

JUSTIÇA E POLÍTICA EDUCACIONAL PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

Justice and educational policies for people with disabilities in Brazil

Márcio Augusto Scherma*

RESUMO

Este artigo discorre sobre as políticas de educação direcionadas às pessoas com deficiência no Brasil. Busca-se mostrar, através da Teoria da Justiça de John Rawls, os fundamentos teóricos das políticas inclusivas. Segue-se uma análise dos principais marcos legais existentes no Brasil a respeito da educação para as pessoas com deficiência. Por fim, busca-se averiguar a realidade da implementação destas políticas. Foi observado que, embora haja instrumentos legais suficientes e de qualidade, persistem inúmeras dificuldades na prática.

Palavras chave: educação especial; pessoa com deficiência; políticas públicas; Brasil.

ABSTRACT

This paper discusses educational policies directed to people with disabilities in Brazil. It tries to show, through John Rawls' Theory of Justice, the theoretical foundations of the inclusive policies. Follows an analysis of the main legal frameworks in Brazil regarding education for people with disabilities. Finally, it was verified the implementation of these policies at the country. It was observed that, although there are sufficient and quality legal instruments, many difficulties persists in practice.

Keywords: special education; person with disabilities; public policies; Brazil.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo investigar a situação da educação para as pessoas com deficiência (PCD) no Brasil. Para esse propósito, o artigo está subdividido em outras cinco partes, além desta introdução.

Na primeira, buscamos na Teoria da Justiça de John Rawls os fundamentos teórico-filosóficos dos direitos das pessoas com deficiência. Entendemos que a teoria de

* Doutor em Relações Internacionais pela Universidade Estadual de Campinas e professor aposentado da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Cadeirante e vice-presidente do Conselho da Pessoa com Deficiência de Poços de Caldas/MG. Contato: marcioscherma@gmail.com

Rawls oferece critérios objetivos de justiça que acabaram por fundamentar a luta por direitos de parcelas minoritárias da população, como no caso das pessoas com deficiência.

Na seção seguinte, fizemos um breve resgate do movimento das pessoas com deficiência na busca por direitos. Sobretudo, conferimos especial atenção ao processo que culminou com a elaboração da Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2006, tendo sido incorporada na legislação brasileira, com status de emenda constitucional, em 2008.

Após esta análise, realizamos uma narrativa analítica dos principais marcos legais brasileiros que tratam o tema da educação para as pessoas com deficiência, a partir da Constituição Federal de 1988. Desde então, diversos documentos foram produzidos, alterando, com o tempo, o enfoque do chamado ensino especial e regulamentando as ações dos entes públicos e privados.

Após termos discorrido sobre os marcos legais, realizamos uma análise acerca dos avanços, limites e possibilidades encontrados na realidade; ou seja, os sucessos e dificuldades da implementação das leis elaboradas. Aos principais dados quantitativos, buscamos agregar análises qualitativas de situações que apontam os principais gargalos existentes.

Por fim, sem a pretensão de oferecer conclusões definitivas, apresentamos as considerações finais do trabalho. Não pretendemos, com este artigo, esgotar o debate sobre o tema. Muito pelo contrário: esperamos fomentar novas, distintas e complementares análises sobre um tema, tão caro ao desenvolvimento do país.

2. A TEORIA DA JUSTIÇA DE JOHN RAWLS E OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Por muito tempo, os critérios de justiça nos quais se baseavam as instituições sociais e políticas derivaram de dogmas religiosos, condicionando o que era justo ou injusto a uma vontade divina.

Visando retirar o papel do elemento “divino” na definição de justiça e criar critérios humanos e racionais, duas teorias surgiram a partir do século XVII: o intuicionismo e o utilitarismo.

Para os adeptos do intuicionismo, cada caso deveria ser analisado em separado, sendo a intuição dos envolvidos utilizada para a escolha dos princípios de justiça a serem adotados. Já o utilitarismo responde à questão da seguinte forma: “um ato correto é aquele

que maximiza a felicidade geral”. Dessa forma, apresenta um critério objetivo de justiça: quanto maior o bem-estar geral, mais justa uma política pública ou instituição (GARGARELLA, 2008).

Em 1971, John Rawls, importante teórico da filosofia política moderna, publicou “Uma Teoria da Justiça”, livro no qual se debruça sobre a questão e propõe uma nova interpretação. Para ele, as instituições básicas da sociedade devem ser, sobretudo, justas. Seu trabalho foi então balizado pela procura de respostas à questão: “quando podemos dizer que uma instituição funciona de modo justo?”.

A proposta de Rawls usa um importante instrumento da filosofia política: o contrato. Pela lógica dos contratos, as propostas ali apresentadas e pactuadas seriam aprovadas por todos os afetados por elas nas circunstâncias especificadas. O contrato proposto por Rawls é hipotético – no sentido de que o firmaríamos sob certas circunstâncias ideais e respeitando nossa condição de seres livres e iguais.

Princípios de justiça imparciais seriam frutos de escolhas de indivíduos livres, racionais e interessados em si mesmos, colocados em uma posição de igualdade. Para se chegar a esse cenário, Rawls recorre a uma situação hipotética que chamou de “posição original”, ou seja, seria como se cada um fosse começar sua vida a partir dali. Através da determinação dessa posição, ele exclui o risco de que a escolha de princípios morais esteja subordinada às situações particulares dos indivíduos. Como mencionado por Gargarella (2008, p. 26)

Quando Rawls descreve os agentes da “posição original” como indivíduos que desconhecem os traços básicos de suas biografias, torna-se visível a intuição fundamental de sua proposta. Ela afirma que uma teoria da justiça não merece ser reconhecida como tal se permite que as pessoas sejam beneficiadas ou prejudicadas por circunstâncias alheias à sua vontade – isto é, por circunstâncias alheias a suas próprias escolhas.

