

# Educação, direitos humanos e cidadania: fundamentos para a inclusão escolar da pessoa com deficiência

---

- Educación, derechos humanos y ciudadanía: fundamentos para la inclusión escolar de la persona con discapacidad
- Education, human rights and citizenship: fundamentals for the scholar inclusion of the person with disability

Fernanda Martins Castro Rodrigues <sup>1</sup>

Washington Cesar Shoiti Nozu <sup>2</sup>

João Paulo Coimbra Neto<sup>3</sup>

**Resumo:** Este artigo busca compreender a inclusão escolar da pessoa com deficiência a partir da articulação dos corolários da educação, dos direitos humanos e da cidadania. Para tanto, explora documentos político-normativos internacionais e nacionais, bem como referências bibliográficas sobre o tema. O desenvolvimento textual organiza-se em duas seções: 1) situando os conceitos; 2) analisando as perspectivas internacionais e nacionais do direito à inclusão escolar da pessoa com deficiência. Os resultados sinalizam que o reconhecimento da educação como direito humano e o fortalecimento da

---

1 Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Fronteiras e Direitos Humanos da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Bacharel em Direito. E-mail: fecastro@outlook.com

2 Doutor em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Fronteiras e Direitos Humanos da UFGD. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva (UFGD) e do Grupo de Pesquisa Identidades, Deficiências, Educação & Acessibilidade (UFSCar). Bolsista Pesquisador Ingressante da UFGD (2018-2019), na área de Ciências Humanas. E-mail: WashingtonNozu@ufgd.edu.br

3 Mestre em Fronteiras e Direitos Humanos da UFGD. Bacharel em Direito. E-mail: JoãoNeto@ufgd.edu.br

educação em direitos humanos mostram-se potentes para a promoção da vivência cidadã, democrática e inclusiva da pessoa com deficiência. Indicam também que, no contexto do direito à inclusão escolar, é necessário pensar na educação da pessoa com deficiência para além do seu acesso à escola, focalizando também na sua participação e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Direito à educação. Educação inclusiva. Educação especial.

**Resumen:** Este artículo busca comprender la inclusión escolar de la persona con discapacidad a partir de la articulación de los corolarios de la educación, de los derechos humanos y de la ciudadanía. Para ello, explora documentos político-normativos internacionales y nacionales, así como referencias bibliográficas sobre el tema. El desarrollo textual se organiza en dos secciones: 1) situando los conceptos; y 2) analizando las perspectivas internacionales y nacionales del derecho a la inclusión escolar de la persona con discapacidad. Los resultados señalan que el reconocimiento de la educación como derecho humano y el fortalecimiento de la educación en derechos humanos se muestran potentes para la promoción de la vivencia ciudadana, democrática e inclusiva de la persona con discapacidad. También indican que, en el contexto del derecho a la inclusión escolar, es necesario pensar en la educación de la persona con discapacidad más allá de su acceso a la escuela, pero enfocándose en su participación y aprendizaje.

**Palabras clave:** Derecho a la educación. Educación inclusiva. Educación especial.

**Abstract:** This article aims to understand the scholar inclusion of person with disability based on the articulation of the education corollaries, human rights and citizenship. To do so, it explores international and national political-normative documents, as well as bibliographical references on the subject. The textual development is organized in two sections: 1) situating the concepts; and 2) analyzing the international and national perspectives about the right to scholar inclusion of the person with disability. The results indicate that the recognition of education as a human right and the strengthening of human rights education are potent in promoting the citizens' democratic and inclusive experience of the person with disability. They also point out that, in the context of the right to scholar inclusion, it is necessary to think about the education of the person with disability in addition to their access to school, but also focusing on their participation and learning.

**Keywords:** Right to education. Inclusive Education. Special education.

## 1. Introdução

A inclusão escolar da pessoa com deficiência articula-se ao movimento de universalização da educação, entendida como um direito humano e instrumento de potencialização do exercício da cidadania.

A compreensão da inclusão como um direito humano emergente parte da necessidade de reiteração da universalidade dos direitos humanos políticos, civis, sociais, econômicos e culturais, num processo de conjugação do meta-direito da igualdade e da diferença (SANTOS, 2010).

Nessa perspectiva, a equidade é fundamental na construção de relações democráticas, levando ao reconhecimento do princípio da diferença dentro da igualdade, pois cada um possui o direito de ser diferente, livre, e de ser reconhecido por isso (VALENTE, 2015). Nesse sentido, a teoria da igualdade formal e material focaliza a atenção ao sujeito na medida de suas diferenças. Como dito por Rui Barbosa (2004, p. 39), “a regra da igualdade não consiste senão em quinhoeirar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desigualem. [...] Tratar com desigualdade a iguais, ou a desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante, e não igualdade real”.

