



DISCIPLINA:

EDUCAÇÃO ESPECIAL

INCLUSIVA E AS MÚLTIPLAS

DEFICIÊNCIAS

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Objetivos de aprendizagem

Ao final deste texto, você deve apresentar os seguintes aprendizados:

- Identificar as principais políticas públicas criadas no sentido de possibilitar as condições necessárias para a implementação da Política Nacional de Educação Especial da Perspectiva da Educação Inclusiva.
- Identificar os objetivos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.
- Analisar as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Introdução

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos participarem e aprenderem juntos, sem qualquer tipo de discriminação. Constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, compreendendo igualdade e diferença como valores indissociáveis e, por consequência, avançando em relação à ideia de equidade formal, uma vez que contextualiza as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Nesse sentido, em 2008, foi estabelecida a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, apresentada pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com a Secretaria da Educação Especial (SEESP). Esse documento tem como objetivo acompanhar os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos (BRASIL, 2008).

Neste capítulo, você vai estudar os principais marcos históricos e normativos do processo de educação inclusiva no Brasil, bem como verificar os objetivos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e as suas diretrizes.

As políticas públicas e a implementação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

A educação inclusiva no Brasil vem passando por uma trajetória de avanços e conquistas, com a promulgação de leis que orientam a sua implantação em nível nacional. É importante destacar que as políticas no Brasil são fortemente influenciadas por eventos e documentos internacionais, como a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien, 1990), o Relatório Delors (1993–1996), a V Reunião do Comitê Regional Intergovernamental do Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe (1993) e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais (Declaração de Salamanca, 1994). Todos esses eventos, de uma forma ou de outra, contribuíram fortemente para as políticas de inclusão no Brasil, inclusive para a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

A partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), os sujeitos com deficiência passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos, inclusive no que se refere à educação (BRASIL, 1988; 1990). Nesse sentido, podemos afirmar que, a partir dos anos 1990, houve uma mudança importante no cenário da educação, principalmente no que se refere à regularização da situação educacional das pessoas com deficiência. Ou seja, o movimento pela **educação especial** ganhou força. Várias políticas importantes foram implementadas, no sentido de garantir a entrada e a permanência dos sujeitos da educação especial no ensino regular. A seguir, veremos algumas das principais políticas.



Link

Acesse o *link* a seguir para ler a Declaração de Salamanca na íntegra.

<https://qrgo.page.link/xUT77>

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

No ano de 1996, mais especificamente em 20 de dezembro de 1996, foi estabelecida a Lei nº. 9.394, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). No Capítulo V, “Da Educação Especial”, art. 58, essa Lei

estabelece que: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, documento *on-line*). Caso a escola regular não possua condições de atender esses alunos, “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” (BRASIL, 1996, documento *on-line*).

Cabe destacar que, após a LDBEN, a educação especial passou de um sistema à parte para uma **modalidade educacional transversal**. A partir dela, as normativas foram se tornando cada vez mais detalhadas e direcionadas ao público-alvo da educação especial. Salienta-se que a LDBEN apontou algumas mudanças significativas em prol da educação escolar das pessoas com deficiência, porém, tratou a educação especial como “[...] a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, documento *on-line*). O termo “preferencialmente” gerou algumas brechas na lei, permitindo que algumas instituições negassem a matrícula para os sujeitos da educação especial.

Rech (2015) chama a atenção de que, embora a Lei não tenha se referido à educação inclusiva, nela ficou perceptível a intenção de abrir espaços para a ideia de educação para todos, tendo como base a proposta de manter, na escola especial, apenas os alunos que não tiverem condições de serem integrados na escola regular. A partir desse momento, a matrícula para alunos com deficiência passou a ser obrigatória na escola regular. Porém, até esse momento, pelo menos nas políticas públicas, não se falava no conceito de inclusão na perspectiva da integração escolar.

Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica

Conforme leciona Rech (2015, p. 160-161), o MEC organizou, em 2001, as “Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica”; esse documento começou a circular pelas escolas, “[...] juntamente com um maior aporte teórico sobre a inserção da Educação Especial na escola regular”. Esse material “[...] trouxe também, informações mais completas a respeito dos serviços de apoio pedagógico especializado, nomenclatura adotada no Documento”, ainda conforme Rech (2015, p. 160-161).

Rech (2015, p. 160-161) afirma que, conforme o documento:

[...] o atendimento educacional especializado (AEE), poderia ser realizado nas classes comuns de ensino, mediante parcerias entre os professores da Educação Especial e do ensino regular; nas salas de recursos pelo professor da Educação Especial e, também, fora da escola em classes hospitalares e em ambientes domiciliares.

Esse documento é bastante importante, já que nele aparece pela primeira vez o termo **inclusão**, em substituição ao termo integração. Rech (2015) aponta ainda três aspectos importantes a considerar a partir dessas diretrizes:

1. a utilização do termo “alunos com necessidades especiais”, referindo-se aos alunos que necessitavam ser incluídos;
2. responsabilização do governo em assumir a proposta da inclusão como uma das metas das políticas educacionais;
3. responsabilização do governo pelo sucesso da inclusão.

Plano de Desenvolvimento da Educação

Outra política importante direcionada para a inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular foi a criação do **Plano de Desenvolvimento da Educação** (PDE). De acordo com Rech (2015), o PDE foi lançado oficialmente a partir do Decreto nº. 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), que tratou do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. A autora destaca duas ações importantes no sentido de combater a exclusão escolar: o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (2005) e o Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior (2005). Essas ações foram importantes, no sentido de trabalharem formas ou criarem experiências para fortificar o movimento pela inclusão, ainda conforme Rech (2015).

Esses são alguns exemplos de políticas que, aos poucos, foram sendo criadas e implementadas no sentido de criar condições para que, no ano de 2008, fosse criada a **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. É importante destacar que, após a implementação dessa Política, várias outras políticas foram criadas, dando prosseguimento às ações desenvolvidas até então. Dentre elas, podemos citar: Resolução nº. 4 do Conselho Nacional de Educação, de 02 de outubro de 2009; Nota técnica nº. 11 da SEESP, de 07 de maio de 2010; Decreto nº. 7.611, de 17 de novembro de 2011; Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº. 13.146, de 06 de julho de 2015).

Objetivos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

O documento orientador para a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicado em 2008, tem como diretriz principal a instrução para que os estados e municípios organizem as suas ações, no sentido de transformarem seus sistemas educacionais em **sistemas educacionais inclusivos**. O documento tem como objetivo principal o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares. Ele orienta os sistemas de ensino a promoverem respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo os aspectos descritos a seguir (BRASIL, 2008).

- **Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior.** O atendimento especializado deve ser oferecido em todos os níveis, não substituindo o ensino regular, mas auxiliando o aluno nas suas dificuldades de aprendizagem.
- **Atendimento Educacional Especializado (AEE).** É o conjunto de atividades e recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente. Ele é prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. Pode ser organizado dentro do mesmo estabelecimento escolar ou oferecido em outros espaços, como escolas especiais.
- **Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino.** Devem ser oferecidas oportunidades àqueles alunos que tenham interesse e estejam aptos a ingressarem nos níveis mais elevados, como o ensino superior e as suas modalidades posteriores.
- **Formação de professores para o atendimento educacional especializado e dos demais profissionais da educação para a inclusão escolar.** O MEC, em parceria com a SEESP, deverá oferecer programas de formação inicial e continuada para os professores da rede regular de ensino, com o objetivo de melhor preparar os profissionais envolvidos no processo de inclusão.
- **Participação da família e da comunidade.** É de responsabilidade do MEC a criação de iniciativas de conscientização das famílias e da sociedade em geral, no sentido de uma maior participação e acompanhamento das crianças, perfazendo uma troca de experiências e uma parceria família-escola, o que pode contribuir para a melhoria do sistema como um todo.
- **Acessibilidade urbanística e arquitetônica nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e na informação.** Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espa-

ços, aos recursos pedagógicos e à comunicação, para que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender às necessidades educacionais de todos os estudantes.

- **Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.** Para assegurar a intersetorialidade na implementação das políticas públicas, a formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo. Assim, deve ter em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, aos atendimentos de saúde e à promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça.



Fique atento

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete. Também é responsabilidade deles providenciar profissionais como monitores ou cuidadores dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar.