Outra característica desse contrato é que os sujeitos imaginados por Rawls estão afetados por uma circunstância particular, chamada de “véu da ignorância”, que impediria a esses indivíduos conhecerem sua classe ou seu status social, sua inteligência, sua força, sua raça, etc.

Em suma, o que os agentes citados desconhecem é qualquer informação que lhes permita orientar a decisão em questão a seu próprio favor. Rawls diz que durante esse contrato hipotético os indivíduos estariam orientados para a obtenção do que chamou de “bens primários” - bens básicos e indispensáveis para satisfazer qualquer plano de vida.

Esses bens são de dois tipos: sociais e naturais. Os bens naturais seriam, de certa forma, “congenitos” e distribuídos por uma loteria natural” – são os talentos e aptidões de cada um. Por isso, os homens pouco podem fazer quanto à distribuição desses bens. Assim, a sociedade poderia agir apenas com relação aos bens sociais, que são “distribuídos” pelas diversas instituições sociais. Santos (2010, p. 20) observou que “(...) essa ideia de compensação das desvantagens naturais se apresenta como um dos pilares para a fundamentação dos direitos das pessoas com deficiência.”

Para Rawls, uma escolha justa é aquela cujo pior resultado for superior ao pior dos resultados das outras alternativas. Esse princípio é visto como mais factível de ser escolhido por pessoas na “situação original” e sob o “véu da ignorância” – não sabendo qual sua posição, indivíduos racionais tenderiam a evitar ao máximo os maiores danos, já que poderiam ser afetados por eles. Como mencionado por Gargarella (2008, p. 24)

(...) os sujeitos em questão não sabem qual é a probabilidade que têm ao seu alcance; nem têm um particular interesse em benefícios maiores que o mínimo; nem querem opções que envolvam riscos muito graves. Um exemplo claro do que se quer evitar é o seguinte. Se uma das alternativas em questão permite que alguns terminem em uma situação de virtual escravidão, essa situação será inaceitável, por mais que possa outorgar grandes benefícios à maioria restante.

Uma sociedade justa deveria, assim, igualar as pessoas em suas circunstâncias, de modo que tudo o que venha a ocorrer posteriormente com suas vidas seja fruto de suas próprias escolhas. Para Rawls, a própria sociedade (através do Estado) deve agir no sentido de igualar os cidadãos: é por isso que ele afirma que a virtude básica de todas as instituições sociais é sua justiça. Para Rawls, a natureza pode até ser arbitrária quando dota os indivíduos de mais ou menos capacidades e talentos, mas isso não deve ser sobrecarregado ainda mais com instituições sociais injustas.

O exercício proposto por Rawls é bastante utilizado na justificativa, por exemplo, da garantia de acessibilidade para todas as pessoas com deficiência. Fazemos um breve exercício. Imagine-se como um dono de restaurante, para quem é sugerida a construção de rampas, sanitários acessíveis, cardápios em braile, mesas adaptadas e tudo o mais. Um pensamento utilitarista (maximizador auto interessado) nos dá como opção mais provável que o comerciante não fará as adaptações, pois o gasto seria imediato e bastante mais alto do que o retorno em forma de lucro, que pode até vir, mas demoraria muito.

Agora, se esse mesmo dono de restaurante estivesse sob o “véu da ignorância”, desconhecendo quem é, o que faz, e suas condições de saúde, é de se imaginar que seria

favorável a todas essas adaptações. Ora, não sabendo sua posição, quem garante que não seria ele um deficiente físico ou visual, por exemplo? Quem se arriscaria a abrir mão de ter um convívio normal em sociedade não sabendo sua posição?

Esse exemplo hipotético demonstra a importância das teorias de Rawls para o estabelecimento dos direitos das pessoas com deficiência, tópico que exploraremos a seguir.

3. MARCO LEGAL INTERNACIONAL DOS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A teoria de Rawls, como vimos, busca levar os indivíduos a uma situação de igualdade de oportunidades. Assim, se todos tiverem as mesmas condições para desenvolverem seus talentos, tudo que aconteça com cada um daí em diante será unicamente de sua responsabilidade.

No entanto, a conquista de direitos, na maioria dos casos, exige ação coletiva para que se concretize. No caso das pessoas com deficiência, essa atuação é dificultada pelas barreiras físicas e/ou psicológicas. Conforme destacado por Hernandez e Vittorati (2014, p. 248):

Durante muito tempo no Brasil houve uma segregação tacitamente imposta às pessoas com deficiência. Consideradas inválidas e incapacitadas, essas pessoas não eram aceitas em diversos setores do convívio social. A falta de um ambiente acessível e inclusivo fazia com que ficassem reclusos em suas próprias casas ou em instituições especializadas no atendimento de pessoas com determinado tipo de deficiência que geralmente tinham cunho assistencial ou médico, de forma que também não preparavam esses indivíduos para transpor as barreiras que dificultavam e até impediam a sua participação na sociedade. Essa postura fez com que as pessoas com deficiência demorassem para se organizar e protagonizar um processo de luta por direitos humanos, uma vez que não se incentivava uma cultura inclusiva que proporcionasse independência e autonomia a estes indivíduos.

Assim, no Brasil, as primeiras organizações surgidas pela própria articulação das PCD e geridas também por elas, datam da década de 1970, conforme apontou Lanna Júnior (2010). No cenário internacional, um dos principais marcos é o ano de 1981, quando a Organização das Nações Unidas (ONU) proclamou o “Ano Internacional das Pessoas Deficientes”. Esse fato colaborou sobremaneira para que o tema ganhasse a agenda global.

