

6

PUBLICUM

Educação Inclusiva: da proteção jurídica à aplicação

Carla Mariana Café Botelho

Graduanda em Direito pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR).

Thayanne Kethleen Diógenes Silva

Graduanda em Direito pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR).

Tainah Simões Sales

Doutoranda e Mestre em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora de Direito Constitucional da Universidade de Fortaleza (UNIFOR).

Resumo

Este artigo tem como objetivo mostrar o amparo das normas de direito nacional e internacional que tratam acerca da educação inclusiva, bem como discutir a sua pertinência e contexto histórico na qual se desenvolveu até o momento atual, para promover um estudo crítico acerca da aplicação dessas normas dentro das escolas regulares brasileiras em relação às demais escolas. Para isso usamos de vários instrumentos do nosso ordenamento jurídico como convenções, declarações, decretos e outras normas que descrevem o amparo jurídico à educação dos deficientes no Brasil e no mundo e usamos do método dialético para promover uma pesquisa qualitativa, fazendo um levantamento de normas e estudos. Será abordada a situação das crianças com deficiência com relação ao sistema de ensino e, como fundamento da nossa afirmação pela preferência do ensino regular, iremos percorrer uma trajetória que cerca o desenvolvimento do ensino desses alunos desde os tempos de segregação social até o momento de inclusão perseguido nos dias de hoje.

Palavras-chave

Educação; Inclusão; Deficientes; Integração; Direito Privado.

Inclusive Education: from legal protection to its application

Revista Publicum

Rio de Janeiro, Número 2, 2016, p. 112-139.

<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/publicum>

DOI: 10.12957/publicum.2016.22771

Abstract

This article aims to show the support of the standards of national and international law that deal about inclusive education and to discuss their relevance and historical context in which developed to the present time, to promote a critical study on the application of these rules within the brazilian regular schools compared with other schools. For this we use various instruments of our legal system and conventions, declarations, decrees and other regulations that describe the legal support to education of disabled people in Brazil and in the world and use the dialectical method to promote qualitative research surveying standards and studies. It will be addressed the situation of children with disabilities with regard to the education system, and as the basis of our claim for the preference of regular education will go a path surrounding the development of education of these students from the social segregation of times until the time of inclusion pursued nowadays.

Keywords

Education; Inclusion; Disabled; Integration; Private Law.

Sumário

Introdução; 1. Contexto Histórico; 2. Integração X Inclusão; 3. Da Égide Normativa Internacional; 4. Da Crítica ao Sistema Normativo Nacional; 5. Do Início da Perspectiva Inclusiva; Conclusão; Referências.

Introdução

No Brasil, o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) respectivo a pessoas com deficiência aponta que 23,9% da população, que corresponde a 45.606.048 de brasileiros, possui algum tipo de deficiência. O Relatório Mundial sobre a deficiência, divulgado pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2011), relata que mais de 1 bilhão da população mundial convive com algum tipo de deficiência.

Por meio desses estudos, é possível perceber a necessidade das normas que os amparam. Essas normas, porém, sofreram mudanças ao longo dos anos por causa da busca de melhorias na condição desses grupos. Nesse mesmo viés, Romero e Souza (2008) informam que essas mudanças se deram em torno de 4 períodos: exclusão, segregação, integração e inclusão, passando, também por 3 paradigmas até o momento atual, que se iniciou com a institucionalização, posteriormente deu lugar ao paradigma de serviços e finalizou com o paradigma do suporte.

O primeiro paradigma citado é caracterizado pela criação de instituições, como hospitais psiquiátricos e clínicas de internação, para retirar os deficientes da sociedade. Já o segundo traz como ideia principal a integração, em que se finda o período de confinamento em instituições e passa a criar métodos para tornar os deficientes capazes

de serem integrados na sociedade com os demais, com a ressalva de que suas diferenças lhes concediam tratamentos diversificados em ambientes especializados. O último paradigma, como o próprio nome sugere que haja um suporte ao deficiente, traz a ideia de dar um melhor tratamento, de modo a trazê-los para dentro da sociedade de forma inclusiva, ou seja, dentro dos mesmos locais e possuindo os mesmos direitos (ROMERO; SOUZA, 2008).

Neste último período, se desfaz a ideia de instituições e locais próprios para deficientes, pois todos os lugares passam a ser entendidos como próprios para todo e qualquer cidadão sem qualquer distinção. Destarte, esses locais devem ser adaptados para atender as dificuldades enfrentadas por essa classe de pessoas dentro do ambiente populacional, acertando o entendimento de que o deficiente não deve se adaptar à sociedade em que vive, mas a sociedade deve se adequar ao seu hibridismo (ROMERO; SOUZA, 2008).

Faz-se necessário estabelecer algumas considerações para mostrar a quem esse sistema se destina, ou seja, quem está dentro do rol de indivíduos definidos como deficientes. Por isso, mostra-se a definição de pessoas com deficiência do Art. 1º da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009), norma esta que foi a primeira a receber patamar de emenda constitucional por tratar de tema de direitos humanos, e que assim disserta: pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas.

Para fins de finalização do raciocínio, é dito que para estes entes acima elencados, hodiernamente, existe uma preferência pelo sistema inclusivo na grande maioria dos países desenvolvidos e para todos os meios sociais do indivíduo. No sistema educacional – que neste trabalho recebe especial atenção – não é diferente, e é o que demonstra a pesquisa do censo escolar 2014 do INEP ao apontar que 928 mil alunos estão matriculados no ensino regular, salientando um avanço significativo se comparados aos anos anteriores, como no ano de 2005 em que se observava um total de 640.317 mil alunos com deficiência distribuídos em escolas especiais e regulares. Portanto, conclui-se que o número de alunos nas escolas regulares não só cresceu como teve um aumento significativo nos últimos anos.

Baseado nesses estudos, este trabalho fará uma análise acerca da educação inclusiva à luz do direito civil constitucional e normas internacionais, a fim de demonstrar os aparatos normativos que envolvem esse tema e a sua historicidade ao longo dos anos.

Além disso, também se promove desde já, uma conscientização coletiva que, com observância do direito público nas relações privadas, fortalece a importância dessa proposta educativa e suas consequências para os diretamente relacionados com esse sistema e sob um olhar democrático visa-se salientar a necessidade do respeito aos direitos dessas minorias em nosso ordenamento jurídico.

1. Contexto Histórico

O sistema normativo que trouxe proteção às pessoas com deficiência é deveras recente se comparado às primeiras normas jurídicas que regeram países e impérios ao longo dos séculos, pois essas normas se preocupavam em regulamentar as condições das majorias ou dos grupos detentores de “poder”, deixando os outros à margem da sociedade sem se preocupar em ceder-lhes direitos, com uma perspectiva de exclusão social sem o amparo ao exercício da cidadania ou acesso a direitos fundamentais como a dignidade, vida, liberdade, etc. Por conta dessa marginalização e falta de direitos, o tratamento dado aos deficientes ao longo dos anos foi absurdamente severo e cruéis porque não dizer desumano (ROGALSKI, 2015).

