade e contribuir para sua efetiva compreensão e aplicação de políticas públicas baseadas na Educação Inclusiva, favorecendo a qualidade de vida de crianças com deficiência.

## **7 MANUAL COMPILADO: Educação inclusiva no âmbito da legislação brasileira**

O Manual Compilado (cartilha), teve como objetivo apresentar informações jurídicas relacionadas a aplicação da legislação relativa à educação, em especial a Educação Inclusiva, no âmbito do ensino básico, focalizando no processo de inclusão como garantia da cidadania, do acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. A cartilha foi construída através da análise da legislação e das experiências da mestrandia objetivando empoderar a comunidade escolar na efetivação de direitos das pessoas com deficiência, com intuito de auxiliar no desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária.

### **7.1 Prólogo**

Os direitos são uma condição inerente aos seres humanos, protegidos por normas legais que defendem sua dignidade. A Convenção sobre os Direitos da Criança e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência expressam claramente o objetivo de garantir uma educação de qualidade para todos e a importância de fornecer o apoio integral necessário para desenvolver o potencial de cada criança e adolescente. Engajar pais, famílias e a comunidade na educação é um princípio de qualidade importante dentro e fora da sala de aula, pois permite aumentar a interação com as crianças, ser mais receptivo e responsivo às suas necessidades, e ganhar mais confiança no desempenho de seus papéis. Nesse sentido, este Manual tem como objetivo fornecer às famílias escolares e agentes comunitários uma ferramenta legal com informações legais, com o objetivo de fornecer conhecimento, sobre quais são seus direitos e deveres e como proceder em sua aplicabilidade, nos diferentes contextos de atuação com pessoas com deficiência.

Esperamos que seja de grande utilidade e que, com nossa pequena contribuição, o papel do advogado na educação possa ajudar crianças e adolescentes a usufruir de seus direitos e ter oportunidades iguais e uma vida feliz.

### **7.2 Glossário**

**Inclusão:** Processo que permite estabelecer relações ideais entre as características dos sujeitos e as das atividades em que participam com o objetivo de atender suas necessidades. Compreender a inclusão dessa forma pesa a flexibilidade e a individualização das ações que

ocorrem em diferentes contextos. Um processo de abrangência geral, que visa contribuir para a eliminação da exclusão social, para o qual é necessário identificar e eliminar as barreiras que dificultam a participação e o sucesso de todos os alunos, o que é impossível se o cuidado não for dado aos grupos mais vulneráveis.

**Inclusão Educacional:** É apresentado como um direito de todos os sujeitos e não apenas (como muitas vezes se pensa) àqueles que são portadores de algum tipo de necessidade educacional especial. Refere-se à forma como a família, levando em conta a diversidade, atende às necessidades de cada um dos sujeitos. A família deve ver a inclusão de dentro e de dentro para a sociedade, onde a inclusão das pessoas é verdadeiramente e verdadeiramente manifestada.

**Apoio:** É a estratégia para compensar a falta de funcionamento apresentada pela pessoa com deficiência, diante das demandas do meio ambiente. Os suportes podem ser humanos, tecnologicamente acessíveis e, sobretudo, relacionados à adequação curricular.

**Convivência familiar:** A convivência familiar são todas as interações que ocorrem, por meio da comunicação, entre os familiares e seus vizinhos, a partir do cumprimento de seus papéis e cooperação mútua, para enfrentar as tarefas em um ambiente de harmonia e felicidade, através de um sistema de valores que pressupõe respeito, compreensão, amor, honestidade, união e tolerância para garantir o desenvolvimento e o crescimento pessoal de seus membros (SAMPAYO, 2016).

**Processo de educação familiar inclusiva:** É o sistema de ações formativas que, de forma sistemática, consciente e planejada realiza a família com aqueles membros que carregam uma deficiência, por meio da comunicação que media as interações sociais e é permeada pelas tradições, costumes, práticas religiosas ou credes e pela educação que seus membros tiveram ao longo da vida, para promover o máximo possível desenvolvimento dos sujeitos e alcançar as transformações, em sua esfera cognitiva e afetiva e, assim, sua inclusão social.

**Discriminação com base na incapacidade:** Qualquer distinção, exclusão ou restrição em razão da incapacidade com o propósito ou efeito de dificultar, minar ou sem efeito significará o reconhecimento, o gozo ou exercício, em pé de igualdade, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural, civil ou de outros campos. Inclui todas as formas de discriminação, incluindo a negação de ajustes razoáveis.

**Igualdade de oportunidades:** Processo de adequação, ajustes, melhorias ou adoção de ações afirmativas necessárias no ambiente jurídico, social, cultural e de bens e serviços, que facilitem a inclusão, integração, convivência e participação das pessoas com deficiência.

**Acessibilidade:** Medidas relevantes para garantir o acesso igualitário ao ambiente físico, transporte, informação e comunicações, incluindo sistemas e tecnologias de informação e

comunicação, e outros serviços e instalações abertos ao uso público ou público em áreas urbanas e rurais.

**Políticas Públicas:** Todos os planos, programas ou ações que a autoridade desenvolve para garantir os direitos estabelecidos em lei.

**Prevenção:** A adoção de medidas para prevenir deficiências físicas, intelectuais, mentais e sensoriais.

**Discriminação:** qualquer distinção, exclusão ou restrição que, com base na origem étnica ou nacional, sexo, idade, deficiência, status social ou econômico, condições de saúde, gravidez, língua, religião, opiniões, preferências sexuais, estado civil ou qualquer outro, tem o efeito de prevenir ou anular o reconhecimento ou exercício dos direitos e a igualdade real de oportunidades dos indivíduos.