Em 1987 foi feita a primeira recomendação de elaboração de uma convenção que tratasse dos direitos das pessoas com deficiência, no âmbito da ONU. Apesar da proposta não ter vingado, o tema manteve-se em pauta e foi ganhando corpo (LANNA JÚNIOR, 2010).

A proposta de elaboração da Convenção veio novamente à tona em 2001, proposta pelo México. Apesar de inicialmente ter encontrado resistência, a proposta acabou sendo aceita pela ONU, tendo sido expressa na Resolução nº 56/168 (ONU, 2001, p. 1), segundo a qual a sua Assembleia Geral de Estados

Decide estabelecer um Comitê Ad Hoc, aberto à participação de todos os Estados Membros e observadores das Nações Unidas, para considerar propostas para uma Convenção internacional compreensiva e integral para promover e proteger os direitos e a dignidade das pessoas com deficiência, baseada na abordagem holística do trabalho feito nos campos do desenvolvimento social, direitos humanos e não-discriminação e levando em conta as recomendações da Comissão de Direitos Humanos e da Comissão de Desenvolvimento social¹.

Os trabalhos estenderam-se de 2002 a 2006, e, conforme observado por SILVA (2010), “(...) considera-se que foi promulgada em tempo recorde, tendo em vista que foi a primeira vez que a sociedade civil participou ativamente da construção de um instrumento internacional de garantia de direitos dentro da ONU”.

Muitas foram as conquistas com a Convenção, cujo texto foi aprovado ainda em 2006, passando a estar aberto para assinaturas em 2007. Certamente, uma das mais relevantes diz respeito à própria nomenclatura “pessoa com deficiência”. Os sentidos que muitas vezes se expressam em outros termos que eram/são usados para designar as pessoas com deficiência remetem à incapacidade e à exclusão. São termos que inferiorizam as pessoas com deficiência, como se estivessem uma categoria abaixo das pessoas “normais”. Fonseca (2012, p. 47), a esse respeito, comentou que

(...) posso lembrar-me de palavras como: “pessoas inválidas”, “aleijados”, “incapazes”, “ceguinhos”, “mudinhos”, etc., as quais, como se verifica, carregam um forte peso de exclusão social e de inferiorização.

¹ Tradução livre do autor. Texto original: “Decides to establish an Ad Hoc Committee, open to the participation of all Member States and observers of the United Nations, to consider proposals for a comprehensive and integral international convention to promote and protect the rights and dignity of persons with disabilities, based on the holistic approach in the work done in the fields of social development, human rights and non-discrimination and taking into account the recommendations of the Commission on Human Rights and the Commission for Social Development”

Os eufemismos inicialmente citados, todavia, não são a melhor alternativa, visto que mascaram o assunto e preservam a exclusão de modo quase leviano e evidentemente nebuloso e impreciso. Por exemplo: o que é “pessoa portadora de necessidade especial”? As gestantes, os idosos, os namorados apaixonados, enfim, todos nós temos necessidades especiais em circunstâncias específicas, mas, certamente, nenhum de nós as “porta”, uma vez que não são objetos. Trata-se, aqui, de um erro evidente, tanto de definição do conteúdo, quanto de concordância nominal e verbal. Todos nós somos especiais em se considerando o princípio da dignidade humana como nota distintiva de cada indivíduo.

A Convenção, ao definir o termo “pessoa com deficiência”, dá um passo importante na superação desse problema. Como analisado por Hernandez e Vitoratti (2014), historicamente existiram três modelos de tratamento às PCD. O primeiro, conhecido como modelo de prescindência, no qual as causas da deficiência são explicadas por razões religiosas; e, além disso, essas pessoas eram consideradas como inúteis, uma vez que não contribuía na sociedade.

O segundo modelo – o médico – entendia que as causas das deficiências são científicas e que, uma vez reabilitado o indivíduo, ele poderia voltar a contribuir na sociedade. Nesse modelo, as limitações da pessoa são o problema, e é ela que deve superá-las para voltar ao convívio.

A Convenção adota, na sua definição, o terceiro modelo de tratamento às PCD – o chamado modelo social. Essa definição pode ser encontrada logo no artigo primeiro (BRASIL, 2010, p. 26)

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.

Nota-se que, nesse modelo, o motivo pelo qual essas pessoas podem encontrar dificuldades na sociedade não reside mais nelas mesmas, e sim no meio social em que se encontram, que lhes impõem barreiras dos mais variados tipos. Conforme destacado por Lanna Júnior (2010, p. 16)

O modelo social defendido pelo Movimento das Pessoas com Deficiência é o grande avanço das últimas décadas. Nele, a interação entre a deficiência e o modo como a sociedade está organizada é que condiciona a funcionalidade, as dificuldades, as limitações e a exclusão das pessoas. A sociedade cria barreiras com relação a atitudes (medo, desconhecimento, falta de expectativas, estigma, preconceito), ao meio ambiente (inacessibilidade física) e institucionais (discriminações de caráter legal) que impedem a plena participação das pessoas

Outro ponto muito importante, sobretudo para o presente texto, encontra-se no artigo segundo, e diz respeito à definição de “discriminação por motivo de deficiência”. Trata-se do seguinte (BRASIL, 2010, p. 27):

“Discriminação por motivo de deficiência” significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável

Destacamos sobretudo o final do trecho. Ao incluir a “recusa de adaptação razoável” como uma forma de discriminação, a Convenção abre a possibilidade de considerar que o Estado pode agir de modo discriminatório ao não promover as adaptações necessárias às PCD.