Na Antiguidade Clássica, o tratamento dado a estas pessoas era o abandono, ocasionado pela exaltação da beleza que causava a exclusão daqueles que não se encaixavam nos padrões estéticos adotados na época. Por isso, era comum que houvesse segregação e preconceito em sociedades como Grécia, Roma e Esparta que pertenceram a este período. Dessa forma, as pessoas com deficiência não só eram impedidas de ter o acesso à educação cedido na época, como não podiam ter acesso a nenhum outro direito. A condição desses grupos, na época, mostrava-os totalmente excluídos e marginalizados pela sociedade, de modo que, por vezes, eram sacrificados, assassinados, jogados aos montes, sem o direito à cidadania e por isso não podiam deliberar sobre suas condições (ROGALSKI, 2015).

Observa-se esses tratamentos em livros sagrados e textos antigos que demonstram os tratamentos cruéis, como na tábua quarta da Lei das XII Tábuas que diz: *“É permitido ao pai matar o filho que nasce disforme, mediante o julgamento de cinco vizinhos.”*, e na Bíblia Sagrada dos Cristãos, que assim disserta:

“[...] Deus Fala a Arão, dizendo: Ninguém da tua descendência, nas suas gerações, em que houver algum defeito, se chegará a oferecer o pão do seu Deus. Pois nenhum homem em quem houver alguma deformidade se chegará; como homem cego, ou coxo, ou de nariz

chato, ou de membros demasiadamente compridos, ou homem que tiver quebrado o pé, ou a mão quebrada, ou corcunda, ou anão, ou que tiver defeito no olho [...] (BIBLIA, Levíticos, 21:17)".

Já na Idade Média, com influência do crescimento do poder da Igreja Católica sobre o Estado, as pessoas com deficiência eram encaradas como seres malignos advindos dos pecados do povo como forma de castigo e figuras de profanação, encaradas como “demônios” sempre com uma conotação negativa ligada ao sobrenatural, vistas como pessoas que necessitavam de cura e protagonistas de milagres movidos pela fé do povo e pela vontade de Deus e por isso não poderiam mais ser exterminadas, mas continuavam sendo abandonadas a própria sorte. Portanto, aqueles que não fossem curados permaneciam em situação de exclusão social entregues às ruas e a pobreza extrema, nem mesmo podiam ir aos templos ou sinagogas antigas (ROGALSKI, 2015).

Posteriormente, em meados do século XII e XIII, inicia-se um novo período na situação dos deficientes, o período da institucionalização. Estas pessoas, agora eram alvos de experimentos médicos que visavam conhecer e entender suas condições e com isso passaram a criar instituições que abrigavam essas pessoas de forma inapropriada e eram cedidos somente para aqueles que tinham posses suficientes para pagar o local.

No século XVI, ocorreram várias revoluções na Europa que resultaram no fim do poderio da Igreja Católica, criação de novos estudos médicos, alquímicos e astrológicos antes proibidos e em mudanças econômicas que foram o berço do capitalismo atual (ARANHA, 2004). Essas mudanças resultaram em novos conhecimentos quanto aos deficientes, e passaram a ser entendidos como pessoas que desenvolveram tais deficiências naturalmente em uma visão biológica, como salientou Aranha (2004) e não por castigo divino como nos séculos anteriores se acreditava. Dessa forma, agora com mais liberdade para pesquisas científicas, abriu-se espaço para que esses indivíduos se envolvessem de alguma forma no meio social onde viviam, resultando na luta por condições melhores e propostas de tratamentos médicos que foram se desenvolvendo durante os séculos XVII e XVIII (ROMERO; SOUZA, 2008).

Porém, ainda neste período, permanecia a influência da institucionalização em asilos, manicômios e hospitais psiquiátricos que ofereciam tratamentos que, muitas vezes, chegaram a ser desumanos; como apontado na introdução deste trabalho, como o uso de choques, internações compulsórias e outras tentativas de promover a “cura” desses indivíduos. É notável, pelo posicionamento adotado nesse período, que não havia uma ideia de inclusão educacional e sim de um tratamento especializado para crianças nascidas

com deficiência. Assim, nos séculos XVIII e XIX foi iniciada a criação de instituições próprias para deficientes que lhes ofereciam educação separada dos outros alunos, criando assim o sistema de educação especial (ROMERO; SOUZA, 2008).

No Brasil, no mesmo período, mais precisamente por volta das décadas de 60 e 70, histórias como as relatadas na obra de Daniela Arbex, denominada de “Holocausto Brasileiro” (2013) causaram espanto na população e passaram a ser consideradas inadmissíveis pelo povo, visto que os deficientes eram enclausurados recebendo tratamentos desumanos, passando fome, sede, sem higiene corporal, em ambientes imundos, etc.

Para que houvesse mudança nesse cenário, somente a força dos grupos de posicionamentos contrários à institucionalização não fora suficiente. Os que realmente contribuíram para a melhoria nas condições dessas pessoas foram os donos de indústrias, impulsionados pela necessidade de mais mão-de-obra, que os retiraram deste contexto e os integraram no paradigma do serviço – momento marcado pela inclusão dos deficientes na mão-de-obra trabalhadora da época (ROMERO; SOUZA, 2008).

Essa modificação impulsionada pelos proprietários de indústrias partiu da ideia de uma “normalização” dos deficientes, ou seja, colocá-los dentro da norma (dentro do que era considerado normal para a época como padrões de beleza, estética, forma física e psíquica), com objetivo de adaptá-los para poderem fazer parte destes meios, ideia essa que foi aplicada com a criação de entidades que ofereciam assistência e reabilitação para torná-los o mais próximo possível do normal.

Porém, essa ideia não durou muito e logo passou a ser alvo de severas críticas, dentre elas, a clássica obra “O Normal e o patológico” (2000), publicada em 1943, em que Canguilhem critica a existência da normalização, pois percebeu que em todas as áreas estudadas na época pelos grandes autores sempre se definia o normal de forma diferente, assim como em cada sociedade e até no percurso do tempo, nas diferentes épocas, o definiram de forma diversa. Além disso, negar as características próprias dos deficientes na tentativa de torná-los “normais”, não mudava em nada suas condições sociais que permaneciam sendo de descaso com seus direitos e não se punha fim ao problema.

Esse problema advém do fato de que, mesmo com os esforços para que os indivíduos se adaptem, sempre haverá algo que os torne únicos e diferenciados dos outros, mas mesmo assim são passíveis de se desenvolver e viver em regime de plena capacidade. Ademais, não se pode tentar normalizar as pessoas sem que o conceito de normal seja revisto, pois o normal que hoje se entende pode ser anormal em outro contexto. Isso ocorre muitas vezes com as mudanças estéticas, em que em determinado

período se vangloria um certo tipo de beleza e outrora se reconhece outro como mais apreciado, mas essa postura não pode ser posta em prática em se tratando do deficiente, tendo em vista que a sua condição pode lhe acompanhar por toda a vida e não se resume a uma mera característica física ou mental mutável e passageira.