Afinal, se a educação meramente igualasse todos os alunos, sem reconhecer suas diferenças, poderia ser discriminatória, desigual e injusta, já que não responderia às necessidades e particularidades individuais. As diferenças existentes devem então ser respeitadas com o intuito não de garantir a igualdade formal, mas a equiparação de oportunidades (MENDES, 2017).

Assim, o objetivo deste artigo é compreender a inclusão escolar da pessoa com deficiência a partir da articulação dos corolários da educação, dos direitos humanos e da cidadania.

Para tanto, o artigo será organizado em duas seções: a primeira, em que serão situados os conceitos de educação, direitos humanos e cidadania, demonstrando-se a intrínseca relação entre eles; e a segunda, em que será analisado o direito à inclusão escolar da pessoa com deficiência a partir de perspectivas internacionais e nacionais, bem como a necessidade de se ampliar o debate sobre o tema.

## 2. Situando os conceitos

Inicialmente, torna-se relevante tangenciar os conceitos de educação, direitos humanos e cidadania, de modo a provocar reflexões acerca de suas interconexões na defesa do direito à inclusão escolar da pessoa com deficiência.

A educação é um instrumento de transmissão e produção do conhecimento, forma de desenvolver atributos e habilidades individuais e sociais. No

âmbito normativo brasileiro foi elevada a direito fundamental, permitindo a sua construção conceitual enquanto “um direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988) e um direito social, tal como lançado nos artigos 205 e 6º, respectivamente, da Constituição Federal de 1988, atingindo um grau de valor essencial para os direitos humanos.

No âmbito formal, a educação é promovida dentro da escola, em que se observa um currículo previamente definido com o intuito de se possibilitar o acesso aos bens científicos e culturais produzidos pela humanidade, contudo, é necessário compreender a educação em seu aspecto mais amplo, como um processo de humanização.

Afinal, como anota Andrade (2008, p. 55):

Na verdade, só somos verdadeiramente humanos se passarmos por um processo educativo. Ninguém nasce pronto e acabado como ser humano. Ao contrário, tornamo-nos humanos por um processo que chamamos de educação e ao qual temos o direito humano básico de vivenciá-lo. Diferente dos outros animais que aprendem de dentro para fora (programação biológica) através de respostas aos seus instintos, nós seres humanos aprendemos de fora para dentro (programação cultural) através dos processos educativos em resposta a nossa condição de inacabados, chamados a sermos mais juntos com outros humanos.

Para referido autor, a educação possui um dever moral enquanto processo de socialização ou humanização que parte do princípio imperativo de que todos os seres humanos são absolutamente valiosos, com fins incondicionais. Assim, a educação não possui preço ou equivalente, sendo um dos mais elevados processos de conquista da dignidade pelos seres humanos (ANDRADE, 2008).

O entendimento de Dallari (2004) é igualmente interessante. Aponta o autor que a educação é um instrumento de aprendizagem e aperfeiçoamento dos conhecimentos transmitidos por outros sujeitos. Enfatiza que a inteligência e memória ganham melhores contornos, a individualização do sujeito é aprimorada, propiciando a preparação para a vida. Finaliza dizendo que “a educação torna possível a associação da razão com os sentimentos, propiciando o aperfeiçoamento espiritual das pessoas” (DALLARI, 2004, p. 66). Nesse sentido, impossível negar que a educação é, sobretudo, um direito humano, previsto no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, da seguinte forma:

Artigo XXVI

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.  
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução

promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (ONU, 1948).

Os direitos humanos são identificados como aqueles direitos universais, intrínsecos à pessoa humana e, por conseguinte, indispensáveis. Prescindem de identificação em normas positivadas porque, como direitos humanos que são, precedem a qualquer sistema jurídico<sup>4</sup>.

É que, segundo Culleton, Bragato e Fajardo (2009, p. 16), “a cultura dos direitos humanos, e conseqüentemente a linguagem que a significa, inclina-se à visão subjetiva, ao referente individual, à titularidade dos direitos, mais que ao sistema de normas que a sustenta e ampara”.