### **7.3 Orientações para Escola Inclusiva**

**Princípios escolares inclusivos:** A escola inclusiva é aquela que serve a diversidade em uma perspectiva de igualdade de oportunidades. Sob esta visão, a diferença é valorizada. É aquela em que políticas, culturas e práticas são trabalhadas para alcançar os objetivos que a inclusão nos delineia. O ideal da escola inclusiva seria um lugar onde todos os seus membros, tanto estudantes quanto adultos, se sentiriam acolhidos e membros plenos, valorizados e importantes para sua comunidade, onde ninguém, para aprender de uma forma diferente ou porque tinha características únicas de ambos os tipos e outros, seria colocado acima ou abaixo dos outros e onde todos foram chamados a aprender o máximo possível em relação aos seus interesses, capacidades e motivações. A pequena comunidade escolar construída se tornaria o sustento de uma sociedade verdadeiramente humana e democrática.

## 8 CONCLUSÕES

A presente pesquisa ocupou-se de teorizar o direito à Educação, em específico à Educação Inclusiva desenvolvida e aplicada nas esferas sociais, políticas e pedagógicas brasileiras, de forma a entender o processo de inclusão social enquanto um direito básico de garantia à cidadania, democracia, equidade e dignidade e ao acesso e permanência na rede básica de ensino.

Para tanto, abarcou-se brevemente as leis, diretrizes e normas aplicadas ao direito à Educação e à Educação Inclusiva, tendo como aparato a análise da Constituição Federal de 1988, das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, além de diversas instâncias políticas e sociais, como a Declaração de Salamanca e de Guatemala, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto de San José de Costa Rica e as diversas medidas nacionais – como o Plano Nacional de Educação (PNE), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), entre outras que se aplicaram na pesquisa.

De acordo com o que foi exposto nesta pesquisa, percebe-se que há uma busca constante para que a inclusão se torne uma realidade na sociedade. No entanto, é preciso compreender que a inclusão na escola é um processo que não tem sido fácil, pois a escola inclusiva deve ser uma escola para todos, ou seja, aquela que implica em um sistema educacional que reconheça e atenda as diferenças individuais, respeitando as necessidades de todos os alunos e capacitando os professores para que possam incluir, de fato, as crianças com deficiência.

Verificou-se, por meio desta investigação, que a temática da Educação Inclusiva ainda é uma questão que precisa ser melhor abordada, a fim de que o efetivo exercício da cidadania por ser exercido em sociedade por todos, sem distinção.

A educação é, sem dúvida, a arma mais poderosa da sociedade. É ela quem dá condições, dá voz, dá discernimento e permite o pleno desenvolvimento de um povo. Educação é ciência e deve ser acessada por todos. Portanto, facilitar e promover o seu acesso às minorias é dever da escola, dos professores e de todos os educadores.

Com base na pesquisa realizada e nos dados analisados, constatou-se que o principal objetivo deste trabalho foi cumprido, a saber, o de apresentar ferramentas que contribuam com a sociedade.

Conclui-se que a estratégia de orientação legal proposta por advogados pode contribuir para gerar mecanismos de conscientização inclusiva para a comunidade educacional e familiar. Dessa forma, eles podem avançar em direção à abolição das barreiras de atitudes na sociedade e contribuir para sua efetiva compreensão e aplicação de políticas públicas baseadas na

Educação Inclusiva, favorecendo a qualidade de vida de crianças e jovens com deficiência em geral.

## REFERÊNCIAS

- AINSCOW, M. **Understanding the development of inclusive schools**. London: Falmer Press, 1999.
- ARANHA, M. L. A. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARIES, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BAIRRÃO, J. **Subsídios para o sistema de educação**. Os alunos com necessidades educativas especiais. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 1998.
- BATISTA, S. M.; FRANÇA, R. M. Família de pessoas com deficiência: Desafios e superação. **Revista de Divulgação Técnico Científica do ICPG**. Blumenau, v. 3, n. 10, p. 117-121, 2007.
- BENTO, Flávio; FERRAZ, Anna Cândida da Cunha; MACHADO, Edinilson Donisete, *et al.* **Educação jurídica**. São Paulo: Saraiva, 2013.
- BLANCO, R. El derecho de todos a una educación de calidad. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**. [online]. Santiago de Chile: 4 de julio de 2010. Disponível em: [http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4num2/Revista\\_Inclusiva\\_\\_Vol4\\_N%C2%B02.pdf](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4num2/Revista_Inclusiva__Vol4_N%C2%B02.pdf). Acesso em: 08 jun. 2021.
- BOBBIO, N. A. **Era dos Direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BOOTH, T.; AINSCOW, M. **Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares**. 3ª ed.. Espanha: FUHEM e OEI, 2011.
- BRANDÃO, E. P. Por que não falar em Educação Inclusiva? *In: 25ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)*. Caxambu, 2002. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/25/texced25.htm>. Acesso em: 22 jun. 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 7.853**, de 24 de outubro de 1989.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei Orgânica de Assistência Social, n. 8.742**. Brasília: DF, 7 de dezembro de 1993.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. **Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência** (CONVENÇÃO DA GUATEMALA). De 28 de maio de 1999. Disponível em: [http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/arquivos/deficiencia/Convencao\\_da\\_Guatemala.pdf](http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/arquivos/deficiencia/Convencao_da_Guatemala.pdf). Acesso em: 23 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.296**, de 02 de dezembro de 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. **Decreto Nº 10.502/ 2020**.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência; Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília: Corde, 2007.