No Brasil, A Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi incorporada à legislação em 2008, com equivalência de emenda constitucional – um grande avanço na consolidação dos direitos dessas pessoas.

É o artigo 24 da Convenção que fala especificamente sobre educação. Nele, os Estados Partes concordam em assegurar um “(...) sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida” (BRASIL, 2010, p. 48). Para que esse propósito seja alcançado, a Convenção enumera como necessidades que (BRASIL, 2010, p. 49)

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

Percebe-se que, em alinhamento com o conceito de deficiência anteriormente exposto, a Convenção trata o tema do acesso à educação como uma das barreiras sociais

que não pode ser imposta às pessoas com deficiência. Encara como necessidade fundamental a participação igual e plena das pessoas com deficiência no sistema de ensino e na vida em comunidade. É uma boa educação que garantirá, futuramente, a participação dessas pessoas no mercado de trabalho. Assim, os Estados Partes concordaram, na Convenção, em tomar medidas apropriadas para isso, como (BRASIL, 2010, p. 50)

- a) Facilitação do aprendizado do Braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação do apoio e aconselhamento de pares;
- b) Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda;
- c) Garantia de que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdocegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social.

Além disso, trata também da necessidade de se empregar professores habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou Braille, inclusive professores com deficiência. Em suma, trata-se de um documento bastante completo e abrangente.

4. MARCO LEGAL DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

Os direitos das pessoas com deficiência quanto à educação, no entanto, iniciam sua trajetória no Brasil muito antes da aprovação da Convenção da ONU. Para os propósitos deste texto, enumeraremos os principais dispositivos a partir da promulgação da última Constituição Federal, de 1988.

É a própria CF que define, em seu artigo 205, a educação como um “direito de todos e dever do Estado e da família”. O artigo 208, por sua vez, trata das atribuições do Estado, dentre as quais destacamos o item III “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Assim, desde 1988 é garantia constitucional o atendimento educacional especializado (AEE) às pessoas com deficiência. No entanto, foram necessários oito anos para que a “educação especial” fosse definida e regulamentada pela lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). Em seu capítulo V, a LDB discorre sobre a educação especial. Em seu artigo 58, define a educação especial como “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” (BRASIL,1996). A LDB define ainda que a oferta da educação especial tem início no ensino infantil e estende-se “ao longo da vida”.

Define ainda o papel do sistema de ensino, que deve garantir aos alunos da educação especial o seguinte (BRASIL, 1996):

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Assim, a partir da LDB, ficou regulamentada a oferta da educação especial. Nota-se que a ideia é partir da não-discriminação, e assegurar – ao menos na maior parte dos casos – a vaga dos estudantes com deficiência no ensino regular, i. é, nos mesmos estabelecimentos de ensino dos estudantes sem deficiência.

Esse direito é reassegurado pelo Decreto nº 3.298/1999, que definiu e regulamentou a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Em sua Seção II, que trata “Do Acesso à Educação”, o Decreto coloca como competência dos órgãos e das entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação os seguintes itens (BRASIL, 1999):

I - a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino;

II - a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino;

III - a inserção, no sistema educacional, das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas;

IV - a oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino;

V - o oferecimento obrigatório dos serviços de educação especial ao educando portador de deficiência em unidades hospitalares e congêneres nas quais esteja internado por prazo igual ou superior a um ano; e

VI - o acesso de aluno portador de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, transporte, merenda escolar e bolsas de estudo.

Mais uma vez, prioriza-se a inclusão em estabelecimentos de ensino regulares, a existência de profissionais habilitados para a educação especial e a garantia da educação em todos os níveis, incluindo a educação profissional e ensino superior. Mais adiante, o Decreto ainda regulamenta que (BRASIL, 1999):

§ 4o A educação especial contará com equipe multiprofissional, com a adequada especialização, e adotará orientações pedagógicas individualizadas.

§ 5o Quando da construção e reforma de estabelecimentos de ensino deverá ser observado o atendimento as normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT relativas à acessibilidade.

Tanto a existência de equipe multiprofissional quanto a necessidade de garantir a acessibilidade física aparecem pela primeira vez de forma literal neste Decreto. Esta última, por sinal, volta a aparecer no artigo 29 do referido Decreto (BRASIL, 1999)

Art. 29. As escolas e instituições de educação profissional oferecerão, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, tais como:

I - adaptação dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento e currículo;

II - capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; e

III - adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação.

Novo avanço veio em 2001, com a Resolução CNE/CEB nº 2, que institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Em seu corpo, a Resolução reitera os princípios da LDB e da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Avança, ainda, ao detalhar as responsabilidades dos estabelecimentos de ensino como, por exemplo: flexibilizações e adaptações curriculares; atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis; serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos; e temporalidade flexível do ano letivo (BRASIL, 2001).

No mesmo ano foi publicado o Parecer CNE/CP nº 9, que versa sobre as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena”. Neste parecer, em diversos momentos, há a preocupação com a formação adequada do profissional para atuar na educação especial, conforme o trecho destacado a seguir (BRASIL, 2001b, p. 27)

As temáticas referentes à Educação de Jovens e Adultos, à Educação Especial e Educação Indígena, raramente estão presentes nos cursos de formação de professores, embora devam fazer parte da formação comum a todos, além de poderem constituir áreas de aprofundamento, caso a instituição formadora avalie que isso se justifique. A construção espacial para alunos cegos, a singularidade lingüística dos alunos surdos, as formas de comunicação dos paralisados cerebrais, são, entre outras, temáticas a serem consideradas.