Diretrizes e normas para a implantação de sistemas educacionais inclusivos

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva estabelece as normas e diretrizes para a implantação, a implementação e a manutenção da inclusão nos estabelecimentos de ensino da rede regular (BRASIL, 2008). Você verá, aqui, algumas delas, consideradas de caráter essencial. Mas, para um maior aprofundamento sobre o assunto, você deve fazer a leitura do documento orientador na íntegra.

A educação especial é uma modalidade de ensino que deve perpassar todos os níveis, etapas e modalidades. Ela engloba realizar o atendimento educacional especializado, disponibilizar os recursos e serviços e orientar quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a **plena participação dos estudantes**, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado se diferenciam daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização e complementando a formação dos estudantes.



Fique atento

Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos estudantes, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que ofereça esse serviço educacional.

O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e o desenvolvimento global do aluno. Na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, a formação para o ingresso no mercado de trabalho e a efetiva participação social.

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos estudantes. Essas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação e nos materiais didáticos e pedagógicos que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão.



Fique atento

A acessibilidade deve ser assegurada por meio da eliminação de barreiras arquitetônicas e urbanísticas nas edificações — incluindo instalações, equipamentos e mobiliários — e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações e informações.

A avaliação pedagógica deve considerar tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto as possibilidades de aprendizagem futura. Assim, deve configurar uma ação pedagógica processual e formativa, que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual. Na avaliação, deve-se destacar os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área.



Saiba mais

Para saber mais sobre o assunto, leia o texto “Educação inclusiva: desafios da formação e da atuação em sala de aula” (ALONSO, 2013).



Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *Diário Oficial da União*, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 nov. 2019.

BRASIL. Decreto nº. 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. *Diário Oficial da União*, 25 abr. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 28 nov. 2019.

BRASIL. Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília: MEC, 2008. E-book. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 28 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº. 9.934, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 nov. 2019.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SECADI, [2008]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 28 nov. 2019.

RECH, T. L. Possibilidades e desafios do atendimento educacional especializado. In: HATTGE, M. D.; KLEIN, R. R. (org.). *Diferença e inclusão na escola*. 1. ed. [S. l.: s. n.], 2015.

Leituras recomendadas

ALONSO, D. Educação inclusiva: desafios da formação e da atuação em sala de aula. *Nova Escola*, 2013. Disponível em: <http://acervo.novaescola.org.br/politicas-publicas/palavra-especialista-educacao-inclusiva-desafios-formacao-atauacao-sala-aula-762299.shtml?page=4>. Acesso em: 28 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: MEC; SEESP, 2001. E-book. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2019.

BRASIL. *Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em: 28 nov. 2019.

MANTOAN, M. T. E. Diferenciar para incluir: a educação especial na perspectiva da educação inclusiva. *DIVERSA: educação inclusiva na prática*, 2011. Disponível em: <http://diversa.org.br/artigos/diferenciar-para-incluir-a-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva/>. Acesso em: 28 nov. 2019.

SCHNEIDER, F. C. Súmula: política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva em foco. *Caderno Cedes*, v. 28, n. 75, p. 269-173, 2008.



Fique atento

Os *links* para *sites* da Web fornecidos neste capítulo foram todos testados, e seu funcionamento foi comprovado no momento da publicação do material. No entanto, a rede é extremamente dinâmica; suas páginas estão constantemente mudando de local e conteúdo. Assim, os editores declararam não ter qualquer responsabilidade sobre qualidade, precisão ou integralidade das informações referidas em tais *links*.

Identidade e atendimento: diferença entre deficiência e incapacidade

Objetivos de aprendizagem

Ao final deste texto, você deve apresentar os seguintes aprendizados:

- Diferenciar deficiência e incapacidade.
- Listar as características da deficiência e da incapacidade.
- Analisar a deficiência e a incapacidade de acordo com os paradigmas da educação inclusiva.

Introdução

Você sabe qual é a diferença entre deficiência e incapacidade? Saberia conceituar essas duas condições? E, na prática, o que é uma pessoa com deficiência e uma pessoa incapacitada? Utilizar a terminologia correta não é mera questão de semântica, mas proporciona um melhor entendimento sobre o assunto e evita o uso de vocábulos desatualizados ou preconcebidos. Neste texto, você vai conhecer as diferenças entre deficiência e incapacidade, as características de cada uma delas e a terminologia correta ligada às deficiências.

O que é deficiência? O que é incapacidade?

Antes de conhecer melhor as características das deficiências e das incapacidades, é importante que você compreenda que elas são coisas distintas. As pessoas com deficiência são aquelas que apresentam “significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores inatos ou adquiridos, de caráter temporário ou permanente”, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial. Como exemplos, você pode considerar as

paralisias, as deficiências mentais, visuais e auditivas de origem congênita (adquiridas no nascimento) ou adquiridas por meio de doenças, acidentes ou outras causas.



Saiba mais

Segundo dados da Organização Mundial da Saúde (SÃO PAULO, 2012), 10% da população de todo país, em tempo de paz, são constituídos por pessoas com algum tipo de deficiência.

A incapacidade implica dificuldade extrema para fazer alguma coisa ou desempenhar alguma atividade (andar, subir escadas, ver, ouvir), levando a pessoa a não conseguir fazê-lo. É uma consequência da deficiência e deve ser vista como localizada, pois não implica incapacidade do indivíduo para outras atividades específicas. Em outras palavras, a incapacidade é específica e não engloba todas as possibilidades do indivíduo. Por exemplo, a incapacidade de um deficiente visual está na visão, mas ele pode caminhar com o auxílio de acessibilidade adequada à sua deficiência. A incapacidade de um paraplégico está no andar, mas ele pode exercer funções que não exigam esse movimento, como ler, ouvir, falar e outras. Você deve ter em mente que exemplificamos aqui as incapacidades específicas. Isso não quer dizer que não existam pessoas com mais de uma incapacidade decorrentes de deficiências de acometimento mais global, como no caso das paralisias cerebrais, que causam várias incapacidades ao mesmo tempo, entre outras.



Saiba mais

Você deve considerar que muitas deficiências podem ser evitadas por meio da prevenção de acidentes, de medidas de segurança, de vacinação e de exames preventivos do pré-natal. Mas não há a possibilidade de impedir a existência de todas elas. Sempre existirão pessoas com deficiência, e é importante que a sociedade (e, principalmente, a escola) esteja preparada para oferecer a elas oportunidades para que promovam o seu desenvolvimento e a sua inclusão na sociedade.

Deficiência e incapacidade: características e terminologia atual

De acordo com Sasaki (2000), “[...] a construção de uma verdadeira sociedade inclusiva passa também pelo cuidado com a linguagem. Na linguagem se expressa, voluntariamente ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiências”.



Fique atento

É importante você lembrar que não há ou haverá um único termo correto e válido definitivamente em todos os tempos e espaços. A razão disso reside no fato de que a cada época são utilizados termos cujo significado seja compatível com os valores vigentes em cada sociedade, enquanto esta evolui em seu relacionamento com as pessoas que possuem algum tipo de deficiência.

Em debates promovidos pelos movimentos mundiais de pessoas com deficiência, incluindo os do Brasil, elas entraram em consenso sobre o nome pelo qual desejam ser chamadas. Mundialmente, foi decidido que preferem ser chamadas de “pessoas com deficiência” em todos os idiomas. Essa expressão faz parte do texto da Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência. Ela foi aprovada pela Assembleia Geral da ONU, em 2004, e promulgada posteriormente por meio de leis nacionais em todos os países-membros (BRASIL, 2009).

A opção por essa terminologia e por parar de dizer ou escrever a palavra “portadora” (como substantivo e como adjetivo) remete ao fato de que ter uma deficiência faz parte da pessoa, ou seja, essa pessoa não porta sua deficiência. Ela tem uma deficiência. Você percebe que tanto o verbo “portar” como o substantivo ou o adjetivo “portadora” não se aplicam a uma condição inata ou adquirida que faz parte da pessoa? Uma pessoa só porta algo que ela possa não portar, deliberada ou casualmente, e isso, obviamente, não se aplica a uma deficiência.

A seguir, veja alguns dos termos que as pessoas devem utilizar atualmente para se referirem a deficiências ou contextos referentes a elas. Em contraposição, você pode observar também as expressões incorretas.

No passado, a desinformação e o preconceito a respeito de pessoas com deficiência eram de tamanha magnitude que a sociedade acreditava na normalidade das pessoas sem deficiência. Essa crença se fundamentava na ideia de que a pessoa que tivesse uma deficiência era anormal. A normalidade, em relação a pessoas, é um conceito questionável e ultrapassado. Por isso, ao se referir a crianças, adolescentes e adultos que não possuem deficiência, você deve utilizar a expressão sem deficiência ou não deficiente.