Apesar disso, os direitos humanos podem ser compreendidos tanto como uma forte pretensão moral, que deve ser atendida para possibilitar uma vida humana digna, quanto como um direito subjetivo protegido por uma norma jurídica. Na verdade, o fenômeno dos direitos humanos pressupõe ambas as dimensões, já que separar a dimensão moral da positiva empobrece as duas. (CULLETON; BRAGATO; FAJARDO, 2009)<sup>5</sup>

Dallari (2004) anota que os direitos humanos são fundamentais para a existência da pessoa, capacitando para o desenvolvimento pleno e participativo. Ressalta que a todo ser humano devem ser asseguradas condições mínimas que permitam a atuação útil em sociedade e a capacidade de receber benefícios. Pontua ainda que os direitos humanos são um conjunto de condições e possibilidades que associam características naturais dos seres humanos com o resultado da organização social.

Nesse diapasão, “o direito à educação passa a ser disseminado como universal, com dever de alcance a todos os seres humanos, independentemente de gênero, etnia, classe social, faixa etária, condição física, sensorial ou intelectual” (COIMBRA NETO; NOZU, 2019, p. 312). Além disso, Andrade (2008, p. 58) ressalta que “os direitos humanos – entre eles o direito à educação – transformaram-se num padrão de conduta que condensa os mais elevados valores morais de nosso tempo, sendo assim um instrumento privilegiado para a legitimação da dignidade humana”.

É importante consignar, entretanto, que não se fala apenas no direito

---

4 Cabe registrar, entretanto, que nem sempre são respeitados, principalmente por regimes autoritários e culturas que estratificam a sociedade e subjugam indivíduos em razão de sexo, sexualidade, cor, credo, etc.

5 Os autores registram que “a presença dos direitos humanos nas leis fundamentais das nações é considerada hoje uma peça fundamental da democracia contemporânea, apesar de muitas vezes colocada de maneira pouco clara e equívoca, como fachada sem conteúdo real” (CULLETON; BRAGATO; FAJARDO, 2009, p. 15).

humano à educação, ou seja, no direito de todos ao conhecimento historicamente produzido, mas também na educação em direitos humanos, pois pressupõe-se que, para exercer uma vida digna ativamente, todos devem passar por um processo educativo e reflexivo de que são, sim, sujeitos de direitos: direitos humanos, universais e indispensáveis, pelos quais devem lutar no cotidiano.

Como observa Schilling (2008), o direito à educação deve primeiro ser constatado como direito humano, fundante para o exercício de outros direitos. Não seria, desta forma, cabível sintetizar a educação como ferramenta de efetivação dos direitos humanos, mas como instrumento de aprendizagem dos direitos humanos. Neste sentido, “não cabe falar de ‘educação para os direitos humanos’ e sim de ‘educação em direitos humanos’” (SCHILLING, 2008, p. 273).

Dessa forma, a educação é, verdadeiramente, um direito humano, que, através do processo de educar em direitos humanos, humaniza e contribui para o exercício da cidadania. Isso porque a cidadania é entendida como “um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social” (DALLARI, 2004, p. 22).

Ademais,

[...] com o desenvolvimento das relações sociais, bem como das demandas advindas do mundo da vida, a esfera midiática atua como vetor dos problemas sociais, e, por conseguinte, acaba por agir de duas formas: primeiro, como interlocutor e espaço aberto a essas demandas; segundo, formalizando enquadramentos e tornando editável a esfera pública, isto é, ao selecionar determinados assuntos em detrimento de outros acaba por definir os temas, atores e acontecimentos que podem ser objeto de discussão na esfera pública (CABRAL, 2012, p. 288).

Assim, incontestemente que a sociedade globalizada – e, principalmente, informatizada – demanda cada vez mais que os cidadãos tenham acesso ao saber cultural e científico, bem como sejam conscientizados de que possuem direitos humanos intrínsecos, para que, a partir disso, possam posicionar-se na esfera pública de acordo com os temas postos à discussão. Isso porque a cidadania corresponde, também, aos direitos de: exigir as garantias e prerrogativas legais; votar e ser votado; apresentar projetos de lei; participar de plebiscito ou referendo; propor remédios constitucionais; etc.

Se “educar bem é estimular o uso da inteligência e da crítica, é reconhecer em cada criança uma pessoa humana, essencialmente livre e capaz de raciocinar” (DALLARI, 2004, p. 69), evidente que o exercício da cidadania

clama pelo acesso à educação em direitos humanos.