Partindo agora para o sistema educacional, tem-se que até a metade do século permaneceu seguindo o modelo institucionalizado em escolas especializadas, pois não havia necessidade de retirar as crianças das escolas especiais de ensino e colocá-las em escolas regulares, tendo em vista que o interesse da população se mostrava contrário a esse procedimento, já que não influenciava no mercado de trabalho e não possuía a força necessária para ocasionar a mudança (CARVALHO, 2005).

Por isso, afirma-se que não houve grandes mudanças no sistema educacional quanto a essa ideia de normalização. O sistema especial de ensino anteriormente citado funcionava de forma que as crianças eram educadas em escolas especiais, mantidas pela comunidade ou feita em classes separadas nas escolas públicas regulares, sendo atendidos todos os tipos de alunos sem se preocupar com uma definição específica de deficientes, de forma que todo tipo de criança que mostrasse ter uma dificuldade no aprendizado, mesmo que não fosse advindo de uma deficiência, acabava por ser ensinada nessas escolas ou classes (CARVALHO, 2005).

No ano de 1960, aumentaram os números de escolas especiais visto que o atendimento estatal nas escolas públicas não era suficiente para as necessidades da sociedade. Por isso, visando melhorias no sistema educacional que se via despreparado, passaram a criar entidades filantrópicas como as APAES (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) que atendiam as crianças com deficiência sem fins lucrativos e atendiam a grupos específicos (ARANHA, 2004).

Porém, fundamentado em ideias de igualdade de direito e condições, os paradigmas da institucionalização e do serviço entraram em desuso e surgiu um terceiro paradigma chamado de paradigma de suporte, que visava disponibilizar suportes para que as pessoas com deficiência tenham acesso a uma inclusão social. Essa inclusão, conceituada no início deste trabalho, visa um envolvimento bilateral para a produção de efeitos, pois essa postura não pode partir somente dos grupos diretamente envolvidos, mas de ações da sociedade como um todo, ou seja, não só dos deficientes, mas também a população deve se preparar para incluí-los e adaptá-los no ambiente onde se encontram (escola, trabalho, ruas, etc.), para que se dê a eles mais capacidade de serem autônomos e independentes, sem que se encontrem muitas restrições. Assim, se iniciou o movimento inclusivo nas escolas, com uma breve relevância aos anos 70 nos Estados Unidos, onde já

se ouvia falar em inclusão e foi dado o primeiro instrumento normativo de força para esse movimento (ARANHA, 2004).

No desenvolver dos próximos tópicos, iremos dispor de normas e motivos para a justificação da nossa preferência pelo ensino regular por meio da inclusão, a fim de demonstrar a eficácia desse sistema e o desenrolar desse instituto na legislação nacional e internacional.

2. Integração X Inclusão

Quando se coloca em discussão a quantidade de deficientes que possuem acesso ao sistema educacional regular brasileiro e a forma como estes alunos estão sendo incluídos, frequentemente esbarra-se em dois conceitos distintos sobre a forma como esse processo deve acontecer, a saber, o modelo integrativo e o modelo inclusivo. Essa barreira nasce do fato de que há quem defenda que tais indivíduos devem estar matriculados em salas de aulas especiais ou exclusivas para deficientes, adotando o sistema integrativo, e outros defendem que os excepcionais devem estar incluídos nas classes regulares das escolas comuns, junto às demais pessoas, adotando o sistema inclusivo. (BARBOSA-FOHRMANN; ANGELICA, 2014).

O modelo de integração foi o sistema que norteou por mais tempo o sistema de educação especial e que era adotado por boa parte dos países até poucas décadas atrás. Porém, a aplicação prática desse sistema integracional visa que o aluno faça parte de escolas especiais, de modo que o seu convívio escolar seja cercado de indivíduos em condição piriforme a deste, e por causa disso, o seu convívio social com os demais indivíduos é muitas vezes limitado ao seio da sua família e às poucas relações sociais que fazem parte da sua rotina pessoal que não envolvem pessoas não-deficientes.

Dessa forma, podemos compreendê-lo como um modelo ineficiente que nos induz a acreditar que ao invés da sociedade adequar-se aos anseios do deficiente, são os deficientes que passam por maiores mudanças para integrar-se no meio em que vivem. Diante disso, a crítica elementar que se faz a esse sistema está envolta na perspectiva social do deficiente, pois os demais membros da sociedade convivem em um ambiente em que, por falta de contato constante com esses entes, lhes parece cômodo e preferível que a sociedade permaneça inócua quanto aos direitos deles. O deficiente nos demonstra o outro polo referente à mesma crítica anteriormente feita, que é elaborada em face da ideia de que este se vê preso a um sistema individualizado que lhe priva de ter acesso aos mesmos meios sociais e da mesma forma, bem como do mesmo ambiente dos demais cidadãos.

Malgrado as mudanças no cenário social que visem melhorar a condição deles, o cidadão comum parece indiferente e por vezes encara estas mudanças como “prejudiciais” por ocasionarem tratamento diversificado e mais favorável ao possuidor de deficiência. Isso ocorre devido à dificuldade de “enxergar” o âmbito social do outro, perceber seus anseios, diferenças, demandas e dificuldades para que assim possa pensar nele e procurar respeitar seu espaço.

Já a inclusão, que é o modelo defendido por este trabalho, ultrapassa todos esses problemas, tendo em vista que é um processo de inserção do indivíduo com deficiência no ensino regular e vai muito além de uma matrícula, diz respeito a um fenômeno mais complexo. De modo que, não basta estar o aluno matriculado na rede regular de ensino, é necessário que seja oferecido o exercício pleno da educação e de seus direitos. (PEREIRA, 1980, p. 3). E de acordo com Sassaki (1997, p. 41) pode ser conceituado como:

“[...] o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.”.

De acordo com Mantoan (1997, p. 145), a inclusão muda toda a perspectiva educacional, pois nos mostra que no âmbito educacional todos são beneficiados: professor, aluno, pais, e os demais atuantes nesse convívio. É necessário levantar o seguinte pensamento, quando o aluno regular interage com o aluno com necessidades especiais o benefício é refletido em toda sociedade.

Partindo para uma situação hipotética, imagina-se que, caso um dia esse aluno da rede regular seja um grande engenheiro civil e vá construir casas, apartamentos, calçadas, ele lembrará daquele colega de classe que tinha necessidades diferentes dos demais e a sua vivência refletirá na acessibilidade que ele dará as suas construções. É difícil que se pense como deficiente, se você nem ao menos conhece algum, e por isso a inclusão se faz tão preferível considerando que o seu principal objetivo é conseguir atingir todos os níveis educacionais, não deixando ninguém desamparado.