BRASIL. **Censo Escolar 2009**. Disponível em: [http://ibge.gov.br/cidadesat/xtras/grafico\\_cidades.php?lang=&codmun=431800&idtema=2&search=rio-grande-do-sul|sao-borja|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2009](http://ibge.gov.br/cidadesat/xtras/grafico_cidades.php?lang=&codmun=431800&idtema=2&search=rio-grande-do-sul|sao-borja|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2009). Acesso em: 08 jun. 2021.

BRASIL. **Censo demográfico IBGE 2010**. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/sis/lenoticia.php?id=967>. Acesso em: 08 jun. 2021.

BRASIL. **Censo Escolar 2011**. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/cidade/161-sao-borja/censo-escolar>. Acesso em: 08 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015**. LBI: Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: DF. 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 09 de jan. de 2020.

BRIDI, F. R. S. Formação Continuada em Educação Especial: O atendimento educacional especializado. In. ROZEK, M.; VIEGAS, L. T. *et. al.* **Educação Inclusiva: políticas, pesquisa e formação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

CARDOSO, M. S. **Educação Inclusiva e diversidade: uma práxis educativa junto a alunos com necessidades especiais**. Porto Alegre: Redes Editora, 2008.

CARVALHO, R E. **Rompendo barreiras para a aprendizagem: Educação Inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CECCIM, R. B. Exclusão e alteridade: de uma nota de imprensa a uma nota sobre deficiência mental. *In: Educação e Exclusão: abordagens socioantropológicas em educação especial*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 1997.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COBEÑAS, P. **Buenas prácticas inclusivas en la educación de personas con discapacidad en la Provincia de Buenos Aires y desafíos pendientes**. Buenos Aires: Asociación por los Derechos Civiles, 2015.

COGOY, E. M. Nas Trilhas da Educação Inclusiva: a construção do Núcleo de Inclusão e Acessibilidade da Unipampa. *In: GOERCK, C. et. al. (org.). Múltiplas Faces da Questão Social: O objeto de trabalho do Assistente Social*. Porto Alegre: Faith, 2009.

COLAMARCO, V.; DELAMONICA, E. **Políticas para la inclusión de la infancia con discapacidad: Desafíos**, Boletín de la infancia y adolescencia sobre el avance de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. N° 15. Santiago de Chile: CEPAL-UNICEF, 2013.

CORREIA, L. Educação inclusiva ou educação apropriada? *In: RODRIGUES, D. (Org.), Educação e diferença*. Valores e práticas para uma Educação Inclusiva. Porto: Porto Editora, 2001

CROSSO, C. El derecho a la educación de personas con discapacidad: impulsando el concepto de educación inclusiva. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**. [online]. Santiago de Chile. Disponível em: [http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/Revista\\_Inclusiva\\_\\_Vol4\\_N%C2%B02.pdf](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/Revista_Inclusiva__Vol4_N%C2%B02.pdf), Acesso em: 20 maio 2021.

CRUZ, Á. R. S. **O direito à diferença**. Belo Horizonte: Delrey, 2003.

DALLARI, D. A. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo, Moderna, 1998.

DECLARAÇÃO DE NOVA DELHI. (1993). **Educação para todos**. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-nova-delhi-sobre-educacao-para-todos.html>. Acesso em: 10 jun. 2021.

DIAS, M. B. **Manual de Direito da Família**. 3. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2006. p. 176.

DOREA, G. R. F. **Paulo Freire e a educação para todos**, 2008. Disponível em: [http://www.paulofreire.org/twiki/pub/FPF2008/TrabalhoGumercindoRochaDoreaFilho/Proposta\\_de\\_trabalho\\_para\\_o\\_forum\\_paulo\\_freire\\_Guga\\_Dorea\\_LATINUS.doc](http://www.paulofreire.org/twiki/pub/FPF2008/TrabalhoGumercindoRochaDoreaFilho/Proposta_de_trabalho_para_o_forum_paulo_freire_Guga_Dorea_LATINUS.doc) Acesso em: 22 mar. 2020.

FÁVERO, E. A. G. **Direitos das pessoas com deficiência – Garantia de igualdade na diversidade**. Rio de Janeiro: WVA, 2004

FAZENDA, I. (Org.) **Interdisciplinaridade: dicionário em construção**. São Paulo: Cortez, 2002.

FAZENDA, I. (Org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FERNANDES, I.; PESQUISA, A. Condições de Acesso das Pessoas com Deficiência aos Bens Sociais do Estado do RS. *In:* CASTRO, C. M. F. de; FERNANDES, I.; AZEVEDO, R. A. **Condições de Acesso das Pessoas com Deficiência aos Bens Sociais do Estado do Rio Grande do Sul.** Porto Alegre: Evangraf, 2014.

FERNANDES, I. O lugar da identidade e das diferenças nas relações sociais. **Revista Virtual Textos & Contextos**, nº 12, dez. 2013.

FERNANDES, I. Relações sociais no convívio com as diferenças e deficiências numa perspectiva histórica. *In:* LIPPO, Humberto (Org). **Sociologia da acessibilidade política das diferenças.** Canoas: Ed. ULBRA, 2012.

FERNANDES, I.; LIPPO, H. Política de acessibilidade universal na sociedade contemporânea. **Revista Virtual Textos e Contextos**, nº 6, dez. 2013.

FLETCHER, A. **Ideias práticas em apoio ao Dia Internacional das Pessoas com Deficiência:** 3 de dezembro. Traduzido por Romeu Kazumi Sasaki. São Paulo: Prodef/Apade, 1996.