Valente (2015) ensina que a plenitude da democracia tem pilastra nos conhecimentos e práticas da educação em direitos humanos, envoltos nos princípios de justiça, igualdade, equidade e participação política dos membros de uma sociedade. Esse exercício requer como pano de fundo o diálogo, a interlocução entre pessoas que respeitem as necessidades e possibilidades de cada pessoa em ser falante e ouvinte, na perspectiva de suas vontades.

Na sociedade contemporânea brasileira, o indivíduo tem assumido uma nova configuração: a do cidadão que, uma vez consciente de seus direitos, tem se despertado para os seus deveres de promover sua própria comunidade política através do exercício de suas competências cívicas (CABRAL, 2012).

A cidadania é prevista na Constituição Federal de 1988 em diversos dispositivos, ora como fundamento da República Federativa do Brasil (artigo 1º), ora como pressuposto para o exercício e reconhecimento de direitos e garantias fundamentais, tal como a educação.

Conforme anota Dallari (2004), a educação deve ser política prioritária de todos os governos, tendo em vista que é ferramenta de aperfeiçoamento da pessoa, propiciando que esta seja mais útil à coletividade. O apoio destinado à educação ocasiona a eliminação de certos problemas, pois as pessoas terão maior capacidade de convivência social e participação nas decisões dos assuntos de interesse comum. Destaca que “é necessário e justo que os recursos da sociedade sejam utilizados para estender a todos, de modo igual, o direito à educação” (DALLARI, 2004, p. 72).

A partir dos corolários expostos, na sequência, será abordada a inclusão escolar da pessoa com deficiência tomando como base a documentação político-normativa internacional e nacional.

### **3. Direito à inclusão escolar da pessoa com deficiência: perspectivas internacionais e nacionais**

A proposta de inclusão escolar da pessoa com deficiência, com base nos fundamentos da educação inclusiva, dos direitos humanos e da cidadania, resulta de uma construção discursiva fortalecida a partir da década de 1990.

Nessa direção, Bueno (2008, p. 49) esclarece que “inclusão escolar refere-se a uma proposição política em ação, de incorporação de alunos que tradicionalmente têm sido excluídos da escola, enquanto que educação inclusiva refere-se a um objetivo político a ser alcançado”.

Já Souza e Pletsch (2017, p. 833-834) apontam que:

[...] a inclusão é vista como um processo endereçado a responder

à diversidade das necessidades específicas de cada aluno, considerando a realidade local e as tradições culturais, com vistas a aumentar a participação do aluno cada vez mais nos processos de aprendizagem e a reduzir a exclusão dentro da educação.

O direito à inclusão escolar da pessoa com deficiência é vislumbrado através dos ideais de educação, direitos humanos e cidadania. Assim, sua plenitude da proposta de inclusão não pode estar restrita ao acesso ao ambiente escolar, mas envolver todas as possibilidades de participação e de aprendizagem dos alunos com deficiência (AINSCOW, 2009). Isso porque, ao pensar nos fundamentos da inclusão escolar, não é possível dissociar o acesso da permanência com sucesso acadêmico dos alunos com deficiência. Além disso, “a educação é fundamentada e revestida pelo discurso pautado na sua responsabilização pelo desenvolvimento das pessoas, da comunidade e da sociedade, com potencial de preparação dos sujeitos para o exercício da cidadania e para a qualificação para o trabalho” (NOZU; ICASATTI; BRUNO, 2017, p. 24).

É importante lembrar que a inclusão escolar percorreu um longo caminho até ser concebida como um direito da pessoa com deficiência; um caminho, vale dizer, nada fácil. Como pontua Aranha (2005, p. 05), “a história da atenção à pessoa com necessidades educacionais especiais tem se caracterizado pela segregação, acompanhada pela conseqüente e gradativa exclusão, sob diferentes argumentos, dependendo do momento histórico focalizado” (grifos originais).

Em síntese, o atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais passou por três paradigmas: o da institucionalização, em que as pessoas com deficiência eram retiradas da comunidade e segregadas em asilos, hospitais, etc., vivendo uma vida enclausurada e formalmente administrada; o dos serviços, em que as pessoas com deficiência eram inseridas em centros de reabilitação, entidades assistenciais e escolas especiais, que buscavam sua “normalização”; e, por fim, o do suporte, que tem se caracterizado pela valorização das diferenças e da convivência não segregada, promovendo o acesso imediato e contínuo da pessoa com deficiência aos recursos disponíveis a todos os cidadãos (ARANHA, 2005).