Essa preocupação nos indica que, apesar de garantida por lei, a educação especial ainda sofria com lacunas na formação dos docentes. Ou seja, ainda que os estudantes estivessem matriculados, o conteúdo do parecer nos indica que já era detectada a dificuldade no atendimento a esses discentes.

Ainda em 2001, houve a publicação do Parecer CNE/CEB nº17, que versa sobre as “Diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica”. O documento é bastante completo e faz um resgate amplo da literatura e legislação anteriores. Complementa o indicativo mencionado no parágrafo anterior, ou seja, de que os alunos haviam sido incluídos, mas que as adaptações talvez ainda fossem insuficientes. Por isso, provavelmente, destaca que (BRASIL, 2001c, p. 12)

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

O respeito e a valorização da diversidade dos alunos exigem que a escola defina sua responsabilidade no estabelecimento de relações que possibilitem a criação de espaços inclusivos, bem como procure superar a produção, pela própria escola, de necessidades especiais.

Em 2001, portanto, temos um salto qualitativo nos documentos relacionados à educação especial. Deixamos de regulamentar e garantir o acesso para efetivamente nos preocuparmos com a qualidade desse acesso, e desse ensino.

No ano seguinte, temos a regulamentação tanto da Língua brasileira de Sinais (Libras), pela Lei nº 10.436/2002 quanto da grafia Braille para a língua portuguesa – Portaria MEC nº 2.678. Já em 2003, o MEC regulamenta, através da Portaria nº3.284, os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os

processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Em 2004, a Lei nº 11.096, que instituiu o Programa Universidade para Todos (PROUNI), também contemplou as pessoas com deficiência.

Em 2005, foi lançado o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Programa Incluir), que (BRASIL, 2018)

tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

O Programa Incluir faz isso através do lançamento de editais, que apoiam a criação ou reestruturação desses núcleos nas Ifes. Esses núcleos “melhoram o acesso das pessoas com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição, buscando integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas” (BRASIL, 2018).

Em 2008, dois marcos na legislação brasileira. O primeiro, já destacado anteriormente, é a aprovação, pelo Brasil, da Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência. O outro foi a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Esse documento apresenta uma mudança conceitual importante no que tange à educação par aas pessoas com deficiência. Em sua análise, destaca que (BRASIL, 2008, p. 10)

Por muito tempo perdurou o entendimento de que a educação especial, organizada de forma paralela à educação comum, seria a forma mais apropriada para o atendimento de estudantes que apresentavam deficiência ou que não se adequassem à estrutura rígida dos sistemas de ensino.

Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à sua dimensão pedagógica. O desenvolvimento de estudos no campo da educação e dos direitos humanos vêm modificando os conceitos, a legislação, as práticas educacionais e de gestão, indicando a necessidade de se promover uma reestruturação das escolas de ensino regular e da educação especial.

Por isso, seria necessário rever o modelo. O documento apresenta, como o próprio nome indica, o modelo de educação inclusiva como aprimoramento da educação especial, e meta a ser alcançada. Conforme apontado no documento (BRASIL, 2008, p. 10)

Em 1994, a Declaração de Salamanca proclama que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de

combater atitudes discriminatórias e que estudantes com deficiência e altas habilidades/superdotação devem ter acesso à escola regular (...) O conceito de necessidades educacionais especiais, que passa a ser amplamente disseminado a partir dessa Declaração, ressalta a interação das características individuais dos estudantes com o ambiente educacional e social. No entanto, mesmo com uma perspectiva conceitual que aponte para a organização de sistemas educacionais inclusivos, que garanta o acesso de todos os estudantes e os apoios necessários para sua participação e aprendizagem, as políticas implementadas pelos sistemas de ensino não alcançaram esse objetivo

Ou seja, na perspectiva da educação inclusiva, amplia-se a participação de todos os estudantes em estabelecimentos de ensino regular. São eles que terão de se adaptar às necessidades de cada um deles – é, deste modo, uma ruptura com o modelo tradicional, no qual os alunos adaptavam-se aos parâmetros gerais. O ensino inclusivo é uma abordagem mais democrática e humanista, que busca olhar para cada indivíduo em suas singularidades. A inclusão destes não é apenas no campo da educação, mas também social, no mundo do trabalho, etc.

De 2008 até o presente, outras normativas, programas e políticas que tratam da educação especial foram formuladas e aprovadas. Destacamos, por exemplo: o Plano nacional dos direitos da pessoa com deficiência (Plano viver sem limite), de 2001; o Decreto nº 7.611/2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências; o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2014²; a Lei nº 13.146/2015 – Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência; e a Lei nº 13.409/2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

Em todos esses dispositivos, a educação especial é um direito garantido às pessoas com deficiência. Há novidades pontuais em alguns deles mas, grosso modo, repetem-se os direitos já consagrados analisados anteriormente.

Feita essa análise, ficam algumas reflexões. A primeira delas diz respeito ao quão recente são os principais dispositivos legais que regulamentam a educação para as pessoas com deficiência. Muito embora seja um direito garantido pela Constituição de 1988,

² A meta 4, sobre educação especial, causou polêmica: a redação final aprovada estabelece que a educação para os alunos com deficiência deve ser oferecida “preferencialmente” no sistema público de ensino. Isso contraria a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, a Constituição federal e o texto votado nas preparatórias, que estabelecem a universalização da educação básica para todas as pessoas entre 4 e 17 anos em escolas comuns – sem a atenuante do termo “preferencialmente”.

foram necessários oito anos para que o assunto ganhasse lei específica. Ou seja, são pouco mais de duas décadas de regulamentação da educação especial.