FRASSETO, A. C.; MENDES F. T.; ALMEIDA, P. B. Fundamentos Éticos e teóricos para a Inclusão Escolar: proposta de intervenção entre docentes de salas inclusivas, 2007. *In:* FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 46ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 56. ed. Rev. e atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GARNIQUE, F. Y. GUTIÉRREZ, S. **Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar.** [online]. Cidade do México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. 2012. Disponível em: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000300007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000300007&script=sci_arttext). Acesso em: 01 out. 2020.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas.** Brasília: Liber livro, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. - São Paulo: Atlas, 1999.

GUEIROS, D. A. Família e Proteção Social: questões atuais e limites da solidariedade familiar. **Revista Serviço Social e Sociedade**, nº 71, ano XIII. São Paulo, 2002.

HEVIA, R. El derecho a la educación y la educación en Derechos Humanos en el contexto internacional. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.** [online]. Santiago de Chile, 2010. Disponível em: [http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/Revista\\_Inclusiva\\_\\_Vol4\\_N%C2%B02.pdf](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/Revista_Inclusiva__Vol4_N%C2%B02.pdf). Acesso em: 03 jun. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Uma análise das condições de vida da população brasileira.** 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2021.

JORGE, J. **A ideologia de Paulo Freire.** São Paulo: Loyola, 1979.

KALAKUN, J. Pessoas com Deficiência. *In:* OLIVEIRA, J. (Org.). **Políticas Sociais Específicas.** 1ª. ed. Canoas: ULBRA, v. 01, p. 01-144, 2010.

KRUPPA, S. M. P. **Sociologia da Educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

LERNER, A. B. C.; CAETANO, D. S.; CAVALCANTI, I. C. N. **Intervenções no escolar:** problemáticas da inclusão, p. 101 -114. *In:* MACHADO, 2017.

LESSA, S. Trabalho, sociabilidade e individuação. *In.:* **Revista Trabalho, Educação e Saúde,** v. 4 n. 2, p. 231-246, 2006.

LIBANEO, J. C. **Democratização da Escola Pública:** A Pedagogia Crítica Social dos Conteúdos. 18 ed. São Paulo, Loyola, 2002.

LIMA, K. **Contrarreforma na educação superior:** de FHC a Lula. São Paulo: Xamã, 2007.

LIPPO, H (Org). **Sociologia da acessibilidade política das diferenças.** Canoas: Ed. ULBRA, 2012.

LOBO, L. F. **Os Infames da História:** a instituição das deficiências no Brasil. Vol. 2. Tese (Doutorado) Departamento de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1997.

LOPES, M. C. Políticas de Inclusão e governamentalidade. *In.:* THOMA. Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina. **Políticas de Inclusão:** gerenciando riscos e governando as diferenças. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

LYRA, J. *et al.* Homens e cuidado: uma outra família. *In:* ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália F. (Org.). **Família:** redes, laços e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez CEDPE/PUC-SP, 2007.

MACHADO, A. M.; LERNER, A. B. C.; FONSECA, P. F. **Concepções e proposições em Psicologia e Educação.** São Paulo: Blucher.

MANTOAN, M. T. E. **O direito à diferença nas escolas – questões sobre a inclusão escolar de pessoas com e sem deficiência.** Disponível em: [www.todosnos.unicamp.br/Diferencas/Artigos/Revistas/EticaInclusao](http://www.todosnos.unicamp.br/Diferencas/Artigos/Revistas/EticaInclusao). Acesso em: 20 jun. 2021.

MANTOAN, M. T. E. **A integração de pessoas com deficiência:** contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon/Senac, 2003.

MARTINS, J. S. F. **A Degradação do Outro nos Confins do Humano.** São Paulo: Contexto, 2009.

MARX, K. **A questão Judaica.** Lusosofia: Press. Covilhã. Portugal, 2006.

MEC, **Censo de matrículas em 2010**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16179](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16179). Acesso em: 24 out. 2020.

MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. (2008). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 08 out. 2013.

MELÉNDEZ, R. **Análisis del proceso de implementación de las políticas públicas dirigidas a la educación inclusiva de los adolescentes con discapacidad visual en el Centro Nacional de Educación Helen Keller**. Universidad Católica de Costa Rica, San José, Costa Rica, 2018.

MENDES, E. G. Integração escolar: reflexões sobre a experiência de Santa Catarina. **InterAção**, Brasília, v.5, n.12, 1994.

MIOTO, R. C. T. **Família e Serviço Social: contribuições para o debate**. In.: Serviço Social & Sociedade, nº55. São Paulo: Cortez, 1997.

MONTÁNCHEZ, M., JORNET, M. J.; PERALES, M. M. J. **Inclusive education**. Zulia State: Ediciones Astro Data, S.A, 2017. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/330117940\\_Actitudes\\_Conocimientos\\_y\\_Practicas\\_De\\_Los\\_Docentes\\_Frente\\_A\\_La\\_Inclusion\\_Educativa\\_De\\_Una\\_Institucion\\_Educativa\\_De\\_Cucuta](https://www.researchgate.net/publication/330117940_Actitudes_Conocimientos_y_Practicas_De_Los_Docentes_Frente_A_La_Inclusion_Educativa_De_Una_Institucion_Educativa_De_Cucuta). Acesso em: 01 jul. 2020.

MORALES, S. M. A.; SANDOVAL S. A. The right to inclusion and equality within the classroom. **Facts and Rights**, 1 (39). 2017. Disponível em: <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos>. Acesso em: 02 jun. 2020.

MUÑOZ, P. G. H. **Intervenção político-pedagógica: a necessidade do planejamento de currículo e da formação continuada para a transformação da prática educativa**. Tese de Doutorado - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.