Apesar de toda essa análise elencada acima, por muito tempo viveu-se com a crença de que o ensino regular não era o lugar ideal para suprir a necessidade das crianças

com deficiência. Mas hodiernamente, o modelo integracionista é considerado ultrapassado. Nesse antigo modelo adotado, a educação especial atuava de modo separado da educação regular, baseada na ideia de que as necessidades das crianças com deficiência não podem ser supridas nas escolas regulares. Ademais, do ponto de vista da educação inclusiva outros pensamentos estão surgindo sobre a aprendizagem, e aqui no Brasil, a Política Nacional de Educação Especial (PNEE), na perspectiva da educação inclusiva, assegura aos alunos com deficiência o acesso ao ensino regular, desde a educação infantil até à educação superior.

3. Da Égide Normativa Internacional

O primeiro instrumento normativo a falar sobre educação inclusiva foi a Lei nº 94.142 de 1975, chamada de *"The Education For All Handicapped Children Act"*, surgida nos Estados Unidos, graças a iniciativa dos pais de alguns alunos com deficiência que queriam que seus filhos pudessem estudar em escolas de qualidade como as dos demais alunos, e conseguiram fazer com que esta lei tratasse do tema e tornasse o ensino especializado para essas pessoas o menos restritivo possível, trazendo assim a ideia de inclusão dessas crianças nas classes regulares. Essa iniciativa fez surgir no fim da década de 70, a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes e o Programa de Ação das Nações Unidas que implementou os direitos descritos na lei acima (STAINBAK E STAINBAK, 1999).

Iniciada a década de 80, influências dessa visão inclusiva começaram a fazer parte do cenário mundial presentes em congressos internacionais que visavam a maior interação de ideias para mobilizar as nações nesse sentido inclusivo para que os deficientes pudessem ser inseridos socialmente, e como marco inicial temos a proclamação, feita pela Organização das Nações Unidas (ONU), do Ano Internacional das Pessoas Deficientes que trazia como motivação principal a ideia presente na frase *"Participação Plena e Igualdade"* (ROMERO; SOUZA, 2008).

Em 1981, a UNESCO aprovou a Declaração de Sundberg, também conhecida como a Conferência Mundial sobre as Ações e Estratégias para a Educação, Prevenção e Integração dos Impedidos, que reforça a ideia de que as pessoas com deficiência estão inseridas dentro do todo que envolve a educação, trazendo a seguinte redação em seu Artigo 1º: *"Todas as pessoas deficientes poderão exercer seu direito fundamental de pleno acesso à educação, formação, cultura e informação."*

Posteriormente, através da Resolução nº 37/52, de 3 de dezembro de 1982, a Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou o Programa de Ação Mundial para as pessoas com Deficiência, que ao tratar de ensino, fala sobre as adversidades que as

crianças com deficiência enfrentam, chegando a afirmar que 10 % delas não possuem os mesmos direitos à educação que as demais crianças em países desenvolvidos nos países subdesenvolvidos esse número chega a metade. Isso significa que tanto o serviço especializado como o convencional não estavam amparando esses alunos da forma correta, o que mostrava a necessidade de uma postura diferente dos países acerca dos problemas a serem enfrentados.

Sob influência dessas posturas adotadas, surge em 1990, a Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia, em que foi divulgada a Declaração Mundial de Educação para Todos, que apesar de não ser específica para a educação especial, trouxe em seus artigos benefícios que foram pontos de avanços para a inclusão dos deficientes. Observamos esse comportamento pautado na redação do Artigo 5º, que dispõe sobre a universalização do acesso à educação, promovendo a equidade em seu quinto tópico, e assim expõe:

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

Como consequência dessa política de “educação para todos”, veio a Declaração de Salamanca em 1994 falar da educação especial dentro dessa estrutura dada na Conferência de Jomtien, seguindo os seus princípios e regulamentos. Dessa forma, ampliou-se o conceito de necessidades educacionais especiais para todas as crianças com dificuldades no seu desempenho e permanência nas escolas sendo deficientes ou não, além de modificar o cenário da educação especial mostrando políticas públicas que deveriam ser adotadas para que se atendesse a todos de forma indistinta, independente das suas características ou condições, adotando uma postura de construção de uma sociedade inclusiva em que o direito à educação é visto de forma igualitária em condições e oportunidades, além de um acesso aberto a escolas regulares que devem se mostrar adequadas, adaptadas e contrárias a qualquer tipo de discriminação.

Posteriormente, aprovada em 2006 pela ONU, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência trouxe inúmeras inovações, dentre elas a definição de pessoas com deficiência apontada na introdução deste trabalho, e traz como princípios: “[...] o respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a

liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas; a não-discriminação e a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade". Além disso, entrega aos estados-partes a responsabilidade de tomar todas as medidas necessárias para que essas crianças vivam em igualdade de oportunidade com as demais e, no âmbito educacional, aponta em seu Artigo 24^{o1} a proibição da exclusão das crianças com deficiência.

2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:
a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem.", reforçando assim a ideia de inclusão como necessária e negando as antigas praticas.

É visível, por meio desses documentos trazidos, que a educação inclusiva foi sendo implementada no cenário mundial de forma a conceber para o deficiente essa postura de participação conjunta com os demais alunos para que o convívio social de todos nos seja pautado em tolerância, sem preconceito e discriminação, para que possamos pensar no outro, ainda que este seja minoria.

Para finalização desse tópico, a crítica que se faz a esses regulamentos internacionais é quanto a sua aplicação prática no nosso país, pois observamos por meio do exposto acima que existem diversas proteções e posicionamentos a serem tomados pelos países signatários dessas normas, mas se percebe que não é assim que o sistema se desenvolve na prática e muitos desses direitos acabam não sendo devidamente efetivados. Com a tentativa de combate a essa inocuidade prática das legislações

¹ Art. 24: Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que: a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem.", reforçando assim a ideia de inclusão como necessária e negando as antigas praticas.

internacionais em nosso ordenamento jurídico, nasceram as legislações brasileiras acerca desse tema e serão estudadas no item seguinte.

4. Da Crítica ao Sistema Normativo Nacional

O processo de segregação social sempre foi notável diante dos detentores de recursos frente aos menos favorecidos. Ao longo da história brasileira, vários setores sociais atuaram nesses papéis e na educação especial não é diferente. A figura do deficiente é, muitas vezes, excluída do convívio social por sua condição de diferença - seja sensorial, física ou mental - perante os demais. Analisaremos o andar desses setores através de uma alusão histórica acerca das normas nacionais a partir do parágrafo seguinte.

Após a Proclamação da República, objetivando cuidar da saúde pública, o interesse pela educação especial vai gradativamente aumentando, tendo seu maior destaque na política educacional brasileira no final da década de 50. Sua situação atual resulta da longa busca pela efetivação dos direitos da pessoa com deficiência, estabelecidos por diversas políticas nacionais de educação geral, que marcaram significativamente os rumos traçados para o atendimento escolar de alunos com deficiência.

“Pensar em igualdade à luz da diversidade humana exige (re) conhecer a existência de indivíduos, de coletivos e suas interrelações, tendo em vista as especificidades de cada um. Da mesma forma, exige empreender esforços para que todas as pessoas sejam respeitadas em suas peculiaridades e tenham acesso a meios que lhe permitam o pleno exercício de seus direitos fundamentais.” (REICHER, 2011).