As expressões como aleijado, defeituoso físico, incapacitado e inválido foram substituídas por pessoa com deficiência.

Expressões como “ceguinho” ou “surdinho”, utilizadas no diminutivo, denotam que as pessoas com esse tipo de deficiência não são completas. Por isso, esses termos foram substituídos por cego, pessoa cega, pessoa com deficiência visual, deficiente visual ou pessoa com deficiência auditiva.

Já as expressões “mongoloide”, “mongol”, “excepcional”, “doente mental” e “retardado” foram substituídas, respectivamente, por pessoa com Síndrome de Down, pessoa com deficiência mental e pessoa deficiente mental.

Os termos epileítico e paralisado cerebral foram substituídos por pessoa com epilepsia e pessoa com paralisia cerebral.

Esses são os termos mais utilizados no cotidiano. Para um maior aprofundamento sobre o assunto, você pode fazer a leitura na íntegra da obra *Terminologia sobre deficiência na era da inclusão* (SASSAKI, 2000).



Fique atento

Os termos **aleijado**, **defeituoso**, **incapacitado** e **inválido** eram largamente utilizados até a década de 1980. A partir de 1981, por influência do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, se começou a escrever e falar, pela primeira vez, a expressão **pessoa deficiente**. O acréscimo da palavra “pessoa”, passando o vocábulo “deficiente” para a função de adjetivo, foi uma grande novidade na época. Essa mudança foi significativa, pois se tirou o foco da deficiência, passando-o para a pessoa. Assim, se difundiu a ideia de que o deficiente é, de fato, uma pessoa.

As deficiências e incapacidades à luz da educação inclusiva

A inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino é um direito garantido pela Constituição Federal. Contudo, isso não é suficiente para garantir a construção e o desenvolvimento de um sistema educacional inclusivo. Para que a inclusão obtenha sucesso, é necessário que a comunidade escolar se disponha a aceitar e a participar desse processo. Este, por sua vez, é mais complexo do que somente inserir a criança com deficiência, fisicamente, numa sala de aula comum.



Fique atento

O movimento de transformação do sistema escolar em sistema escolar inclusivo não pode ser imposto e também não pode depender exclusivamente das decisões pessoais e reações emocionais de um ou outro profissional. Você deve compreender que esse movimento se inicia na atuação dos dirigentes educacionais e se alicerça nas ações dos professores. Eles, como líderes, são agentes de essencial importância na transformação desse sistema, no caso, de segregatório em inclusivo.

É imprescindível que, antes de se iniciar um trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do sistema regular de ensino, seja feito um preparo dos demais alunos para a convivência na diversidade. Nesse processo, é necessário enfatizar a importância das diferenças entre as pessoas, de maneira geral. A premissa é de que somos todos diferentes e que, em virtude disso, todos os alunos recebem atenção e acompanhamento pedagógico de acordo com as suas necessidades. Essa noção é importante para desenvolver a compreensão entre os colegas e evitar sentimentos de ciúmes, exclusão ou mesmo disputas por atenção. Os comportamentos de rejeição e de superproteção à diferença devem ser trabalhados com os alunos, discutidos, compreendidos e modificados, inclusive como parte da ação educativa da escola, que é formar cidadãos ativos, conscientes, críticos e responsáveis. É indicado sempre que se tenha uma atitude de respeito e de dignidade no trato das deficiências e incapacidades, o que, por si só, já transmite aos alunos um modelo que se fortalece na convivência com um colega que tenha uma deficiência.

Assim como é fundamental preparar os alunos para receber seus colegas com necessidades educacionais especiais e outros tipos de deficiência, também é muito importante sensibilizar e envolver seus pais. Eles precisam compreender, aceitar e colaborar para que a inclusão se concretize com vantagens para todos. Para que os membros da família desejem cumprir o seu papel de educadores no âmbito informal do ensino, eles necessitam de informação, de orientação e de se sentirem parte do processo. É fundamental para o sucesso da educação inclusiva que se estabeleça uma parceria entre a família e a escola, uma troca de experiências e de saberes. Essa troca tem o objetivo de desenvolver plenamente o educando com deficiência e de oferecer ensino de qualidade para todos os alunos.



Saiba mais

Em sala de aula, é interessante que o professor realize atividades que simulam as deficiências, como a que segue (BRASIL, 2005):

Como é ser um deficiente visual?

Objetivo – Ajudar as crianças a perceberem como é “precisar de ajuda” e como oferecer e dar ajuda a uma pessoa com deficiência visual.

Material – Vendas pretas para todo o grupo.

Procedimento – Divida o grupo em pares, sendo que, enquanto uma criança representará a pessoa cega, a outra será o acompanhante. Após um certo tempo, a dupla deverá inverter os papéis, de forma que aquele que representou a pessoa cega será agora o acompanhante. Aquele que foi o acompanhante, por sua vez, será agora a pessoa cega. Explique claramente que todos os alunos terão a oportunidade de vivenciarem os dois papéis: o de pessoa cega e o de acompanhante. Explique que o papel do acompanhante é estar ao lado do “cego” para oferecer ajuda e dar essa ajuda quando for solicitada, ou aceita. Explique que é importante perguntar se ele precisa de ajuda e de que forma essa ajuda pode ser dada. Os pares serão orientados a realizar diversas atividades, tais como: ler um material escrito na biblioteca da escola, tomar água no bebedouro, pedir uma informação na secretaria, dar um passeio no pátio da escola, utilizar o banheiro, etc.

Discussão – Em pequenos grupos formados pelos pares originais, discuta as seguintes questões:

1. Como você se sentiu simulando uma pessoa com deficiência?
2. Você acha que ficou mais atenta para perceber os sons e sentir os objetos?
3. Como você se sentiu simulando o acompanhante?
4. Como acompanhante, o que você fez para ajudar seu colega “cego”?
5. Seu colega “cego” concorda com você?

6. Você sentiu mudança na sua atitude quando estava vivenciando ser “cego” e quando estava sendo acompanhante?
7. Qual a melhor forma que você e seu companheiro “cego” encontraram para fazer as atividades juntos?
8. Foi mais difícil ser o “cego” ou o acompanhante? Por quê?

Explique aos alunos que a simulação de caminhada que acabaram de fazer é parecida com a atividade de orientação e mobilidade que os alunos cegos têm com educadores especiais, para aprenderem a se locomover com segurança e confiança.

Assim como as atividades de simulação, as discussões em grupo sobre as características das deficiências também são interessantes para que os alunos aprendam sobre elas e passem a compreender as características dos colegas. Essas discussões podem envolver assuntos como a vida e a rotina da pessoa com deficiência, como ela faz as suas atividades diárias, bem como quais são as incapacidades e limitações causadas por determinada deficiência. É possível aliar a essas discussões filmes sobre os assuntos abordados.



Saiba mais

Para saber mais sobre o assunto, leia o texto *Educação inclusiva: desafios da formação e da atuação em sala de aula* (ALONSO, 2013).



Exercícios

1. Deficiência pode ser definida como:
 - a) uma limitação significativa física, sensorial ou mental. É a perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica.
 - b) a perda ou limitação dos movimentos dos membros superiores ou inferiores.
 - c) a paraplegia e a tetraplegia.
 - d) a perda das funções cerebrais ou motoras.
2. Podemos definir incapacidade como:
 - a) o mesmo que deficiência.
 - b) a incapacidade para fazer alguma coisa (andar, subir escadas, ver, ouvir), consequência da deficiência. Deve ser vista como localizada, pois não implica incapacidade do indivíduo para outras atividades específicas.
 - c) o comprometimento físico ou mental que impede os indivíduos acometidos de desempenharem as suas atividades diárias.