NAZIF, J. **Discapacidad y movilidad: interacción de dos políticas públicas en fomento del desarrollo sostenible (Boletín de Facilitación del transporte y el comercio en América Latina y el Caribe N° 298)**. Unidad de Servicios de Infraestructura de CEPAL. Disponível em: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36093/1/FAL-298-WEB\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36093/1/FAL-298-WEB_es.pdf). Acesso em: 02 jun. 2020.

NICOLAU, M. L. M. A formação de Maria Montessori. In: **Viver mente e cérebro**. Coleção Memória da Pedagogia Montessori. São Paulo: Duetto Editorial, p. 6 – 15, 2005.

NOGUEIRA, M. L. L. **Legislação e Políticas Públicas em Educação Inclusiva**. Curitiba: IESDE, 2004.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: [http://www.onu-brasil.org.br/documentos\\_direitoshumanos.php](http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php). Acesso em 19 jun. 2021.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. 1959. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c\\_a/lex41.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm). Acesso em: 19 jun. 2021.

ONU. **Normas sobre a equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência**. Traduzido por: Marisa do Nascimento Paro. São Paulo: CVI-AN/Apade, 1996.

\_\_\_\_\_. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Assembleia Geral das Nações Unidas, 6 de dezembro de 2006.

OSÓRIO, L. C. **Família Hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PEREIRA, P. **Política Social**. Temas & questões. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

PESSOTTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: EDUSP, 1984.

PONTES, R. N. **Mediação e Serviço Social: um estudo preliminar sobre a categoria teórica e sua apropriação pelo Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2000.

PRATES, J. C. O Método e o Potencial Interventivo e Político da Pesquisa Social. **Revista Temporalis**, nº 9. Porto Alegre: ABEPSS, 2005.

PRATES, J. C. O Planejamento da pesquisa. **Revista Temporalis**, nº 7. Porto Alegre: ABEPSS, 2003.

RIBAS, J. **Preconceitos contra as pessoas com deficiência: as relações que travamos com o mundo**. São Paulo: Cortez, 2007.

RIBEIRO, A.C. T. **Urbanidade e Vida Metropolitana**. Rio de Janeiro: Jobran Editora, 1996.

RODRIGUES, D. **Educação inclusiva e Necessidades Educacionais Especiais**. Editora UFSM, Santa Maria, 2005.

RODRIGUES, D. **Perspectiva sobre a inclusão**. Porto: Porto Editora, 2013.

RUBIO, C. G. **Educación especial: De la integración a la escuela inclusiva**. Valencia: Promolibro, 1998.

SALAMANCA. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

SASSAKI, R. K. Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: Deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental? **Revista Nacional de Reabilitação**, ano IX, nº 43, mar./abr. 2005, p. 9-10, 2005.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 8ª ed. Rio de Janeiro, RJ: WVA, 1997.

SAWAIA, B. **As artimanhas da exclusão: Análise psicossocial da desigualdade social**. Petrópolis RJ: Editora Vozes, 1999.

SCHIAVONI, Jaqueline E. Mídia: o papel das novas tecnologias na sociedade do conhecimento. In CARDOSO, Clodoaldo M. (Org.) **Diversidade e igualdade na comunicação - coletânea de textos do Fórum da Diversidade e Igualdade: cultura, educação e mídia**. Bauru: FAAC/Unesp, SESC, SMC, 2007. CD-ROM e on-line in: <http://www.faac.unesp.br/publicacoes/forum>.

SCHNEIDER, L. A. Acessibilidade e as políticas públicas. In: LIPPO, Humberto (Org). **Sociologia da acessibilidade política das diferenças**. Canoas: Ed. ULBRA, 2012.

SCHWEGMAN, M. M. **Maria Montessori 1870 – 1952**. Bologna: Il Molino, 1999.

SILVA, E. J. **Tutela jurídica do direito à saúde da pessoa portadora de deficiência**. Curitiba: Juruá, 2005.

SILVA, F. R. L. **Educação inclusiva: um estudo sobre o processo de inclusão escolar na rede municipal de ensino em Campina Grande**. 2015. 161p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - PPGSS) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB, 2015.

SILVA, M. L. O. O Estatuto da Criança e do Adolescente e o Código de Menores: descontinuidades e continuidades. **Revista Serviço Social e Sociedade**, nº 83. São Paulo: Cortez, 2005.

SIMÕES, C. **Curso de Direito do Serviço Social**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SMARANDESCU, J. **O surgimento da família eudemonista**. 2008. Disponível em: <http://www.artigonal.com/direito-artigos/o-surgimento-da-familia-eudemonista-38470.html>. Acesso em: 30 set. 2020.

SOARES, L. H. Descobertas arqueológicas no Iraque ajudam a decifrar a evolução da espécie humana. *In: Revista NetHistoria, para compreender, registrar e formar*. Disponível em [http://www.nethistoria.com.br/secao/noticias/1039/descobertas\\_arqueologicas\\_no\\_iraque\\_ajudam\\_a\\_decifrar\\_a\\_evolucao\\_da\\_especie\\_humana](http://www.nethistoria.com.br/secao/noticias/1039/descobertas_arqueologicas_no_iraque_ajudam_a_decifrar_a_evolucao_da_especie_humana). Acesso em 23 mar. 2020.

SPOSATI, A. Mínimos e seguridade. *In: MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL*. Secretaria de Estado da Assistência Social. **Mínimos sociais. Questões conceitos opções e estratégias**. Brasília: MPAS/SAS; São Paulo: Fundap, 1999.

SQUARIZZI, J. Perspectivas e desafios da inclusão profissional. **Revista Mensagem da Apae**. Federação Nacional das Apaes – fevereiro de 2008. Ano: 40 - nº 95.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**. Um guia para educadores.