Desde a década de 50 os serviços destinados à área da educação especial passaram por alguns estágios. Podemos constatar que os serviços apresentavam um caráter meramente assistencial e que visavam primordialmente ao bem-estar da pessoa com deficiência, não levando em consideração sua saúde mental. Após esta fase, surge a preocupação com a questão médico-psicológica. Em seguida, foram estabelecidas às instituições de educação escolar e, depois, surge o conceito de integração da modalidade especial no sistema geral de ensino. Hoje, finalmente, o que se busca é a efetividade da proposta de total e incondicional inclusão desses alunos nas salas de aula do ensino regular.

Nesse período, o conceito de pessoa com deficiência trazido pela Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, continha a errônea expressão “portadoras de deficiência”, que segundo estudo desenvolvido por Fávero (2004) deve ser substituído pela expressão “pessoa com deficiência”, tendo em vista que o “portar” referido traz uma ideia de que a deficiência seja uma doença e não uma característica pessoal. Além disso, este conceito definia, em síntese, a pessoa com deficiência como aquela que apresenta, em caráter permanente, perda ou anormalidade de sua estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que gere incapacidade para o desempenho de atividades dentro do padrão considerado normal para o ser humano. Este conceito está ultrapassado hodiernamente, tendo sido substituído pelo conceito trazido pela Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência; visto na introdução deste trabalho.

Continuando o raciocínio temporal, em 1961 promulgou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61, considerada a pioneira, em se tratando de lei federal, que indicava a necessidade de serviços de Educação Especial. Discorre o artigo 88 da referida lei:

“a educação dos excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. A clara redação deste texto de lei traz o âmago do sistema inclusivo ao afirmar que a educação dos excepcionais deve se dar no sistema geral de educação, porém não foi ousada o suficiente ao trazer a afirmação “no que for possível”, já que faz com que o sistema geral de ensino pareça inadequado, em alguns aspectos, para a educação de pessoas com deficiência. O correto seria afirmar que o sistema geral de educação deverá ser usado para o ensino de alunos deficientes com a devida modificação em alguns tratamentos e mecanismo de ensino para incluir o deficiente de forma integral, sendo assim não teriam situações em que o sistema regular não fosse “possível” de ser aplicado.

Além disso, a lei anteriormente citada trouxe a denominação “integrá-los na comunidade”, e devido ao que foi estudado acerca do sistema integrativo de educação especial, temos que a condição preferível seria incluí-los na comunidade de modo que estes não sejam postos em instituições especializadas para o ensino de deficientes, e sim

em instituições comuns com os demais alunos que não possuem impedimentos especiais. Não poderia a lei ter indicado o sistema geral de ensino para o deficiente de forma integrativa, mas sim de forma inclusiva, já que o conceito de integração outrora estudado entra em contradição com a possibilidade desses indivíduos se enquadrarem no ensino regular, já que a integração opta pelo ensino especial como sistema adequado para o ensino destes alunos.

Em 1971, foi promulgada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71, na qual foi incluída a obrigatoriedade da educação dos 7 aos 14 anos, e, em seu artigo 9º, prevê acerca da regularização da idade desses alunos a classe de ensino adequada na seguinte forma:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Essa lei não tratou exclusivamente dos deficientes, mas sim de todo o sistema educacional brasileiro, trazendo uma postura que já havia sido adotada em outros países sobre o ensino fundamental que seria obrigatório para todas as crianças nessa faixa de 7 a 14 anos. Porém, reconhecendo que, por vezes, os deficientes poderiam possuir dificuldades de aprendizagem e poderiam estar atrasados quanto à idade para se matricular, e que por isso não se enquadrariam na faixa de idade acima elencada, deveriam ter tratamento especial. Porém, apesar de conceber tratamento diversificado para o deficiente, permaneceu preferindo o ensino especial e não compreendeu que este tratamento deveria ser dado dentro do ensino regular.

Já em 1978, foi publicada em conjunto pelos Ministérios da Previdência e Assistência (MPAS) da Educação e Cultura (MEC) a Portaria Interministerial nº 186/78, cujo objetivo consistia em “[...] ampliar oportunidades de atendimento especializado, de natureza médico-psicossocial e educacional para excepcionais, a fim de possibilitar sua integração social [...]” (BRASIL, 1978, cap. I, art. 1º, inciso I). Segundo essa Portaria:

[...] o encaminhamento de excepcionais para atendimento especializado deverá ser feita com base no diagnóstico, compreendendo a avaliação das condições físicas, mentais,

psicossociais e educacionais do excepcional, visando a estabelecer prognóstico e programação terapêutica e/ou educacional (BRASIL, 1978, cap. I, art. 5º).

Conforme este dispositivo, não há uma exigência expressa de um professor especializado para atuar nas classes especiais, existe apenas uma recomendação para que, “sempre que possível”, se empregassem esses profissionais. Além disso, se repete a afirmação de “integração social”, o que demonstra que três anos depois do mundo conhecer o sistema inclusivo implementado pelo Estados Unidos na legislação anteriormente citada, o Brasil permanecia atrasado e optando pelo sistema especial.

Em 1985, foi lançado o Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes. A finalidade do Programa de Ação Mundial referente aos deficientes é “*promover medidas eficazes para a prevenção da deficiência e para a reabilitação e a realização dos objetivos de “igualdade” e “participação plena” das pessoas deficientes na vida social e no desenvolvimento.*” Tal programa enuncia que:

Os Estados Membros devem adotar políticas que reconheçam os direitos das pessoas portadoras de deficiência à igualdade de oportunidades na educação com relação aos demais. A educação das pessoas portadoras de deficiência deve-se dar, na medida do possível, dentro do sistema escolar geral.

Percebe-se por meio desse texto que, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61, a redação ainda traz a mesma afirmação de que o sistema escolar geral deve ser usado “na medida do possível”. Isso ocorre porque neste período o sistema regular era usado juntamente com o sistema especial como um segundo turno, postura essa que ainda se repete nos dias de hoje.

Além dessas normas, é assegurado pela Constituição de 1988 o direito à educação a todos os cidadãos, sem discriminação de qualquer espécie, o direito à educação está previsto no art. 6º e há um capítulo na Constituição que trata exclusivamente sobre o direito à educação (art. 205 a art. 214).

Com amparo na Constituição de 1988, a Lei nº 7853/89 dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). Apresenta como uma de suas medidas educacionais “*a matrícula compulsória em cursos regulares de*

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

No momento em que o legislador prevê a matrícula compulsória para aqueles portadores de deficiência “capazes de se integrar no sistema de ensino regular”, modifica o cenário anteriormente trazido pelo nosso ordenamento que previa a matrícula predominantemente no ensino especial e que agora se torna obrigatória no ensino regular, porém a ressalva feita acerca dos alunos que são capazes de se integrar deixa uma lacuna na norma e permite juízos de decisão da própria unidade de ensino, que define, através de padrões e laudos, quais deficientes não são capazes de se integrar ao ambiente escolar. Essa lacuna mostra o quanto o processo de seleção destes alunos é segregado e injusto, de modo que as escolas particulares se veem mais uma vez possibilitadas de negar a matrícula desses alunos com a desculpa da incapacidade para a integração no sistema regular.