- c)** a falta de habilidade para desempenhar determinadas atividades.
- d)** a perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica.
- e)** a perda de funções motoras em virtude de doenças congênitas.
- 3.** Nem sempre a deficiência está associada à incapacidade para realizar determinadas tarefas. Assinale a alternativa com a relação correta.
- a)** Uma pessoa com deficiência visual tem capacidade para subir ou descer escadas sem maiores dificuldades.
- b)** Uma pessoa com deficiência mental severa tem capacidade para desempenhar atividades intelectuais.
- c)** Uma pessoa com deficiência física, cadeirante, é capaz de desempenhar atividades intelectuais.
- d)** Uma criança com deficiência auditiva não é capaz de se alfabetizar.
- e)** Uma pessoa com deficiência visual não é capaz de aprender a ler.
- 4.** Considerando as ações que podem ser tomadas pelos gestores e educadores para que a escola inclusiva compreenda e respeite as deficiências e incapacidades, assinale a alternativa correta.
- a)** Não se preocupar com a discriminação.
- b)** Não dar o devido incentivo ao acesso de pessoas com deficiência no
- mercado de trabalho.
- c)** A remoção ou eliminação de barreiras arquitetônicas, pedagógicas e nas comunicações não é essencial.
- d)** Desenvolver e apoiar medidas e programas que combatam os preconceitos.
- e)** Lutar pela implantação e ampliação da oferta de atendimento educacional especializado, em ambiente comum, para estudantes com deficiência não se faz necessário.
- 5.** Assinale a alternativa correta.
- a)** As deficiências podem ser evitadas por meio de prevenção de acidentes, medidas de segurança, vacinação, exames precoces, etc., podendo-se impedir a existência de todas as deficiências.
- b)** As pessoas com deficiência têm o direito de viver e estudar em ambiente comum, juntamente com as demais pessoas da comunidade, sempre que isso for possível.
- c)** Para a educação dos alunos com deficiência mental, é necessária a tecnologia assistiva, caso contrário a mesma não é possível.
- d)** As pessoas com deficiência não precisam trabalhar.
- e)** Os direitos das pessoas com deficiência são os mesmos de todas as pessoas. No entanto, muitas vezes, para exercer esses direitos, as pessoas com deficiência precisam que certas medidas especiais sejam adotadas.



Referências

ALONSO, D. Educação inclusiva: desafios da formação e da atuação em sala de aula. *Nova Escola*, dez. 2013. Disponível em: <<http://acervo.novaescola.org.br/politicas-publicas/palavra-especialista-educacao-inclusiva-desafios-formacao-atuacao-sala-aula-762299.shtml?page=4>>. Acesso em: 20 dez. 2012.

BRASIL. *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: Presidência da República, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm>. Acesso em: 20 dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Projeto Escola Viva*: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: MEC, 2005. (Sensibilização e Convivência, 3). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/sensibilizacao.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2016.

SÃO PAULO. Secretaria dos Direitos da pessoa com Deficiência. Relatório mundial sobre a deficiência. São Paulo: SEDPcD, 2012. Disponível em: <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44575/4/9788564047020_por.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2016.

SASSAKI, R. K. *Terminologia sobre deficiência na era da inclusão*. [S.l.: s.n., 2000]. Disponível em: <https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/TERMINOLOGIA_SOBRE_DEFICIENCIA_NAERA_DA.pdf?1473203540>. Acesso em: 18 dez. 2016.

Leituras recomendadas

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Projeto Escola Viva*: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: MEC, 2005. (Deficiência no Contexto Escolar, 2). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/defcontexto.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

SCHNEIDER, F. C. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva em foco. [S.l.: s.n., 2010]. Disponível em: <http://www.escolasconectadas.org.br/documents/3054796/3374619/Politica_nacional_de_educacao_especial.pdf/c895fb57-692a-4554-bc25-989ca041808f>. Acesso em: 20 dez. 2016.

Educação inclusiva: aspectos legais sobre a deficiência

Ana Paula Maurilia dos Santos

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- > Identificar os principais aspectos legais associados ao atendimento educacional especializado.
 - > Analisar as políticas públicas educacionais voltadas para a educação especial em uma perspectiva inclusiva.
 - > Reconhecer a importância do atendimento educacional especializado para alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino.
-

Introdução

O processo de surgimento das políticas públicas no cenário educacional especial se deu a partir de propostas que foram discutidas, aprofundadas, reinventadas e se tornaram declarações, leis e decretos. Estes serviram de base para compor o entendimento que temos hoje da educação inclusiva.

Mesmo com as conquistas estabelecidas, promover a inclusão continua sendo um grande desafio. Existe resistência devido a fatores culturais, políticos e sociais. Os esforços para transpor essas barreiras incluem também o combate a algumas concepções equivocadas. Para tanto, faz-se necessário adotar modelos de liderança que garantam a prática inclusiva bem-sucedida, da teoria à prática.

Neste capítulo, você vai estudar os principais documentos legais que orientam a educação inclusiva. Você também vai aprender sobre as políticas públicas edu-

cionais voltadas para a educação especial em uma perspectiva inclusiva. Por fim, você vai compreender a importância do atendimento educacional especializado para alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino.

Legislação e educação inclusiva: aspectos gerais

A **educação inclusiva** pode ser compreendida como uma modalidade de ensino voltada ao atendimento especializado de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Fundamentada na concepção dos direitos humanos, a educação inclusiva considera a igualdade e a diferença como valores indissociáveis (BRASIL, 2014). Para tanto, a educação inclusiva consiste em uma prática indicada e reafirmada em várias declarações internacionais, leis nacionais e políticas públicas, que vêm possibilitando que estudantes com e sem deficiência percorram sua trajetória escolar lado a lado, juntos na mesma escola (ALANA, 2016).

Quanto às declarações internacionais em defesa da educação inclusiva, podemos apontar a **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (DUDH), na qual, pela primeira vez, estabeleceu-se a proteção universal dos direitos humanos. A DUDH foi adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948. Desde então, os direitos das pessoas com deficiência têm sido uma prioridade, tanto que foi aprovado o texto da **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, em 2006, considerado um dos instrumentos mais importantes produzidos a partir do movimento da DUDH.

Em 1994, a Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) emitiu um relatório de consenso sobre a educação de alunos com deficiência (ALANA, 2016). A resultante **Declaração de Salamanca** foi um marco decisivo por uma efetiva inclusão:

Nós, delegados à Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, representando noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais, reunidos aqui em Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de Junho de 1994, reafirmamos, por este meio, o nosso compromisso em prol da Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação [...] (UNESCO, 1998, p. 1).

Com pioneirismo e ousadia, o documento coloca a educação especial dentro da estrutura de educação para todos, propondo diretrizes básicas

para nortear políticas educacionais inclusivas. Apesar de não possuir efeito de lei, no âmbito educacional esse documento é tão preponderante quanto a Convenção de Direitos da Criança, de 1988, e a Declaração sobre Educação para Todos, de 1990, sendo, portanto, considerado referência mundial na luta pela inclusão social.



Exemplo

Reconhecendo a necessidade e a urgência da educação inclusiva, a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1996b, p. 1) estabeleceu, entre os seus princípios, que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
 - toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
 - sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
 - aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
 - escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.
-

Logo após esse marco importante, a comunidade internacional continuou a promover a inclusão social, com a aprovação do texto da **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, em 2006, considerado um dos instrumentos mais importantes produzidos a partir do movimento da DUDH (PARANÁ, 2018). Esse documento tem a finalidade de proteger os direitos e a dignidade das pessoas com deficiência, sendo que, “[...] ao aderir à Convenção, os países signatários como o Brasil assumem compromisso de respeitar as pessoas com deficiência não mais em razão da legislação interna, mas de uma exigência universal de solidariedade, independente da condição pessoal de cada um” (FERREIRA; OLIVEIRA, 2007, p. 2).

Em seu art. 24, a Convenção trata do **direito à educação**. Ela defende um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sendo que, para a Convenção, a participação efetiva das pessoas com deficiência na sociedade exige a construção de escolas capazes de garantir o desenvolvimento integral de todos os alunos, sem exceção (SASSAKI, 2008). Ao se referir à Convenção, o

mesmo autor relata que, no documento, a educação inclusiva é estabelecida como um “[...] conjunto de princípios e procedimentos implementados pelos sistemas de ensino para adequar a realidade das escolas à realidade do alunado que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana. Nenhum tipo de aluno poderá ser rejeitado pelas escolas” (SASSAKI, 2008, p. 85).

No que concerne às leis nacionais, vale destacar a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que dispõe as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB). De modo geral, a LDB aponta uma ação mais ligada aos sistemas e programas do ensino regular, conforme aponta Ferreira (1998). Porém, o mesmo autor destaca como fato relevante dessa Lei a reserva de um capítulo exclusivo para a educação especial, uma área até então pouco contemplada nas políticas públicas brasileiras. Isso representou um importante crescimento na área a nível nacional.