Outro ponto a se destacar é o avanço conceitual e teórico que o tratamento à pessoa com deficiência e às medidas educacionais conquistaram nesse curto espaço de tempo. Da ideia de educação especial à ideia de educação inclusiva, o paradigma foi-se alterando. Do mesmo modo, a compreensão sobre a pessoa com deficiência – do modelo médico para o modelo social, sobretudo após a assinatura da Convenção da ONU.

Todo este avanço teórico e jurídico é bastante importante. Todavia, nem sempre as teorias e as leis conseguem de fato se impor no mundo real. O fato de que existem vários dispositivos legais que repetem as mesmas garantias já é um indicativo de que há alguma dificuldade de materialização destes direitos. Sobre isso refletiremos na seção seguinte.

5. A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA PRÁTICA: LIMITES E DESAFIOS

O número de estudantes matriculados na educação especial tem aumentado com o passar dos anos, mas até 2016 mal chegava a 2% do total de matrículas na educação básica, conforme a Tabela 1.

Tabela 1. Matrículas na educação Especial e Total de matrículas (2007-2016)

Ano	Matrículas na Ed. Especial	Total matriculados	%
2007	654.606	53.028.928	1,23%
2008	695.699	53.232.868	1,31%
2009	639.718	52.580.452	1,22%
2010	702.603	51.549.889	1,36%
2011	752.305	50.972.619	1,48%
2012	820.433	50.545.050	1,62%
2013	843.342	50.042.448	1,69%
2014	886.815	49.771.371	1,78%
2015	927.739	48.796.512	1,90%
2016	971.372	48.817.479	1,99%

Fonte: MEC. Censo da Educação Básica. Diversos anos. Elaboração do autor.

Embora não existam estatísticas oficiais que versem sobre a qualidade do ensino especial/inclusivo, não é raro encontrar reportagens e relatórios sobre as dificuldades encontradas pelos estudantes com deficiência.

Estudo do Instituto Unibanco de 2016 confirmou que, apesar de ter aumentado o número de estudantes com deficiência matriculados, o número ainda era muito pequeno frente ao total – sobretudo no Ensino Médio (INSTITUTO UNIBANCO, 2016)

Em uma década, o número de alunos com alguma deficiência cursando o ensino médio triplicou. Mesmo assim, eles representam apenas 0,8% do total de matrículas neste nível de ensino, de acordo com o Censo Escolar do MEC de 2015. Em números absolutos, são apenas 62 mil, num universo de cerca de 8 milhões de alunos. O crescimento do número de estudantes com alguma deficiência é verificado em todas as etapas da educação básica, mas o movimento de inclusão vai perdendo força até chegar ao ensino médio. No primeiro ciclo do ensino fundamental, os alunos com deficiência correspondem a 2,9% do total de matrículas, proporção que diminui para 1,8% na segunda etapa deste nível de ensino, atingindo apenas 0,8% no ensino médio.

Nesse mesmo estudo, uma constatação positiva se sobressai: aumentou sensivelmente o percentual de alunos matriculados em salas comuns. Enquanto em 1998 apenas 13% conviviam com as demais crianças na mesma sala, em 2014 esse percentual era de 79%, indicando um dado positivo acerca de educação inclusiva.

Apesar desse dado positivo, as dificuldades são de toda ordem. Como o estudo destacou (INSTITUTO UNIBANCO, 2016)

Apesar do arcabouço legal e das políticas educacionais orientarem para a inclusão dos estudantes com deficiência nas turmas comuns, tal processo esbarra num conjunto de problemas que afetam a educação básica brasileira como um todo, com forte repercussão no ensino médio. Entre elas, a principal é o baixo nível de aprendizagem ao longo do ensino fundamental, cujas consequências, muitas vezes, são a reprovação e o abandono da escola. Tal movimento não se restringe aos estudantes com deficiência, transtornos globais ou com altas habilidades, mas as barreiras tendem a ser maiores para esta população. (...)

Além das barreiras econômicas (que afetam de maneira mais intensa a população com alguma deficiência), há também aquelas existentes no próprio ambiente escolar. Do modelo de ensino predominante à organização curricular fragmentada em disciplinas estanques, passando por práticas pedagógicas massificadoras, orientadas pela ideia de que todos os alunos aprendem ao mesmo tempo e da mesma forma, todos esses fatores contribuem para que o desafio da democratização do acesso ao sistema escolar seja mais acentuado para os adolescentes e jovens com deficiência.

Assim, os problemas estruturais do sistema educacional brasileiro afetam de forma ainda mais acentuada os alunos com deficiência. A baixa frequência destes no Ensino Médio é o sinal mais evidente, uma vez que os problemas vão se acumulando ao longo dos anos, resultando em abandono da escola.

Reportagem do Jornal O Globo, também de 2016, elenca casos no Rio de Janeiro que merecem atenção. Ana Kelly Oliveira, mãe de Miguel, diagnosticado com síndrome de Asperger, deu o seguinte depoimento ao jornal (O GLOBO, 2016)

Ele tem ótimas notas, o problema é a interação social. A professora achava que ele tinha que ficar sentado as quatro horas que nem as outras crianças. Mas ele tem os momentos dele. Transferi ele da escola particular e coloquei na municipal, onde havia educação especial. Quando matriculei a professora me perguntou ‘ele não tem nenhum ataque né?’. Se até em uma escola com educação especial tem uma professora que não sabe o mínimo, imagina nas outras. Ele voltava com o caderno em branco da escola.