Por isso, Coimbra Neto e Nozu (2019, p. 314) ressaltam:

A denominação pessoa com deficiência é fruto de uma trajetória histórica, com diversas mudanças, vindo a substituir expressões como idiotas, excepcionais, deficientes, portadores de deficiência, portadores de necessidades especiais. A luta semântica incide na ênfase do termo pessoa enquanto detentora de dignidade humana e, portanto, de salvaguarda de direitos essenciais. É esta pessoa que, tomada em sua integralidade, possui, entre outras características, uma deficiência, que não deve, metonimicamente, ser tomada como o todo (grifo original).

No âmbito internacional, a atenção à educação da pessoa com deficiência começa a surgir com a própria força dos discursos de direitos humanos, que nasce principalmente com a Declaração Universal de Direitos Humanos, pois eleva determinados bens e valores a direitos essenciais do sujeito, como o direito a estar vivo<sup>6</sup> e ter uma vida digna<sup>7</sup> (ONU, 1948).

Em 1971, a Declaração de Direitos do Deficiente Mental (ONU) previu, em seu artigo 2º, o direito à educação, bem como à capacitação profissional, reabilitação e à orientação que permitissem o desenvolvimento máximo das aptidões do deficiente mental.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990), remetendo-se à Declaração Universal dos Direitos Humanos, passou a influenciar a formulação de políticas públicas de inclusão escolar ao dispor, em seu artigo 3, item 5, que “as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo”. Nesse sentido, em 1994 é elaborada a Declaração de Salamanca, que dispõe sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, proclamando que:

[...] cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias [e, portanto, aquelas] com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades (UNESCO, 1994).

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de 2007, reconhece em seu artigo 24 o direito das pessoas com deficiência à educação, por meio de um “sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo da vida” (ONU, 2007). Recentemente, a Declaração de Incheon, de 2015, previu rumos para a educação por meio da inclusão e equidade, enfrentando todas as formas de exclusão e marginalização e concentrando esforço especialmente nas pessoas com deficiência.

E, se entendemos que a inclusão escolar deve ter o efeito de proporcionar à pessoa com deficiência, mediante a educação, uma plena participa-

---

6 Art. 3. Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

7 Art. 25. 1. Toda a pessoa tem direito a um nível de vida suficiente para lhe assegurar e à sua família a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda quanto aos serviços sociais necessários; e tem direito à segurança no desemprego, na doença, na invalidez, na viuvez, na velhice ou noutros casos de perda de meios de subsistência por circunstâncias independentes da sua vontade.

ção junto à sociedade, tem-se por outro importante marco a Convenção n. 111 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), de 1958, que objetivava garantir “igualdade de oportunidades e de tratamento em matéria de emprego e profissão” à pessoa com deficiência, assim como a Convenção n. 159, sobre Reabilitação Profissional e Emprego das Pessoas Deficientes (OIT, 1983). Não só, resalte-se que a Convenção da Guatemala, ou Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas com Deficiências, de 1999, teve por objetivo “prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade” (OEA, 1999).

No Brasil, a educação especial começa a receber atenção no final do século XIX, com a criação de instituições especializadas. Neste início, eram raras as instituições públicas; e a educação da pessoa com deficiência era orientada por vertentes médico-pedagógicas, em que havia subordinação ao quadro clínico para definir as práticas escolares, e psicopedagógicas, com ênfase de princípios psicológicos, apesar de ainda existir dependência ao quadro clínico. (MENDES, 2010)

Por diversas décadas a educação especial foi tratada no Brasil com pouca produção político-normativa, sendo, inclusive, inserida no âmbito da assistência social e não da educação.

O marco inicial das ações oficiais do poder público, direcionadas à educação especial a nível nacional, é apontado como a edição da Lei n. 4.024, promulgada em 1961. Essa lei fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e previu, no Título X, que a “educação dos excepcionais”, deveria – no que “fosse possível” – enquadrar-se no sistema geral de educação, “a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961). A partir disso, começou também o crescimento das instituições privadas filantrópicas, que se tornaram parceiras do governo, inclusive com o recebimento de recursos financeiros.

Em 1971 foi promulgada a Lei n. 5.692 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que reafirmou a Lei n. 4.024/61 e dispôs em seu artigo 9º que “os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação” (BRASIL, 1971).

Segundo Mendes (2010, p. 100-101),

A educação especial foi estabelecida como uma das prioridades do I Plano Setorial de Educação e Cultural (1972-1974) e foi neste contexto que surgiu em junho de 1973, o Decreto 72.425, de 3 de julho de 1973, que criou o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), junto ao Ministério de Educação; que iria se constituir no primeiro órgão educacional do governo federal, responsável pela definição da política de educação especial.