Em 1990, foi promulgado o Estatuto Da Criança e do Adolescente (ECA). Este representa um marco jurídico que instaurou a proteção integral e uma carta de direitos fundamentais à infância e à juventude. Ele considera criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos e adolescente aquela entre 12 e 18 anos de idade como disposto no art. 2º deste dispositivo².

Nesse momento, o texto do estatuto intencionalmente quis que o ensino regular fosse utilizado e não o ensino especial, mas, na prática, observa-se que não houve avanço nenhum acerca da preferência do ensino regular. O legislador parece temer a obrigatoriedade do ensino regular, a fim de não desagradar as escolas particulares, deixando o direito à educação do deficiente extremamente limitado a um sistema de ensino especial, já que, na prática, a “preferência ao ensino regular” acaba por ser a obrigatoriedade do ensino especial, pois a postura das escolas particulares é cada vez mais ofensiva quanto ao recebimento desses alunos devido o fato deles não quererem modificar seus métodos de ensino para atender a esse público de alunos, bem como a falta de tolerância e a discriminação advinda dos pais de alunos sem impedimentos, além do custo com recursos especiais e professores a mais para o atendimento dos alunos com impedimentos (FÁVERO, 2004).

² O ECA estabelece: Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; [...].

Art. 208. Regem-se pelas disposições desta Lei as ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança e ao adolescente, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular: I - do ensino obrigatório; II - de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência; [...].

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, que em objetivo oposto ao da inclusão, apresenta um retrocesso das políticas públicas ao condicionar o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que *“(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais”*. Repetindo a mesma forma de pensamento trazida pela Lei nº 7853/89 anteriormente citada, já que deixa a mero deleite dos donos de escolas a escolha dos deficientes que possuem ou não possuem “condições de acompanhar” o ensino regular.

Em 1996, surgiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com ênfase diferente da Política Nacional de Educação Especial, lei nº 9394/96 alterou a estrutura do ensino básico e assegurou uma nova forma de atender os alunos especiais. Para os efeitos desta lei a educação especial é entendida como:

“modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.
Adiante, a mesma lei diz que: *“O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”*.

Esta lei não deixou mais a cargo dos donos de escola a escolha acerca do tipo de ensino que será ministrado ou o tipo de aluno que deverá ser aceito, já que indica os grupos de alunos que devem optar pelo ensino regular e dentre eles está um grupo que, por diversas vezes, foi excluído das escolas regulares por força da afirmação de incapacidade de integração anteriormente citada. A saber, os com transtorno global de desenvolvimento que foram massivamente impedidos de se matricularem em escolas regulares.

Mas, ao mesmo tempo, que se faz isso, com uma postura um tanto quanto contraditória, revela que poderá ser usado o ensino especial em classes, escolas, e serviços especializados quando não for possível a integração, a crítica que se faz é que se usando dos recursos necessários, todo e qualquer deficiente pode ser incluído em uma escola regular dentro de salas regulares, inclusive. Este posicionamento foi adotado por diversos países e demonstrou que o ensino regular é eficaz para receber qualquer tipo de aluno, desde que se adeque a isso (SASSAKI, 1997).

Até este momento, o sistema brasileiro de ensino não trouxe mudanças significativas para o cenário da educação especial, de modo que o legislador permanecia fazendo “círculos” em volta da temática, de modo a não se arriscar o suficiente a ponto de garantir ao deficiente o sistema inclusivo e se desprender do sistema integrativo. As mudanças só passaram a ocorrer em meados dos anos 2000, como será visto no tópico subsequente.

5. Do Início da Perspectiva Inclusiva

Como dito anteriormente, a partir dos anos 2000, o sistema inclusivo passa a se desmembrar aos poucos do sistema de ensino especial brasileiro. Esse desmembramento ocorre principalmente por causa da ratificação de normas internacionais que foram estudadas em tópico anterior e que serão retomadas nesse tópico para demonstrar a ousadia das normas internacionais que foram cruciais para que o Brasil se contrapusesse ao sistema anteriormente utilizado por meio da criação de normas nacionais em consonância com os parâmetros internacionais.

Será observado, ao elencar as mudanças, que o sistema de ensino integrativo foi deixando de ser utilizado em primeiro caso como único sistema necessário, depois passa a ser utilizado em concomitância com o sistema regular e por fim abre caminho para a perspectiva inclusiva. O que se busca hoje é que o ensino regular seja usado obrigatoriamente, de modo que o ensino especial só possa ser usado como forma complementar do ensino regular ministrado, como parte de um segundo turno e não como substituto da perspectiva inclusiva. Desse modo, a integração deixa de ser uma opção e passa a ser desvinculada do sistema normativo brasileiro, agora a mecânica inclusiva deve ser usada sempre e as escolas especiais só podem oferecer auxílio a escola regular. Essa postura foi tardiamente adotada e será melhor estudada quando for tratado acerca da Lei Brasileira de Inclusão.

Iniciando a análise da primeira mudança temos que, em 2001, foi estabelecida através do Decreto nº 3956 a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Esta Convenção definia o termo “deficiência” com: *“uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”* e o termo *“discriminação contra a pessoa portadoras de deficiência”* como:

[...] toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

Ainda em 2001, As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001) determinou, segundo o artigo 2º, que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, o que contempla, portanto, o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização.

Em complemento, surge o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) que mostrou um avanço nas políticas de educação que deveriam se estabelecer nesta década para uma otimização da educação inclusiva, colocando em seus objetivos e metas que os sistemas de ensino deveriam favorecer o atendimento aos alunos com “necessidades educacionais especiais”.

Em 2006, surgiu o Programa de Implantação de salas de Recursos Multifuncionais, instituído pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), para apoiar a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados no ensino regular. No contexto das políticas públicas para o desenvolvimento inclusivo da escola, se insere a organização das salas de recursos multifuncionais, com a disponibilização de recursos e de apoio pedagógico para o atendimento às especificidades educacionais, um importante fator na efetivação da escolarização dos estudantes público alvo da educação especial matriculados no ensino regular.

No entanto, a nossa Carta Magna diz, após a modificação trazida pela Emenda Constitucional nº 53 de 2006, em seu Art. 211, §5 trazia a afirmação de que o ensino dos deficientes deve ser dado “preferencialmente pelo ensino regular”, mesma redação trazida anos atrás pelo ECA e que já foi duramente criticada nesse artigo anteriormente. Por isso, infelizmente as pessoas com deficiência deparam-se com muitas dificuldades que, muitas vezes, atrapalham ou até mesmo impedem que usufruam de tal direito, contribuindo para uma relação desigual entre elas e os demais indivíduos da sociedade.