TAKE F. M.; MANZANO, G. B. Inclusive intercultural education in Latin America. Legislative analysis. **National and international magazine of inclusive education**, 9 (2), 1889-4208, 2016.

TURCHIELLO, P. **A família produzida como agente da inclusão de pessoas com deficiências nos discursos oficiais**. *In: Thoma. Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina. Políticas de Inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

UNESCO. **Convenção relativa à luta contra as discriminações na esfera do ensino – 1960**. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/convencao-relativa-a-luta-contra-as-discriminacoes-na-esfera-do-ensino.html>. Acesso em: 24 jun. 2021.

UNESCO (1994). **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais**. Lisboa: IIE.

UNESCO. **Inclusão Digital e Social de Pessoas com Deficiência: textos de referência para monitores de tele centros.** Brasília: UNESCO, 2007.

UNESCO. **Educación inclusiva.** 2009. Disponível em: [http://www.unesco.org/new/es/education /themes/strengthening-education systems/inclusive-education/](http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/). Acesso em: 11 jun. 2021.

VAIN, P. D. El mito de la escuela inclusiva ¿Puede ser la escuela un lugar para lo diferente? Paraná: Seminario Latinoamericano. **Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina.** 2011.

VENOSA, S. S. **Direito Civil:** direito de família. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

WERNECK, C. **Muito prazer, eu existo.** 4.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1995.

WISE, L.; GLASS, C. **Trabalhando com Hannah:** Uma criança especial em uma escola comum. Tradução: COSTA, Ronaldo Cataldo. Porto Alegre: Artmed, 2003.

YAZBEK, M.C. As ambiguidades da Assistência Social Brasileira após 10 anos de LOAS. **Revista Serviço Social & Sociedade**, ano XXV, n° 77, mar. 2004.

ZITKOSKI, J. A Pedagogia freireana e suas bases filosóficas. *In:* Ghiggi, Gomercindo; SILVEIRA, Fabiane; PITANO, Sandro. **Leituras de Paulo Freire:** contribuições para o debate pedagógico contemporâneo. Pelotas, Seiva: 2007. p. 229-248.

## ANEXOS

## ANEXO 1 – Parecer Consubstanciado do CEP



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Direito a Educação Inclusiva no âmbito da legislação brasileira: manual compilado

**Pesquisador:** Alessana Ribeiro Rezende Vilela

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 40257420.4.0000.5158

**Instituição Proponente:** FUNDACAO COMUNITARIA TRICORDIANA DE EDUCACAO

**Patrocinador Principal:** FUNDACAO COMUNITARIA TRICORDIANA DE EDUCACAO

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.440.239

**Apresentação do Projeto:**

Esta trabalho se propõe a uma análise bibliográfica da educação como um direito fundamental à criança, a partir da legislação brasileira como a Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases, Estatuto da Criança e Adolescente e a Lei de Inclusão. Tal análise se baseia nos estudos de leis e normas brasileiras referendando a educação como um direito. Em especial, o texto objetiva a explanação sobre a inclusão de crianças com deficiência nas escolas. O resultado da pesquisa será apresentado no formato de um produto educacional com informações jurídicas que auxilie as escolas, os pais de alunos com necessidades especiais e a comunidade. Portanto, o papel do advogado nesse sentido deverá ser na orientação da interpretação da lei de inclusão de forma efetiva e na sua aplicabilidade, buscando efetivar os princípios constitucionais da equidade e dignidade da pessoa humana, além de contribuir na manutenção do direito fundamental à educação e por fim auxiliar na construção da uma sociedade mais cidadã e democrática .

**Objetivo da Pesquisa:**

- Objetivo Primário:

**Endereço:** Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar  
**Bairro:** Chácara das Rosas **CEP:** 37.417-150  
**UF:** MG **Município:** TRES CORACOES  
**Telefone:** (35)3239-1246 **Fax:** (35)3239-1246 **E-mail:** cepunincor@unincor.edu.br

## **ANEXO 2 - Cronograma do processo de construção da Convenção Internacional das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.**

Dezembro de 2001 O México propõe na Assembleia Geral a criação de uma Comissão Especial para preparar uma convenção internacional abrangente e integrada para proteger e promover os direitos e a dignidade das pessoas com deficiência. Agosto de 2002 É realizada a primeira sessão da Comissão Especial, estabelecendo procedimentos para a participação da sociedade civil. Agosto de 2003 Um grupo de trabalho foi criado na segunda sessão do Comitê Ad Hoc para elaborar um texto. 27 representantes do governo nomeados por grupos regionais, 12 representantes de ONGs e um representante de instituições nacionais de direitos humanos foram compostos por este grupo de trabalho.

Janeiro de 2004 O Grupo de Trabalho produziu um rascunho de trabalho sobre o texto da convenção, levando em conta os muitos textos apresentados pelos Estados e outros participantes.

Mai/Junho de 2004 A terceira sessão do Comitê Ad Hoc realizou uma primeira leitura do texto do grupo de trabalho. A Comissão Especial considerou se no futuro deve realizar reuniões fechadas ou com a presença de organizações da sociedade civil e instituições nacionais de direitos humanos.

Agosto/Setembro de 2004 A quarta sessão da Comissão Especial concluiu a primeira leitura e iniciou a segunda leitura do texto da minuta. A participação de organizações da sociedade civil e instituições nacionais de direitos humanos foi confirmada nas sessões do Comitê, embora com limitação do direito de intervir.

Janeiro/Fevereiro de 2005 Foram realizadas consultas informais sobre projetos de lei ordinárias na quinta sessão da Comissão Especial. Tais consultas foram autorizadas a serem atendidas por organizações da sociedade civil, instituições nacionais de direitos humanos e organizações intergovernamentais, embora apenas os Estados tivessem o direito de intervir.