No Capítulo V da LDB (BRASIL, 1996a), a lei estabelece que deve haver, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular, para atender às peculiaridades dos alunos da educação especial. Ainda, a LDB aponta que os sistemas de ensino deverão assegurar aos alunos com necessidades especiais currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e professores capacitados para atender às suas necessidades e prevê ainda a oferta da educação especial a partir da educação infantil (BRASIL, 1996a). O capítulo deixa explícito o direito à educação, pública e gratuita, das pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades.

Considerando a importância de se conhecer a evolução histórica da educação especial no contexto educacional brasileiro, de modo a sintetizar essas considerações iniciais, o Quadro 1 apresenta uma delimitação dessa historicidade no contexto nacional.

Quadro 1. Evolução histórica da educação especial no contexto brasileiro

Período histórico	Principais acontecimentos
1824 (Império)	Fazia-se menção à educação para todos, mas retirando os direitos políticos das pessoas com incapacidades físicas e morais.
A partir da segunda metade do século XIX	O movimento higienista vindo da Europa chegou ao Brasil e reorganizou a sociedade, vislumbrando possibilidades de progresso, inclusive no âmbito escolar.

(Continua)

(Continuação)

Década de 1850	Foi fundado o Imperial Instituto de Educação de Cegos do Brasil (Instituto Benjamim Constant) e o Instituto Nacional de Educação de Surdos.
Década de 1870	O Censo de 1872 mostrou uma alta população de cegos e de surdos e um atendimento reduzido a essa população; os hospitais psiquiátricos realizavam atendimento clínico para as pessoas com deficiências mentais severas, porém, não havia acesso à escola para a população em geral.
Proclamação da República	O ideário liberal ganhou força, e a escola foi aberta para a população.
Ínicio do século XX	A psicologia entrou na escola como a ciência que classifica, rotula e segregava. Foram criadas as primeiras classes especiais no país, em São Paulo e no Rio de Janeiro (1911).
Década de 1920	Ocorreu a instalação e o fortalecimento das instituições filantrópicas, mas havia omissão do governo frente à educação especial.
Década de 1950	Foram criadas a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (1957) e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Visuais (1958).
Década de 1960	Por influência das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) e da Sociedade Pestalozzi, iniciou-se a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais no Rio de Janeiro. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961) dedicou um capítulo à educação dos excepcionais.
Década de 1970	Ocorreu a aprovação da LDB (Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971), que, em seu art. 9º, previa “tratamento especial aos excepcionais”. Nesse período, dois documentos foram importantes à educação especial: o Parecer nº 848/72, do Conselho Federal de Educação, e a carta do presidente da Federação Nacional das APAEs, solicitando a adoção de medidas urgentes para o ensino e o amparo ao excepcional. A LDB (Lei nº 5.692/1971) colocou a questão do excepcional como um caso do ensino regular. Em 1973, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) criou um órgão central responsável pelo atendimento aos excepcionais no Brasil: o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp).
Década de 1980	As classes especiais eram conduzidas por professores sem especialização, por falta de professores capacitados. Essa atuação representava um “castigo” aos professores considerados desqualificados para as outras séries escolares. O Cenesp passou a ser uma Secretaria de Educação Especial (SEESP) do MEC.

(Continua)

(Continuação)

Década de 1990	O Brasil foi signatário de documentos oriundos de reuniões internacionais, como a Declaração de Salamanca. Foram desencadeadas as reformas nas políticas públicas de saúde, trabalho, assistência social e, em especial, educação.
1996	Ocorreu a criação da LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a qual preconizava a educação de pessoas com necessidades especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino.
1999	Foi criado, por meio do Decreto nº 3.076, de 01 de junho de 1999, o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência, para implementar a Política Nacional para a Integração das Pessoas com Deficiência e acompanhar as políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social etc.
2001	As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica passaram a determinar que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, e as escolas devem se organizar para receber os alunos com necessidades especiais. O Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001) preconiza a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana.
2003	O MEC implementou o Programa Educação Inclusiva, buscando apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos.
2004	O documento intitulado "O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular" foi publicado com o objetivo de disseminar conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão. O documento reafirma os benefícios da escolarização aos alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.
2006	A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência estabeleceu que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino.
2007	Foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação, tendo como eixo a formação de professores para a educação especial.

Fonte: Adaptado de Meletti (apud PITTA, 2008) e CEDERJ (2011).

O percurso histórico da educação especial no Brasil descrito até aqui nos faz perceber que, durante muito tempo, a maioria das crianças e jovens com deficiência frequentava apenas escolas especiais ou escolas com propostas baseadas no modelo de integração. Foi somente em 2003 que a educação

inclusiva se tornou parte da agenda educacional do Brasil (ALANA, 2016). Além disso, o desenvolvimento de uma abordagem inclusiva robusta para a educação brasileira foi formalizado em 2008, por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (ALANA, 2016). A seguir, veremos os desdobramentos a partir dessa nova abordagem.

Avanços no estabelecimento de um sistema educacional inclusivo

Em 2003, a educação inclusiva se tornou parte da agenda educacional do Brasil. Até então, grande parte das crianças e jovens com deficiência frequentava escolas especiais ou escolas com propostas baseadas no modelo de integração (ALANA, 2016). Objetivando um maior impacto social e efetivo no que concerne à qualidade de uma educação inclusiva, em 2008, foi formalizada a **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. A Política abrange orientações pedagógicas, formação de professores, disseminação de tecnologias de apoio e investimentos em acessibilidade, permitindo e fornecendo incentivos para que as escolas públicas efetivamente atendam os estudantes com deficiência (ALANA, 2016).

A Política tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, “[...] orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais, garantindo” (BRASIL, 2014, p. 10):

- a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- o atendimento educacional especializado;
- a continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- a formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- a participação da família e da comunidade;
- a acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e na informação; e
- a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

De modo geral, a política abrange orientações pedagógicas, formação de professores, disseminação de tecnologias de apoio e investimentos em acessibilidade, possibilitando e fornecendo incentivos para que as escolas

públicas efetivamente acolham os alunos com deficiência (ALANA, 2016). Como resultado dessa conquista, as matrículas de alunos com deficiência em escolas regulares cresceram de 23%, em 2003, para 81%, em 2015, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira em 2014, citado pelo Instituto Alana (2016).



Saiba mais

População brasileira é favorável à inclusão nas escolas

Uma pesquisa com mais de 2.074 pessoas de 130 municípios e com idade superior a 16 anos revelou que aproximadamente nove em cada 10 brasileiros acreditam que as escolas se tornam melhores ao incluir crianças com deficiência. No estudo, os pesquisadores apresentavam frases sobre educação inclusiva para que os indivíduos respondessem se concordam ou discordam de cada uma delas. O objetivo foi verificar as opiniões dos brasileiros frente a temas como a inclusão de crianças com deficiência na escola, a formação e o interesse dos docentes na temática, o preconceito que pessoas com deficiência sofrem na escola, entre outros aspectos.

Os principais resultados revelaram que: 86% dos indivíduos acreditam que “[...] as escolas se tornam melhores ao incluir crianças com deficiência”; 76% dos entrevistados acreditam que as crianças com deficiência aprendem mais estudando junto com crianças sem deficiência. A pesquisa concluiu que há o apoio da população brasileira na educação inclusiva, uma vez que grande parte dos entrevistados comprehende que, na escola comum, a diversidade é uma grande oportunidade para todos aprenderem mais (ALANA, 2019, documento *on-line*).

Dentre as necessidades educacionais no âmbito da educação especial consta o **atendimento educacional especializado**. O sistema de ensino, além de matricular os alunos com necessidades especiais nas escolas comuns do ensino regular, deve oferecer o atendimento educacional especializado, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade (BRASIL, 2008).

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011), visa a estimular o acesso ao atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar ao ensino regular, assegurando a dupla matrícula. No mesmo ano, o projeto do Novo Plano Nacional da Educação – 2011-2020 indicou que o atendimento educacional em escolas especializadas deve ser considerado sempre que “não for possível” a integração do aluno nas classes comuns (BUCCIO; GISI, 2014).

Dentre outras determinações, o Decreto dispõe sobre a distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação quanto ao cômputo das matrículas dos alunos da educação regular da rede pública que recebem

atendimento educacional especializado, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular. Para França (2015), no que se refere à educação especial, faz-se necessário ampliarmos a discussão acerca dos recursos financeiros voltados a essa modalidade de ensino, na busca pela universalização do atendimento ao público da educação especial.

O Quadro 2 comprova as mudanças oriundas desse processo em curso, reafirmando o esforço legal da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008), a qual garante a obrigatoriedade da matrícula dos alunos da educação especial no ensino regular.