Frente a situações como essa, e demandada pela aprovação da Lei Brasileira de Inclusão, a prefeitura do Rio de Janeiro decidiu realizar um concurso para a contratação de agentes de apoio à educação especial. No entanto, à época da reportagem, poucos ainda haviam sido contratados, e estagiários preenchiam a maioria das vagas – o que trazia sérios problemas, como o relatado pela mãe de Ana Beatriz, que tem paralisia cerebral, Simone Barbosa. Simone conta que precisava se revezar com a estagiária (O GLOBO, 2016)

Falam desse negócio de inclusão, mas eles não estão incluindo nada. Sempre estou na escola à disposição para ajudar. Chego às 7h30 e fico até 8h para esperar a estagiária chegar, depois volto às 11h para entregá-la — critica Simone. — A professora não inclui minha filha, não chega nem perto. A paralisia cerebral afetou somente a parte motora, então ela entende tudo, só precisa de mais explicação. É muito triste. É como se ela estivesse ali morta.

Mais um caso bastante ilustrativo ocorreu em 2017. O portal UOL publicou a seguinte notícia: “Criança com deficiência é deixada na escola em dia de excursão”. A denúncia foi feita pela mãe e relatava que o filho, que tem paralisia cerebral e é cadeirante, foi impedido de ir ao cinema com o restante da sua turma em Belo Horizonte/MG. Então, das 7h as 11h20, a criança ficou com um funcionário da escola, circulando pelos corredores. A mãe relatou também que não foi um caso esporádico: "Ele não vai aos passeios da escola. Neste ano nem mesmo convidado a festa junina da escola foi" (UOL, 2017). Poderíamos enumerar muitos outros casos aqui, mas este não é o propósito do artigo.

Há ainda que se ressaltar, no entanto, que as dificuldades na educação especial não estão apenas com os alunos. Neste ano de 2018, um caso de preconceito chamou a atenção para o tema: a desembargadora Marília Castro Neves publicara, numa rede social, comentários ofensivos direcionados à primeira professora com síndrome de Down do Brasil, Débora Seabra. Eis o conteúdo (G1, 2018):

Voltando pra casa e, porque vivemos em uma democracia, no rádio a única opção é A Voz do Brasil... Well, eis que se não quando, ouço que o Brasil é o primeiro em alguma coisa!!! Apuro os ouvidos e ouço a pérola: o Brasil é o primeiro país a ter uma professora portadora de síndrome de down!!! Poxa, pensei, legal, são os programas de inclusão social... Aí me perguntei: o que será que essa professora ensina a quem???? Esperem um momento que eu fui ali me matar e já volto, tá?" (Sic).

O comentário preconceituoso teve grande repercussão, e foi prontamente repellido por muitas pessoas e entidades. Contudo, revela que ainda estamos longe de entender a inclusão das pessoas com deficiência como algo que será benéfico para toda a sociedade. Para muitos – e mesmo aqueles com instrução formal, como no caso da desembargadora – persiste a visão de que as pessoas com deficiência são incapazes, ou – no mínimo – acredita-se que elas têm potencial bastante limitado. E esse preconceito vale tanto para os alunos quanto para os professores.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os direitos das pessoas com deficiência inserem-se no quadro mais amplo dos direitos humanos. Contudo, apresentam especificidades. Como visto, já houve paradigmas que pensassem justiça que não favoreciam as reivindicações das PCD. Todavia, o cenário alterou-se, sobretudo após a obra de John Rawls, a qual favorece este grupo minoritário, sobretudo pela ideia de um contrato baseado nas situações hipotéticas de “posição original” e “véu da ignorância”.

Internacionalmente, o movimento das pessoas com deficiência ganhou força sobretudo a partir dos anos 80 do século passado. Esse movimento culminaria com a publicação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência pela Organização das Nações Unidas em 2006 – certamente o marco mais importante na luta das PCD, tanto por reconhecimento quanto por direitos. E, justamente, um dos direitos assegurados pela Convenção é à educação – e, nesse caso, incluindo todas as adaptações

que sejam necessárias para que o estudante com deficiência participe plenamente de todas as atividades.

No Brasil, a Constituição de 1988 garantiu a educação (de forma especializada quando necessário) para as pessoas com deficiência. No entanto, apenas em 1996 esse direito foi legalmente regulamentado. Desde então, muitos outros dispositivos legais reforçaram esse direito. Com o tempo, inclusive, foi-se avançando da ideia de uma educação “especial”, para a educação “inclusiva”, isto é, aquela que realmente inclui o estudante com deficiência nos mesmos ambientes dos demais estudantes. Hoje, pode-se dizer que o país conta com regulamentação adequada e suficiente acerca do tema.

Entretanto, quando partimos para a observação da realidade, constata-se um déficit importante entre o que é disposto nas leis e o que de fato ocorre. Quantitativamente, houve avanços com o passar dos anos, sobretudo quanto à inclusão dos alunos com deficiência em salas comuns. Contudo, percebe-se que há uma evasão importante que faz com que, com o passar dos anos, diminua o percentual de alunos com deficiência matriculados nos diferentes níveis de ensino – sendo o ensino médio o que conta com menor proporção deles. Essa tendência também é encontrada no ensino regular, mas parece agravada no caso dos alunos com deficiência.

Qualitativamente, todavia, o problema parece ainda maior. Embora não seja possível mensurar exatamente o número de situações, qualquer pesquisa rápida pelos jornais ou redes sociais mostrará inúmeros casos de desrespeito e/ou inadequação dos ambientes escolares para com as pessoas com deficiência. Apresentamos alguns casos recentes no texto como exemplos, e destacamos aqui o caso da desembargadora Marília Castro Neves, que se manifestou preconceituosamente em uma rede social acerca de uma professora com síndrome de Down, tratando-a como incapaz para a função.