A segunda leitura do texto do projeto foi concluída na sexta sessão da Comissão Especial. A Presidência preparou, para ser apresentado na sétima sessão da Comissão, um texto revisado com base nas deliberações da terceira, quarta e quinta sessões.

Janeiro de 2006 A sétima sessão da Comissão Especial realizou uma primeira leitura do texto da Presidência.

Mai a agosto de 2006 O México realizou consultas informais sobre supervisão internacional. Agosto de 2006 A oitava sessão da Comissão Especial concluiu as negociações sobre a proposta de Convenção e um Protocolo Facultativo separado e aprovou os textos

provisórios submetidos a uma revisão técnica confiada a uma comissão de redação composta por representantes dos Estados.

Setembro a novembro de 2006 foi convocado o grupo de redação, que realizou uma revisão técnica com o objetivo de garantir a uniformidade terminológica ao longo do texto e harmonizar as versões nas seis línguas oficiais das Nações Unidas. Dezembro de 2006 A continuação da oitava sessão da Comissão Especial aprovou a redação final da Convenção e do Protocolo Facultativo com as alterações técnicas propostas pela comissão de redação.

13 de dezembro de 2006 A Assembleia Geral das Nações Unidas aprovou por consenso a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Opcional.

30 de março de 2007 A Convenção e seu Protocolo Opcional foram abertos para assinatura na sede das Nações Unidas em Nova York, onde os Estados e organizações de integração regional poderiam assiná-los sempre que quisessem. A assinatura envolvia a obrigação de abster-se de boa-fé, durante o período entre assinatura e ratificação ou consentimento, de cometer atos contrários aos propósitos e propósitos da Convenção.

3 de abril de 2008 A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência recebeu sua 20ª ratificação em 3 de abril de 2008, desencadeando a entrada em vigor da Convenção e seu Protocolo Facultativo 30 dias depois. 3 de maio de 2008 A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo entraram em vigor. Isso marcou um marco importante nos esforços para promover, proteger e garantir o pleno e igual prazer de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, e promover o respeito por sua dignidade intrínseca.

31 de outubro a 3 de novembro de 2008 Primeira Sessão da Conferência dos Estados Partes da Convenção. 23 a 27 de fevereiro de 2009 Primeira Sessão da Comissão dos Direitos das Pessoas com Deficiência na Convenção.

Declaração Universal dos Direitos Humanos Da ONU.

Este documento estabelece pela primeira vez o direito à educação como direito humano, destacando sua gratuidade e obrigação, pelo menos, na educação básica. Para isso, o artigo 26 reconhece três dimensões: -O gratuito e obrigatório - O conteúdo ou tipo de educação a que os pais têm direito - O direito preferencial dos pais de escolher o tipo de educação para seus filhos Também, em nome da igualdade de todas as pessoas contra o gozo de seus direitos, a Declaração proíbe todas as formas de discriminação.

Pacto Internacional da ONU sobre Conselhos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966.

A inclusão como já dito é um processo de abrangência geral, que ocorre nos diferentes contextos de ação, que devem ser identificados todas aquelas barreiras que podem estar limitando ou impedindo o cumprimento de objetivos sociais, como pode ser visto na figura a seguir. Este documento reafirma o direito à educação, localizado no campo dos direitos econômicos, sociais e culturais, também conhecidos como igualdade ou direitos de segunda geração, que visam garantir que todas as pessoas tenham as mesmas oportunidades de viver uma vida digna.

O artigo 13º reconhece o direito de todos à educação básica livre e obrigatória e, progressivamente, ao ensino médio e superior. Além disso, os comentários gerais sobre este artigo adotado pela Comissão dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais em 1999 indicam, por um lado, que esse direito é um meio indispensável de execução de outros direitos e, de outro, que as características da educação são disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade.

Convenção sobre o Combate à Discriminação no Campo da Educação da Unesco 1960.

Em 14 de dezembro de 1960, a UNESCO adotou a Convenção de Combate à Discriminação na Esfera do Ensino, destacando a importância com que os conceitos de discriminação e educação são dotados. Por um lado, a discriminação é entendida como qualquer distinção, exclusão, limitação ou preferência, com base em raça, cor, sexo, linguagem, religião, opiniões políticas ou outras, origem nacional ou social, posição econômica ou nascimento, que tem o propósito ou efeito de destruir ou alterar o tratamento igual no campo da educação. E, por outro lado, o ensino refere-se aos seus diversos tipos e graus, compreendendo em sua mais pura essência, acesso, nível e qualidade e as condições em que é dado.

Assim, para que o direito à educação de qualidade seja garantido de forma justa, deve haver um prazer equitativo dela, com a proteção especial dos direitos educacionais desses grupos minoritários ou com menor poder dentro da sociedade, como os das pessoas com deficiência. Nesse sentido, é importante notar que a Convenção é clara ao apontar que há discriminação na educação onde certas pessoas ou grupos têm acesso limitado a qualquer tipo e nível de escolaridade; quando recebem uma educação com padrões de qualidade mais baixos; quando sistemas ou instituições educacionais separadas são estabelecidas para eles ou quando são tratadas incompatíveis com a dignidade humana.

Em suma, embora a Convenção sobre o Combate à Discriminação no Campo da Educação seja um instrumento normativo internacional para a educação em geral, pode levar a primeira abordagem ao direito à educação das pessoas com deficiência em particular, pois fica claro que certas pessoas ou grupos não podem ser discriminados por qualquer razão no acesso de qualidade aos estabelecimentos de ensino respeito à dignidade humana, mas sobretudo quando reafirma-se que sistemas ou instituições de ensino separadas não devem ser estabelecidas ou mantidas para indivíduos específicos.