Essas dificuldades nascem principalmente por causa do embate entre as escolas regulares particulares, APAES e o texto da Constituição referido, já que como descreveu Fávero (2004) os donos de escolas particulares e pais de alunos que não possuem tais impedimentos acabam por discriminar e negar a matrícula desses alunos nas escolas regulares particulares. Essa negação advém da afirmação errônea de que esse ensino é somente “preferencial” e que o mais adequado é o ensino especial, e em contra partida as APAES oferecem ensino especializado e não incentivam o uso da escola regular para esses deficientes de modo a abrir um amplo caminho para que o deficiente opte somente pelo ensino oferecido por elas, assim o aluno se ver sem total amparo das escolas regulares particulares e por causa da preferência dos pais que muitas vezes não querem optar pelo ensino regular público o deficiente acaba se prendendo ao ensino especial.

É nessa perspectiva que surge uma crescente necessidade em garantir que as pessoas com deficiência usufruam dos direitos já garantidos a todos os indivíduos, para que não ocorra esse descaso com os direitos delas. Tal postura é ocasionada pelas escolas particulares, ao negarem o direito à educação presente na Constituição Federal para estes indivíduos, dentro das suas escolas, simplesmente pela falta de vontade de modificar os métodos da escola para amparar alunos especiais, o que, muitas vezes, gera custos e trabalhos que estes querem evitar (FÁVERO, 2004).

Em 2007, foi instituído o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), cujos objetivos estavam destinados para as seguintes ações: *“A implantação de salas de recursos multifuncionais, a formação de professores para a educação especial, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos [...]”* (BRASIL, 2010, p. 15). Nesse período, em consonância com o Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, continua-se a observar mecanismos sendo empregados para facilitar a inclusão do deficiente nas escolas de ensino comum.

Em 2009, foi ratificada no Brasil a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, documento na forma do artigo 5º, parágrafo 3º, da Constituição Federal de 1988. O referido documento tem como propósito promover, proteger e assegurar o pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover, o respeito pela sua dignidade inerente. Isso significa que um novo conceito de deficiência deve guiar as ações do Estado para a garantia de justiça a essa parcela da população.

E em dissonância com o texto da convenção interamericana anteriormente citada, a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, em seu artigo 1º, que elencamos na

introdução deste trabalho, afirma que não são incapacidades e sim impedimentos, em longo prazo, que ocasionam as deficiências. Existe, ao findar do texto, a ressalva de que estes impedimentos podem obstruir a sua participação plena, mas não impedir por completo, de modo que essas barreiras que impedem o pleno exercício dos direitos da pessoa com deficiência devam ser quebradas por meio de políticas públicas que conscientizem a população e facilitem as problemáticas envolvidas nos impedimentos trazidos pela deficiência.

Por fim, as diretrizes mais recentes sobre a educação de alunos com deficiência estão na Lei 13.146 de 2015, também chamada de lei brasileira de inclusão, que além de trazer importantes alterações relativas à capacidade no Código Civil, propõe-se a tratar em seu capítulo IV sobre o direito à educação. Essa lei foi um marco na educação brasileira e um dos avanços trazidos pela lei foi a proibição da cobrança de valores adicionais em matrículas e mensalidades de instituições de ensino privadas conhecida como “taxa extra” que era cobrada apenas aos alunos com deficiência e era objeto de reivindicação daqueles que lutam pelos direitos das pessoas com deficiência. A lei anuncia que: “[...] quem impedir ou dificultar o ingresso da pessoa com deficiência em planos privados de saúde está sujeito a pena de dois a cinco anos de detenção, além de multa. A mesma punição se aplica a quem negar emprego, recusar assistência médico-hospitalar ou outros direitos a alguém, em razão de sua deficiência”.

Essas medidas visam assegurar que escolas particulares promovam a inserção de pessoas com deficiência no ensino regular e instituam as políticas de adaptação necessárias, sem que ônus financeiro seja repassado às mensalidades, anuidades e matrículas. Com esse entendimento, o Ministro Edson Fachin, do Supremo Tribunal Federal, indeferiu medida cautelar na Ação de Inconstitucionalidade 5.357, ajuizada pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN) contra dispositivos do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015) que tratam de obrigações dirigidas às escolas privadas.

A Confederação requeria a suspensão da eficácia do parágrafo primeiro do artigo 28 e caput do artigo 30 da norma, que estabelecem a obrigatoriedade das entidades acolherem deficientes sem cobrar a mais por isso. Para a CONFENEN, a norma estabelece medidas de alto custo econômico para as escolas privadas, violando vários dispositivos constitucionais, entre eles o artigo 208, inciso III, que prevê como dever do Estado o atendimento educacional aos deficientes.

Em sua decisão, o Ministro Edson Fachin explicou que diversos dispositivos da Constituição Federal, bem como a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas

com Deficiência, incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro com status equivalente ao de emenda constitucional (rito previsto no parágrafo 3º do artigo 5º da Constituição), dispõem sobre a proteção da pessoa deficiente. Para o ministro, ao menos neste momento processual, a lei impugnada atendeu ao compromisso constitucional e internacional de proteção e ampliação progressiva dos direitos fundamentais e humanos das pessoas com deficiência.

Diante disso, o estatuto, de forma geral, tem como finalidade a proteção da pessoa com deficiência e, para tanto, busca consolidar a presença das pessoas dotadas de necessidades especiais dentro de nossa sociedade, não como meras telespectadoras dos atos daqueles quem com elas convivem, mas como seres dotados de vontades, e que, em regra, possuem plena condição de expressar seus desejos, e gerir suas próprias vidas.

Dessa forma, hoje entendemos pela redação do estatuto e das diversas outras normas elencadas, que apesar da legislação brasileira ter se posicionado de forma contraditória por vezes “rodando em círculos” como fora afirmado, em momento anterior, hodiernamente, ela demonstra um Brasil inclusivo com obrigatoriedade de matrícula no ensino regular bem como de recursos especiais para facilitar o ensino desses indivíduos.

Conclusão

Diante do exposto, é possível compreender que debater e refletir sobre diferentes formas de organização escolar e social para acolher a diversidade humana não é tarefa simples. A principal conclusão que podemos chegar nesse estudo é de que existe, hoje, um considerável acervo jurídico à disposição da pessoa com deficiência. Contudo, todas essas pessoas tem o exercício de seus direitos limitados pela existência de barreiras sociais que muitas vezes podem ser de condão econômicos, políticos, culturais, etc.

Além disso, o novo paradigma educacional tem como maior desafio garantir a efetivação dos direitos dessa parcela da população e assegurar que haja a plena inclusão no meio social, diferente das políticas de “integração” já ultrapassadas. Nessa perspectiva, às instituições de ensino devem formular e otimizar políticas decisivas em relação à inclusão, buscando aperfeiçoar os recursos da Educação Especial e da Educação em geral para dispor as escolas de equipamentos, infraestrutura e recursos necessários ao bom desenvolvimento das atividades escolares.