Isso tudo em vista, o que se vislumbra no horizonte são mais anos de luta das pessoas com deficiência para que seus direitos sejam efetivamente colocados em prática. Uma vez que o arcabouço legal existe, e está em constante aprimoramento, o que exigiria maior esforço é justamente a fiscalização pela aplicação correta destas leis.

Além disso, persiste também uma questão de fundo, que diz respeito à maneira pela qual as pessoas com deficiência ainda são encaradas. Tal qual foi exposto no texto, a sociedade ainda resiste em avançar do paradigma de prescindência: aquele que considera as PCD como incapazes de contribuir com a sociedade. Nesse sentido, investir

recursos na educação destas pessoas seria um desperdício de recursos públicos, assim como contratar uma professora com síndrome de Down seria um atentado ao bom senso.

Portanto, é necessário avançar além da fiscalização para cumprimento das leis. Trata-se de buscar mudar o paradigma sobre as pessoas com deficiência no entendimento da sociedade como um todo. Hoje sabemos que as pessoas com deficiência podem desenvolver plenamente suas capacidades, desde que o meio social no qual estão inseridas não apresente barreiras atitudinais, físicas e institucionais. Esse paradigma social da deficiência precisa ainda de ampla divulgação para que seja conhecido e absorvido plenamente pela sociedade brasileira. Quando essa tarefa for cumprida, certamente será mais fácil e ampla a cobrança da plena aplicação das leis, o que poderá vir a transformar o cenário atual para um mais desejável.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20/07/2018.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CASA CIVIL. SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 24/07/2018.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CASA CIVIL. SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS (1999). *Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em 24/07/2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). *Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais Para A Educação Especial Na Educação Básica*. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em 24/07/2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001b). *Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em 24/07/2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001c). *Parecer CNE/CP nº 17, de 3 de julho de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf>. Acesso em 24/07/2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em 24/07/2018.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS. SECRETARIA NACIONAL DE PROMOÇÃO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA (2010). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. 4ª Ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2018). *Programa Incluir – Website*. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>>. Acesso em 24/07/2018.

FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da (2012). O novo conceito constitucional de pessoa com deficiência: um ato de coragem. In: FERRAZ, Carolina Valença et al.(Org.) *Manual dos direitos da pessoa com deficiência*. São Paulo: Saraiva.

FREITAS, Meirielen Aparecida Gomes; TENÓRIO, Robinson Moreira (2015). *Equidade e as pessoas com deficiência no ensino superior*. Disponível em: <<http://www.equidade.faced.ufba.br/equidade-e-pessoas-com-deficiencia-no-ensino-superior>>. Acesso em 27/07/2018.

G1 – RIO GRANDE DO NORTE (2018). *Professora com Down rebate crítica de desembargadora que publicou fake news sobre Marielle: 'Quem discrimina é criminoso'*. Disponível em <<https://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/noticia/professora-com-down-rebate-critica-de-desembargadora-que-discrimina-e-criminoso.ghtml>>. Acesso em 25/07/2018.

GARGARELLA, Roberto (2008). *A Teoria da Justiça Depois de Rawls: Um Breve Manual de Filosofia Política*. São Paulo: WMF Martins Fontes.

INSTITUTO UNIBANCO (2016). *Aprendizagem em foco*, nº 15, agosto de 2016. Disponível em < <http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/15/>>. Acesso em 25/07/2018.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (2010). *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência.

MADRUGA, Sidney (2013). *Pessoas com deficiência e direitos humanos: ótica da diferença e ações afirmativas*. São Paulo: Saraiva.

O GLOBO (2016). *Crianças com deficiência são vítimas da exclusão nas escolas*. Disponível em <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/criancas-com-deficiencia-sao-vitimas-da-exclusao-nas-escolas-20001960>>. Acesso em 25/07/2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. ONU. (2001). *Resolution 56/168. Comprehensive and integral international convention to promote and protect the rights and dignity of persons with disabilities*. Disponível em <<http://undocs.org/en/A/RES/56/168>>. Acesso em 24/07/2018.

RAWLS, John (1981). *Uma Teoria da Justiça*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

SANTOS, Rafael Amorim (2010). A fundamentação dos direitos das pessoas com deficiência a partir da teoria da justiça de John Rawls. In: *Argumenta: Revista do Programa de Mestrado em Ciência Jurídica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP*. n. 13 (julho/dezembro) – Jacarezinho.

SASSAKI, Romeu Kazumi (2014). *Como chamar as pessoas que têm deficiência*. Disponível em: <<http://diversa.org.br/artigos/como-chamar-pessoas-que-tem-deficiencia/>>. Acesso em: 25/07/2018.

SILVA, Adriana Monteiro da (2010). *A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: histórico e considerações iniciais*. Disponível em: <<http://seusdireitosda.blogspot.com.br/2010/12/convencao-sobre-osdireitos-da-pessoa.html>>. Acesso em: 24/07/2018.

UNIVERSO ON LINE – UOL (2017). *Criança com deficiência é deixada na escola em dia de excursão*. Disponível em <<https://universa.uol.com.br/noticias/redacao/2017/09/06/crianca-com-deficiencia-e-deixada-na-escola-em-dia-de-excursao.htm>>. Acesso em 25/07/2018.

VITTORATI, Luana da Silva; HERNANDEZ, Matheus de Carvalho (2014). Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: como “invisíveis” conquistaram seu espaço. In: *Revista de Direito Internacional*, Brasília, v. 11, n. 1, 2014 p. 229-263