Informe Warnock 1978.

Comitê de Educação, liderado por Mary Warnock, para Inglaterra, Escócia e País de Gales Este documento menciona algumas concepções gerais, como que a educação é um bem a que todos têm direito, que os propósitos da educação são os mesmos para todos e que as necessidades educacionais são comuns a todas as crianças. Nesse sentido, ele observa que uma criança com necessidades educacionais especiais é aquela que tem algumas dificuldades de aprendizagem ao longo de sua escolaridade e requer atenção específica e recursos educacionais, além dos necessários por outros pares. Por um lado, os problemas de aprendizagem estão relacionados às características de cada criança e, fundamentalmente, à capacidade da escola de responder às suas demandas. Por outro lado, a atenção específica e os recursos educacionais são aqueles necessários para evitar as dificuldades que essas crianças enfrentam, como a formação profissional dos professores, a extensão do material didático, a eliminação de barreiras arquitetônicas, psicológicas e pedagógicas, o uso de novas metodologias, entre outras. Também salienta que a educação especial deve ser adicional ou suplementar e não paralela, de modo que as escolas especiais devam continuar existindo apenas para educar crianças com deficiências graves e complexas, mas devem ser transformadas em centros de apoio que forneçam recursos, informações e aconselhamento para escolas públicas e pais.

Convenção sobre os Direitos da Criança Unicef 1989

Este documento refere-se novamente ao direito à educação, a primeira vez que se relaciona especificamente com a incapacidade. Isso está previsto nos artigos 2º (sobre não discriminação), 23 (sobre os direitos das crianças com deficiência), 28 (sobre o direito à educação) e 29 (sobre os objetivos da educação). Declaração de Jomtién e Dakar na UNESCO Por um lado, a Declaração de Jomtién estabelece os princípios da educação para todos e orienta

sobre as ações que as nações devem tomar para avançar em igualdade de oportunidades no acesso ao sistema educacional. E, por outro lado, a Declaração de Dakar revisa os progressos feitos pelas nações nos objetivos de uma educação

#### Educação para todos 1990 – 2000

Ele captura os novos desafios da educação para o ano de 2015. Assim, tanto em Jomtién quanto em Dakar, os países reafirmaram seu compromisso com a educação de qualidade para todos e a necessidade de tomar medidas sistemáticas para reduzir as desigualdades e eliminar a discriminação contra as oportunidades de aprendizagem de grupos desfavorecidos, incluindo especificamente pessoas com deficiência. 1993 Resolução de Normas Padrão sobre Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência da ONU O artigo 6º deste documento faz uma referência específica ao direito à educação, pois afirma o princípio da igualdade de oportunidades de educação nos níveis fundamental, médio e superior para crianças, jovens e adultos com deficiência, além de maiores detalhes de que isso deve ocorrer em ambientes integrados, garantindo que a educação desse grupo populacional seja parte integrante do sistema educacional. Além de ressaltar que a educação nas escolas regulares exige serviços de apoio específicos para atender às necessidades das pessoas com diversas deficiências, ressalta que, embora a educação seja obrigatória, ela deve ser prestada a meninas e meninos acometidos por todos os tipos e graus de deficiência, incluindo os mais graves. Esses serviços de suporte específicos incluem currículos flexíveis e adaptáveis; materiais didáticos de qualidade e a constante formação da equipe de ensino e apoio. Embora este documento não expresse explicitamente o direito à educação

#### Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Contra Pessoas com Deficiência 2001

(Declaração da Guatemala) A educação da OEA das pessoas com deficiência torna-se de grande importância porque o Sistema Interamericano de Direitos Humanos é o primeiro sistema do mundo a adotar um tratado internacional dedicado ao tempo aos direitos dessas pessoas e pela natureza oportuna dá à definição de discriminação Fazê-lo, afirma no artigo 1º que se trata de qualquer distinção, exclusão ou restrição com base em incapacidade, histórico de incapacidade, consequência de incapacidade prévia ou percepção de uma deficiência presente ou passada, que tem o efeito ou a finalidade de prevenir ou anular o reconhecimento,

o gozo ou o exercício por pessoas com deficiência de seus direitos humanos e liberdades fundamentais. Esclarece ainda que a discriminação não constitui discriminação a distinção ou preferência adotada por um Estado a fim de promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal das pessoas com deficiência, desde que a distinção ou preferência não limite por si só o direito à igualdade das pessoas com deficiência e que os indivíduos com deficiência não sejam obrigados a aceitar tal distinção ou preferência. Também é importante notar que essa definição é adotada pela Convenção Internacional das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, acrescentando que a negação de ajustes.

FONTE: Construção própria baseada em informações registradas em Duk, Cynthia e outros. "Revista Latino-Americana de Educação Inclusiva". [online]. Santiago de Chile: Escola de Educação Diferenciada, Faculdade de Ciências da Educação da Universidade Central do Chile em colaboração com a RINACE, Rede Ibero-Americana de Pesquisa em Mudança Escolar e Eficiência Escolar. 2010. [consulta: 27 de julho de 2012]. [pp. 1 – 208]. [http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/Revista\\_Inclusiva\\_\\_Vol4\\_N%C2%B02.pdf](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/Revista_Inclusiva__Vol4_N%C2%B02.pdf). e Colégio Los Robles. "Estrutura teórica da educação especial: Para a inclusão educacional". [online]. [consulta: 27 de julho de 2012]. <http://marcoteoricodelaedctionspecial.blogspot.com/>