Quadro 2. Avanços no número de matrículas

Índices	Avanços importantes ao longo dos anos	Crescimento estimado
Matrículas de estudantes com deficiência	Em 2003, havia 504.039 matrículas de estudantes com deficiência	Em 2015, chegou-se a 930.683 matrículas, com 81% de inclusão
Inclusão escolar	Em 2003: 145.141 estudantes, com 28% de inclusão	Em 2015: 760.983 estudantes, com 81% de inclusão
Matrículas de estudantes com deficiência em escolas públicas	Em 2003: 276.261 matrículas	Em 2015: 751.747 matrículas
Matrículas de estudantes com deficiência na faixa etária de 04 a 17 anos	Em 2007: 455.099 matrículas	Em 2015: 732.164 matrículas
Ingresso de crianças com deficiência em turmas comuns da educação infantil	Em 2003: 12.286 crianças com deficiência	Em 2015: 51.891 crianças com deficiência

(Continua)

(Continuação)

Matrículas de estudantes com deficiência no ensino fundamental	Em 2003: 309.678 matrículas	Em 2015: 682.667 matrículas	120% nas matrículas no ensino fundamental
Matrículas de estudantes com deficiência no ensino médio	Em 2003: 5.940 matrículas	Em 2015: 65.757 matrículas	1.007% nas matrículas de alunos com deficiência no ensino fundamental
Matrículas de estudantes com deficiência na educação de jovens e adultos	Em 2003: 26.557 matrículas	Em 2015: 114.905 matrículas	333% nas matrículas de estudantes com deficiência na educação de jovens e adultos
Matrículas de estudantes com deficiência na educação profissional	Em 2009: 1.837 matrículas	Em 2015: 7.252 matrículas	295% nas matrículas dos estudantes com deficiência no ensino profissional
Escolas com matrículas de alunos com deficiência	Em 2003: 28.708 escolas (21.768 escolas comuns do ensino regular e 6.940 escolas especiais)	Em 2014: 110.356 escolas (106.598 escolas comuns do ensino regular e 3.758 escolas especiais)	390% no número de escolas com matrículas de estudantes com deficiência em classes comuns do ensino regular; decréscimo de 46% no número de escolas especiais

Fonte: Adaptado de Santos (2017, p. 72).

Diante do contexto apresentado, verificamos um inegável avanço consolidado ao longo desses últimos anos, porém, muitos desafios persistem na implementação de um sistema educacional inclusivo eficaz no país. Recentemente, entrou em vigor a **Lei Brasileira de Inclusão** (LBI – Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015), a qual foi considerada um grande avanço histórico por estabelecer uma mudança de paradigma da deficiência baseada em um

modelo social. Esse modelo propõe uma conceituação mais justa e adequada sobre a deficiência, reconhecendo as pessoas com deficiência como titulares de direitos e dignidade humana inerentes, exigindo uma atuação ativa do Estado, da sociedade e das próprias pessoas com deficiência (SETUBAL; FAYAN, 2016).

Na prática, devemos pensar que, se até então a pessoa com deficiência devia se adaptar às condições existentes na sociedade, agora, definitivamente, é a sociedade que tem que se adaptar às necessidades das pessoas com deficiência, já que, muitas vezes, é a própria sociedade que as incapacita, com suas barreiras e obstáculos.

Consolidando princípios e diretrizes do mais recente tratado de direitos humanos do sistema global de proteção da ONU, a LBI pormenoriza as regras que deverão ser observadas para a garantia do exercício dos direitos das pessoas com deficiência no país. Organiza, em uma única lei nacional, como um verdadeiro marco regulatório para as pessoas com deficiência, direitos e deveres que estavam dispersos em outras leis, decretos e portarias, regulamentando limites e condições e atribuindo responsabilidades para cada ator na consolidação da sociedade inclusiva (SETUBAL; FAYAN, 2016, p. 14).

Nessa Lei, o capítulo IV é dedicado à educação. Em particular, podemos perceber que muitos dos preceitos constantes na LBI para o âmbito educacional são derivados dos tratados internacionais, das declarações e de outras leis já citadas anteriormente.

Um aspecto que vale registrar é que a LBI (BRASIL, 2015) preconiza a obrigatoriedade de os estabelecimentos particulares de qualquer nível e modalidade de ensino cumprirem as incumbências estabelecidas nessa Lei, a qual ratifica o preceito constitucional de que tais estabelecimentos particulares devem seguir as leis gerais da educação nacional. Nesse sentido, é proibido, no atendimento aos alunos com deficiência, a cobrança adicional de taxas de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas.

A LBI (BRASIL, 2015) reafirma as disposições previstas na Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, a qual determina multa de três a 20 salários-mínimos ao “[...] gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento” (SANTOS, 2017, p. 67). O mesmo autor aponta que o conjunto de leis, decretos e notas técnicas pressionaram os sistemas privados de ensino, os quais vinham cobrando taxas adicionais em razão da condição de deficiência dos alunos. Tais normas providenciaram e fortaleceram a ação dos órgãos de controle para sanar essa problemática.

Para além do âmbito educacional, a LBI (BRASIL, 2015) contempla outras particularidades que merecem ser destacadas. Em uma perspectiva dos direitos humanos universais, além do direito à educação, ela contempla os direitos à vida, à moradia, à saúde, ao trabalho, à assistência social, ao transporte e à mobilidade, à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer. A partir disso, e com mesma ênfase, tais direitos são referidos e tratados.

Um aspecto que merece destaque na LBI é que ela aborda o impacto do ambiente na vida da pessoa com deficiência e aponta que “[...] as barreiras arquitetônicas, de comunicação e atitudinais existentes devem ser removidas para possibilitar a inclusão das pessoas com deficiência, e novas devem ser evitadas ou impedidas, com o intuito de deixar de gerar exclusão” (SETUBAL; FAYAN, 2016, p. 16). Além disso, a lei prioriza a avaliação da deficiência a partir de um **contexto biopsicossocial** sempre que for relevante. Isso significa dizer que, além da análise médica, faz-se necessário o olhar social, do entorno, para fins da avaliação da deficiência, em uma perspectiva multidisciplinar (SETUBAL; FAYAN, 2016).

Setubal e Fayan (2016), ao comentarem sobre a LBI, nos lembram que, historicamente, a lei brasileira categorizou a deficiência segundo critérios médicos, definindo-a por meio de tipos de deficiência, como física, intelectual, visual, auditiva e múltipla. Os autores relatam que o Brasil vem há algum tempo estudando a migração dessa classificação (baseada em perícia médica), para incluir componentes do modelo social — para tanto, incluindo os aspectos biopsicossociais na avaliação.

Dentro desse contexto, um ponto da Lei que é interessante destacarmos, uma vez que perpassa, complementa e garante todos os outros direitos, é a **acessibilidade**. Na LBI (BRASIL, 2015), o conceito de acessibilidade é tratado destacando-se as barreiras urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações e na informação, atitudinais, comportamentais e tecnológicas. Nesse sentido, a Lei estabelece “[...] comandos para operacionalizar o direito à acessibilidade e induz que sejam criadas e aperfeiçoadas as normas técnicas com os padrões mínimos, dentro dos preceitos do desenho universal”, de modo a minimizar essas barreiras (SETUBAL; FAYAN, 2016, p. 22).

No âmbito educacional, e buscando elucidar a estreita relação entre acessibilidade e educação, Kraemer e Thoma (2018) descrevem que a acessibilidade representa a condição de acesso, participação, desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência. Os autores citam algumas das ações que objetivam efetivar essas condições, como o Programa Escola Acessível (KRAEMER; THOMA, 2018, p. 559):

[...] voltado à promoção de condições de acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e à comunicação e informação nas escolas públicas do ensino regular. O Programa estabelece a disponibilização de “recursos financeiros às escolas públicas, por meio do programa Dinheiro Direto na Escola, para a promoção da acessibilidade arquitetônica nos prédios escolares e compra de materiais e equipamentos de tecnologia assistiva”[...]. O enfoque deste Programa, por meio do Plano Viver sem Limite, estava em garantir que, até o ano de 2014, 42 mil escolas no território nacional tivessem acesso ao recurso para investimento em acessibilidade arquitetônica. Segundo dados do governo federal, “entre 2011 e 2012, 21.288 do total das escolas previstas já haviam sido contempladas”[...].