O convívio das crianças portadoras de deficiência com a comunidade em geral, é de extrema importância, não só para o maior desenvolvimento da criança deficiente, mas também para a derrubada de estereótipos e preconceitos enraizados na sociedade. Por

isso, o ensino regular deve ocorrer de forma conjunta com o ensino especializado, favorecendo o desenvolvimento da criança e quando não for possível haver o ensino dos dois sistemas em conjunto, deve-se usar o sistema regular que agora é obrigatório.

Embora de alguma forma ocorra uma resistência pelas escolas regulares, nota-se que as legislações nacionais e internacionais e o recente indeferimento da Ação de Inconstitucionalidade 5.357, posicionada contra o Estatuto da Pessoa com deficiência, dado pelo Ministro Edson Fachin vêm se posicionando, principalmente, a favor da inclusão escolar, o que é um avanço se comparado com décadas passadas.

Por isso, deve-se respeitar as normas legais e pôr em prática todas as disposições sobre o tratamento desses deficientes. Já que a norma foi positivada, agora, se espera a eficácia e efetividade, que só podem ser ocasionadas através do posicionamento do povo brasileiro como um todo.

O que se espera é que a pessoa com deficiência seja tratada dignamente, respeitando seus direitos e otimizando as políticas necessárias para sua inserção social. Desse modo, não deverá ser mais aceito qualquer postura que venha a ocasionar prejuízo ao direito de inclusão social desses indivíduos, sendo punido de forma dura e coercitiva todo aquele que descumprir com esses preceitos elencados, isso é o que se espera do sistema de inclusão brasileiro.

Referências

ARANHA, M. S. F. **Educação inclusiva: transformação social ou retórica?** In: OMOTE, S. *Inclusão: intenção e realidade*. Marília, SP: Fundepe Publicações, 2004.

ARBEX, Daniela. **Holocausto brasileiro**. Belo Horizonte: Editora Geração, 2013.

ASSUNÇÃO, Candice Aparecida Rodrigues. **A ideologia na legislação da educação inclusiva**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

BANCO MUNDIAL. **Educação Inclusiva no Brasil, Diagnóstico Atual e Perspectivas Futuras**. Washington: Banco Mundial, 2003. Disponível em <www.cnotinfor.pt/inclusiva>. Acesso em 14 dez. 2015

BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; ANGELICA, Thiago da Costa Sá. **Crianças com deficiência e o acesso à educação fundamental no Brasil: inclusão ou integração? Uma análise a partir do direito constitucional**. Pensar: Revista de Ciências Jurídicas, Fortaleza, v.19, n.1, p.9-34, abr. 2014.

BÍBLIA. Levíticos. **Bíblia Sagrada**. 98. cd. São Paulo: Ave Maria, J 995. Levíticos 21, vers. 17.

BRASIL. **Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos aprovou o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília/MEC:2003.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**.

_____. Decreto nº 3.956 de 8 de outubro de 2001. **Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Deficiência**.

_____. Decreto nº 6.949/2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo**.

_____. **Emenda Constitucional Nº 53**, de 19 de dezembro de 2006. Brasília.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a **Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências**.

_____. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2010.

_____. Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**.

_____. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 4024, de 20 de dezembro de 1961.

_____. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 5692, de 11 de agosto de 1971.

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

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

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: SEESP, 1994.

_____. MEC/MPAS. **Portaria Interministerial nº 186** de 10 de março de 1978. Brasília, 1978.

_____. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, 2007.

_____. MEC/SEESP. Ministério da Educação. **Sala de recursos Multifuncionais: Espaço para Atendimento Educacional Especializado**. Brasília, 2006.

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

_____, Ministério da Justiça. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ações sobre necessidades Educacionais Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

_____. PDE - **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**, 2007. Brasília: UNESCO, 1994.

CANGUILHEM, Georges. (2000). **O normal e o patológico** (5. ed. rev. e aum.). Rio de Janeiro: Forense Universitária. (Original publicado em 1943.)

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva com os Pingos nos Is**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O DIREITO À EDUCAÇÃO: Um campo de atuação do gestor educacional na escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: <<http://moodle.mec.gov.br/unb/file.php/8/moddata/data/71/81/781/jamilcury.pdf>>. Acesso em: 28 de novembro de 2015.

ESTADOS UNIDOS. P.L. nº 94.142, de 1975. **The Education For All Handicapped Children Act (EHA)**.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade**. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2004.

IBGE. **CENSO Demográfico**, 2010. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2010.

MACHADO, Rosângela. **A (des) integração do aluno portador de deficiência na rede regular de ensino de Florianópolis**, 1998. Monografia (Especialização em Atividade Motora Adaptada). Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MAS. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Ministério da Ação Social. Brasília, DF, 1990. Disponível em: www2.camara.gov.br/publicacoes/internet/publicacoes/estatutocrianca.pdf. Acesso em: 08 dez. 2015.

MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira** (Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996). Ministério da Educação. Brasília, DF, 2001a.

MEC/SEESP. **Direito à Educação, Necessidades Educacionais Especiais: subsídios para atuação do Ministério Público Brasileiro**. Orientações Gerais e Marcos Legais. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília/DF, 2001c.

_____. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília/DF, 2008. Disponível em: portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf.

NAZARI, Juliano e MACHADO, Fernando Soares. **Aspectos legais e as pessoas com deficiência: Entre o real e o ideal.** Disponível em: <http://www.cepae.faced.ufu.br/sites/cepae.faced.ufu.br/VISeminarior/trabalhos/oral/eixo9/26_aspectos_legais_e_as_pessoas_com_deficiencia_Juliano_Fernando.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes**, 1982.

_____. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2006.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. The World Bank. **Relatório Mundial sobre a Deficiência.** Trad Lexicus Serviços Linguísticos – São Paulo. SEDPcD: São Paulo, 2011

PEREIRA, Olívia et al. **Educação especial: atuais desafios.** Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. Cap. 1, p.1-13: Princípios de Normalização e de Integração na educação dos excepcionais.

REICHER, Stella C. **Diversidade humana e assimetrias: uma releitura do contrato social sob a ótica das capacidades.** SUR - Revista Internacional de Direitos Humanos, v. 8, n. 14, p. 173-185, jun./2011. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/26_5.pdf>. Acesso em: 20 out. 2014.

ROGALSKI, Solange Menin. **Histórico do surgimento da educação especial.** Revista de Educação do IDEAU, v. 5, n.º 12, jul-dez 2010. Disponível em: Acesso em: 22 Dez. 2015.

ROMERO, Rosana Aparecida Silva; SOUZA, Sirleine Brandão de. **Educação Inclusiva: alguns marcos históricos que produziram a educação atual.** SME/PMSP; SME/PMSP, 2008. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/447_408.pdf. Acesso em: 13 dez. 2015

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Educação inclusiva e a declaração de Salamanca: consequências ao sistema educacional brasileiro.** Revista Integração, Brasília, MEC/Seesp, ano 10, nº 22, p. 3440, 2000.

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

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores.** Trad. de Magda F. Lopes et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Tailândia, 1990.

_____. Decreto No 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a **Convenção sobre os direitos da criança.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/19901994/D99710.htm>. Acesso em: 14 dez. 2015.

_____. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.