Além dessa ação, os autores citam outros investimentos que objetivam promover a inclusão das pessoas com deficiência na educação por meio de condições de acessibilidade. Os autores acreditam que, atualmente, a acessibilidade tem se constituído como condição para a política de inclusão escolar. Ainda conforme os autores, no que tange à acessibilidade, deve-se adotar como premissa básica a constituição de pessoas com deficiência “[...] como sujeitos capazes de aprender e de tornar-se aptos a conduzir-se de forma autônoma, flexível e participativa” (KRAEMER; THOMA, 2018, p. 561).

Recentemente, novos marcos legais, políticos e pedagógicos têm surgido na educação especial. Em 2020, uma nova Política Nacional de Educação Especial foi lançada, visando a ampliar o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades (BRASIL, 2020). A Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2020) objetiva oferecer às famílias e às pessoas com deficiência o direito de optar por qual instituição de ensino estudar, variando entre as escolas comuns inclusivas, as escolas especiais ou as escolas bilíngues de surdos.

No entanto, do ponto de vista da luta pelos direitos das pessoas com deficiência verificada ao longo da história, para alguns, essa nova política representa um retrocesso, uma vez que há o incentivo às escolas especiais. Como visto, essa perspectiva já tinha sido superada em 2008, com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a qual estabelecia a necessidade de os indivíduos com deficiência se matricularem em turmas regulares, paralelamente ao atendimento educacional especializado, considerando as especificidades de cada deficiência (BRASIL, 2008).

Uma das possíveis justificativas para esse “impasse”, conforme preconizado pelo Instituto Alana, em parceria com a Abt Associates, é que a prática inclusiva muitas vezes enfrenta resistência devido a fatores culturais e políticos. Há atitudes culturais que estigmatizam a deficiência e levam à segregação ou a práticas paternalistas, bem como a pressão política pode resistir a práticas inclusivas, já que elas podem ameaçar o *status quo* da

segregação (ALANA, 2016). Nesse sentido, acredita-se que mudanças de atitudes necessitam, primeiramente, de uma forte liderança partindo do topo da sociedade: presidentes, primeiros-ministros, legisladores, ministros da educação e superintendentes das escolas.

Para melhor compreender o processo da educação inclusiva, na próxima seção, vamos abordar a importância do atendimento educacional especializado para alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino.



Fique atento

Muitos países estão comprometidos a apoiar a inclusão das pessoas com deficiência. Como consequência, houve um crescimento substancial no índice de alunos com deficiência que frequentam a escola ao lado de colegas sem deficiência; porém, esse progresso tem sido desigual. Ao passo que muitos países implementaram políticas para promover a inclusão, outros têm demorado para abandonar um modelo de educação segregada. Até em países com elevado índice de alunos com deficiência nas escolas regulares, uma educação verdadeiramente inclusiva talvez não seja a regra.

Mais de 280 estudos realizados em 25 países encontraram evidências consistentes de que crianças com deficiência escolarizadas ao lado de seus colegas sem deficiência apresentam benefícios substanciais no desenvolvimento cognitivo e social, a curto e longo prazos. A magnitude dos benefícios da educação inclusiva pode variar de um estudo para outro, mas grande parte dos estudos aponta benefícios significativos para os alunos que são escolarizados ao lado de seus pares sem deficiência, ou, na pior das hipóteses, não há diferenças entre os alunos incluídos e não incluídos (ALANA, 2016, documento *on-line*).

O atendimento educacional especializado

Além de abranger todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação especial realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008). O atendimento educacional especializado tem por objetivo “[...] identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p. 1).

Conforme citado por Santos *et al.* (2017), desde a Constituição Federal de 1988, o atendimento educacional tem sido preconizado, devendo ser oferecido em salas de recursos multifuncionais (SRMs) fora da rede regular de ensino, já que seria um complemento, e não um substitutivo à escolarização ministrada

na rede regular para todos os alunos. Na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, era prevista a obrigatoriedade e gratuidade do atendimento educacional especializado, com o objetivo de promover a inclusão escolar (BRASIL, 2008).

A Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB), oferece subsídios legais para a implementação do atendimento educacional especializado (BRASIL, 2009). O atendimento educacional especializado deverá ser oferecido no contraturno das aulas regulares. Além disso, a Resolução institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado (AEE) na educação básica, na modalidade educação especial:

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009, p. 1).

Ainda, a Resolução estabelece que o planejamento e a execução do plano de atendimento educacional especializado é de responsabilidade dos professores que atuam nessas SRMs, em parceria com os demais professores do ensino regular e a família (BRASIL, 2009). A oferta do atendimento educacional especializado prevê uma estrutura própria para o seu funcionamento, como consta no Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011). Segundo o Decreto, essa organização comprehende um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucional e continuamente, prestados de forma complementar à formação de alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento e suplementar à formação de estudantes com altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2011).

É importante saber como esses serviços estão sendo realizados em cumprimento aos dispositivos legais para sua implementação. Em uma pesquisa que objetivou evidenciar e discutir os dados referentes às ofertas das SRMs como espaço de atendimento educacional especializado na rede municipal em Manaus, foi verificado que a quantidade de SRMs implementadas na rede municipal de ensino, nos últimos três anos (de 2014 a 2016), tem sido insuficiente para atender ao aumento de matrículas de alunos da educação especial no ensino regular. Conforme a pesquisa, foi estimado um déficit de 30 SRMs para atender à demanda vigente (SANTOS *et al.*, 2017).

Na pesquisa de Lopes e Marquezine (2012), cujo objetivo foi analisar a percepção dos professores sobre a importância da SRM no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular, os resultados ressaltaram a importância da sala no processo inclusivo. A pesquisa revelou ainda que o trabalho desenvolvido nessa sala não deve ser confundido com reforço escolar ou repetição de conteúdos curriculares da classe regular. A SRM deve oferecer um espaço no qual o aluno se sinta desafiado e possa encontrar condições necessárias para o desenvolvimento do processo de aprendizagem, com vistas à superação do limite da sua própria deficiência, em busca da verdadeira inclusão (LOPES; MARQUEZINE, 2012). As considerações finais desse estudo demonstraram que (LOPES; MARQUEZINE, 2012, p. 503):

- se o professor do ano em que o aluno se encontra der continuidade na sala regular, o trabalho pedagógico na sala de recursos fará sentido;
- o trabalho desenvolvido na sala de recursos jamais deve ser confundido com reforço escolar ou repetição de conteúdos programáticos da classe regular;
- toda escola de educação básica que deseja como meta ser inclusiva deverá procurar fazer com que o aluno ganhe autonomia e adquira capacidade para frequentar a escola regular, sem os apoios especializados, à medida que a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem.

A seguir, veja um exemplo da importância do professor de apoio nas salas comuns.

No Brasil, a presença do profissional de apoio no âmbito escolar é um fato recente, e os documentos oficiais que norteiam a educação inclusiva o abordam de maneira bastante breve. Dentre as diversas resoluções que foram surgindo ao longo da história da educação inclusiva no Brasil, vale ressaltar a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Nela, foi enfatizada a importância do serviço de apoio pedagógico especializado realizado em sala comum, mediante a atuação colaborativa (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001):

- de professor especializado em educação especial;
- de professores-intérpretes de línguas e códigos aplicáveis;
- de outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente;
- de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação.

A partir daí, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão definiu que cabe aos sistemas de ensino disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete, bem como de monitor ou cuidador aos alunos que necessitarem de apoio nas atividades de higiene, alimentação e locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (BRASIL, 2008). Assim, o profissional, além de realizar o apoio pedagógico, passa a auxiliar os alunos nas atividades de higiene, alimentação e locomoção.

Em 2010, foi publicada a Nota Técnica MEC/SEESP/GAB nº 19, de 08 de setembro, que trata da organização e oferta dos profissionais de apoio a esses alunos, sem mencionar a formação necessária aos profissionais de apoio, deixando claro que as atribuições de tal profissional não têm relação com a dimensão pedagógica, conforme elencado a seguir (BRASIL, 2010).

Os profissionais de apoio às atividades de locomoção, higiene e alimentação prestam auxílio individualizado aos estudantes que não realizam essas atividades com independência.

No caso do estudante que necessitar de um profissional acompanhante, cabe à escola favorecer o desenvolvimento dos processos pessoais e sociais para a autonomia, avaliando juntamente com a família a possibilidade gradativa de retirar esse profissional.

Não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais, bem como responsabilizar-se pelo ensino desse estudante.

O profissional de apoio deve atuar de forma articulada com os professores do aluno público-alvo da educação especial da sala de aula comum e da SRM.

Em 2013, um novo Parecer Técnico surgiu, buscando orientar os sistemas de ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012 (Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista). As considerações presentes nessa nova nota são bastante semelhantes à anterior; ela destaca também que esse apoio é destinado aos estudantes que não realizam as atividades de alimentação, higiene, comunicação ou locomoção de forma autônoma e independente. Essa nota aponta ainda que essa função não substitui a escolarização ou o atendimento educacional especializado, porém, articula-se às atividades da sala de aula comum e da SRM e às demais atividades escolares. Por fim, a nota aponta que deve ser avaliada constantemente pela escola e pela família a necessidade de continuidade (BRASIL, 2013).

Por fim, a LBI atribui ao Poder Público a responsabilidade de assegurar a oferta do profissional de apoio escolar. Ela também define profissional de apoio escolar como a:

[...] pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (BRASIL, 2015).

Em suma, o transcurso histórico do professor de apoio deixa claro que o seu campo de atuação profissional se restringe à atenção aos cuidados pessoais desses alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados nas escolas comuns (TENÓRIO *et al.*, 2019, documento *on-line*).

Em síntese, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade (BRASIL, 2008). Porém, na prática, alunos com deficiência continuam enfrentando desafios no acesso à educação de alta qualidade. Equívocos históricos a respeito das capacidades dos estudantes com deficiências e transtornos globais de desenvolvimento têm, por gerações, levado professores a negar a esses alunos o acesso à escolarização formal (ALANA, 2016).

Assim, garantir ao aluno o professor de apoio se torna um grande desafio. “Mesmo em países onde as leis garantem os direitos educacionais a esses alunos, as opções são muitas vezes limitadas e os serviços são fornecidos por meio de programas distintos que segregam os alunos com deficiência e sem deficiência” (ALANA, 2016, p. 27). Nesse contexto, vários desdobramentos têm surgido, incluindo novas políticas públicas, e muitos desafios ainda estão por vir na implementação de um sistema educacional inclusivo eficaz no país. Porém, uma coisa é certa: a inclusão deve ser a regra.

Referências

ALANA. *Os benefícios da educação inclusiva para estudantes com e sem deficiência*. São Paulo: Alana, 2016. Disponível em: https://alana.org.br/wp-content/uploads/2017/08/educacao-inclusiva_pt.pdf. Acesso em: 14 out. 2020.

ALANA. *População brasileira é favorável à inclusão nas escolas*. São Paulo: Alana, 2019. Disponível em: <https://alana.org.br/pesquisa-datafolha-educacao-inclusiva>. Acesso em: 16 out. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 out. 2020.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 21 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Declaração de Salamanca*: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília, DF: MEC, 1996b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica*. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192. Acesso em: 16 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: <https://cutt.ly/9gRboEc>. Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009*. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

BRASIL. *Nota técnica nº 19 / 2010 / MEC / SEESP / GAB*. Brasília, DF: MEC/SEESP/GAB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-dокументo-subsídio-rio-2015&Itemid=30192. Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. *Nova Política Nacional de Educação Especial é lançada em Brasília*. Brasília, DF: Governo do Brasil, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/09/nova-politica-nacional-de-educacao-especial-e-lancada-em-brasilia>. Acesso em: 16 out. 2020.

BRASIL. *Parecer técnico nº 71 / 2013 / MEC / SECADI /DPEE*. Brasília, DF: MEC/SECADI/DPEE, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-dокументo-subsídio-rio-2015&Itemid=30192. Acesso em: 28 out. 2020.

BUCCIO, M. I.; GISI, M. L. Políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil. In: ANPED SUL, 10., 2014, Florianópolis. *Anais* [...]. Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1009-0.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

CEDERJ. *Aula 4: a educação especial no Brasil após 1950*. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2011. Disponível em: <http://www.unirio.br/cch/escoladeturismologia/pasta-virtuais-de-docentes/maria-angela-monteiro-correa/educacao-especial-textos-da-disciplina/aula-4>. Acesso em: 19 out. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001*. Brasília, DF: CNE, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 28 out. 2020.

FERREIRA, J. R. A nova LDB e as necessidades educativas especiais. *Cad. CEDES*, v. 19, n. 46, p. 7-15, 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 out. 2020.

FERREIRA, V. S.; OLIVEIRA, L. N. Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. *Revista Reviva*, ano 4, 2007. Disponível em: http://www.mgpo.mp.br/portalweb/hp/41/docs/comentarios_a_convencao_sobre_os_direitos_das_pessoas_com_deficiencia.pdf. Acesso em: 17 out. 2020.

FRANÇA, M. G. O financiamento da educação especial no âmbito dos fundos da educação básica: Fundef e Fundeb. *Educ. Rev.*, n. 58, p. 271-286, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n58/1984-0411-er-58-00271.pdf>. Acesso em: 28 out. 2020.

KRAEMER, G. M.; THOMA, A. S. Acessibilidade como condição de acesso, participação, desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 38, n. 3, p. 554-563, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pcp/v38n3/1982-3703-pcp-38-3-0554.pdf>. Acesso em: 19 out. 2020.

LOPES, E.; MARQUEZINE, M. C. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. *Rev. Bras. Educ. Espec.*, v. 18, n. 3, p. 487-506, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v18n3/a09.pdf>. Acesso em: 28 out. 2020.

PARANÁ. Secretaria da Educação. *A Declaração Universal dos Direitos Humanos e os direitos das pessoas com deficiência*. Curitiba: Secretaria da Educação do Paraná, 2018. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=2617>. Acesso em: 15 out. 2020.

PITTA, M. O. *Inclusão educacional*: que caminhos estamos seguindo? Londrina: UEL, 2008. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_marina_ortega_pitta.pdf. Acesso em: 19 out. 2020.

SANTOS, J. O. L. et al. Atendimento educacional especializado: reflexões sobre a demanda de alunos matriculados e a oferta de salas de recursos multifuncionais na rede municipal de Manaus-AM. *Rev. Bras. Educ. Espec.*, v. 23, n. 3, p. 409-422, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v23n3/1413-6538-rbee-23-03-0409.pdf>. Acesso em: 28 out. 2020.

SANTOS, M. C. D. Do direito à educação. In: SETUBAL, J. M.; FAYAN, R. A. C. *Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência: comentada*. Campinas: Fundação FEAC, 2017. p. 61-74. Disponível em: https://www.feac.org.br/wp-content/uploads/2017/12/Lei-Brasileira-de-Inclusao-da-Pessoa-com-Deficiencia_volt.II_.pdf. Acesso em: 28 out. 2020.

SASSAKI, R. K. Artigo 24: Educação. In: RESENDE, A. P. C.; VITAL, F. M. P. (org.). *A convenção sobre direitos das pessoas com deficiência comentada*. Brasília, DF: CORDE, 2008. p. 83-84. Disponível em: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/acessibilidade-digital/convencao-direitos-pessoas-deficiencia-comentada.pdf/view>. Acesso em: 15 out. 2020.

SETUBAL, J. M.; FAYAN, R. A. C. *Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência: comentada*. Campinas: Fundação FEAC, 2016. Disponível em: <https://www.feac.org.br/wp-content/uploads/2017/05/Lei-brasileira-de-inclusao-comentada.pdf>. Acesso em: 19 out. 2020.

TENÓRIO, L. L. A. et al. O papel do profissional de apoio no processo de inclusão escolar de alunos com deficiência física. *Educação Pública*, v. 19, n. 20, 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/20/o-papel-do-profissional-de-apoio-no-processo-de-inclusao-escolar-de-alunos-com-deficiencia-fisica>. Acesso em: 21 out. 2020.

UNESCO. *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais*, 1994. Brasília, DF: UNESCO, 1998. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 15 out. 2020.

Leitura recomendada

GABRILLI, M. *LBI: lei brasileira de inclusão: estatuto da pessoa com deficiência: Lei 13.146/15*. Brasília, DF: Mara Gabrilli, 2016. Disponível em: <https://www.maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2016/03/Guia-sobre-a-LBI-digital.pdf>. Acesso em: 19 out. 2020.



Fique atento

Os *links* para sites da web fornecidos neste capítulo foram todos testados, e seu funcionamento foi comprovado no momento da publicação do material. No entanto, a rede é extremamente dinâmica; suas páginas estão constantemente mudando de local e conteúdo. Assim, os editores declaram não ter qualquer responsabilidade sobre qualidade, precisão ou integralidade das informações referidas em tais *links*.