[...]

Em 1976 a criação do Sistema Nacional de Previdência e Assistência Social (Sinpas), e seu instrumento financeiro, o Fundo de Previdência e Assistência Social (FPAS), reuniu e centralizou as várias instituições responsáveis pelos programas de assistência social, incluindo entre elas a Legião Brasileira de Assistência (LBA), que era responsável pelo financiamento das instituições filantrópicas privadas.

[...]

Em 1977 foi criado o Ministério da Previdência e Assistência Social, e posteriormente iriam surgir portarias interministeriais (educação, previdência e ação social), formalizando diretrizes para a ação no campo do atendimento a “excepcionais”, dispendo sobre atendimento integrado com ações complementares de assistência médico-psico-social e de educação especial, definindo e delimitando sua clientela, dispendo sobre diagnóstico, encaminhamento, supervisão e controle, reforçando enfim o caráter assistencial mais do que educacional do atendimento.

Assim, verifica-se que por muito tempo, principalmente durante a ditadura militar, a responsabilidade principal pela educação especial era das instituições privadas, reforçando um caráter assistencialista-filantrópico, que não tinha o objetivo principal de integrar os alunos com deficiência junto aos demais alunos, apesar de suas diferenças.

Com o processo de democratização, promulgou-se a Constituição Federal de 1988, que estabeleceu em seu artigo 208, inciso III, o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

As novas linhas traçadas pela Constituição Federal de 1988, não só no que tange à educação especial, mas também à educação em geral, promoveram várias mudanças administrativas e na própria literatura. O problema passou a ser desvincular a noção de educação especial dos diversos problemas do sistema educacional público, como o fracasso escolar.

Mendes (2010, p. 103) lembra que “a didática assumia a infantilização do aluno com deficiência, a partir de um raciocínio equivocado que supunha que eles deveriam aprender habilidades típicas do nível pré-escolar, para adquirir ‘prontidão’ para a alfabetização”. A pessoa com deficiência, então, era duplamente prejudicada: com a própria estigmatização das suas diferenças, gerando uma conseqüente exclusão social, e com a minimização de suas potencialidades, causada por uma educação de qualidade inferior (MENDES, 2010).

No mesmo ano da Declaração de Salamanca, em 1994, surge no país a Política Nacional de Educação Especial, muito criticada por prever a matrícula restritiva, nas classes comuns, dos alunos com necessidades educacionais especiais que possuíssem “condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os ditos alunos normais” (BRASIL, 1994).

Nessa perspectiva, visando a atender às pressões de atores que invocavam os ideais de “educação para todos” já consagrados no âmbito internacional, o Brasil edita a Lei n. 9.394 de 1996, estabelecendo novas Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. São inegáveis os avanços quanto à inclusão escolar, priorizando a expansão das matrículas na rede pública regular, sem deixar de prever o atendimento educacional especializado em classes, escolas e serviços especializados quando não for possível a integração dos alunos nas classes comuns do ensino regular.

Contudo, é interessante observar que a referida norma trouxe a educação especial como processo de integração do sujeito na educação especial<sup>8</sup>, não atualizando as políticas públicas normativas com a posição preponderante da inclusão, pelo menos quanto à nomenclatura (BRASIL, 1996).

O Poder Executivo, em 1999, por intermédio do Decreto n. 3.298, dispôs sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Houve a previsão que os órgãos e entidades da administração pública federal deveriam viabilizar “a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino” (BRASIL, 1999).

O Conselho Nacional de Educação lança em 2001, por intermédio de resolução, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, cujos enunciados passam a indicar a escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais nas salas comuns do ensino regular (BRASIL, 2001b). Segundo o artigo 2º, “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2001b). A inclusão escolar, então, foi tida como imperativo.

Aliás, o Plano Nacional de Educação de 2001 (Lei n. 10.172) ressaltou que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir será a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana” (BRASIL, 2001a).

No mesmo trilhar, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 teve o objetivo de assegurar ao público-alvo da educação especial (alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades / superdotação) o “acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino” (BRASIL, 2008). O Decreto n. 6.571/2008, regulamentando o parágrafo único do art. 60<sup>9</sup> da Lei n. 9.394, dispôs sobre o atendimento edu-

8 § 2º 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.

9 Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educan-

cacional especializado na rede pública de ensino regular, com a implantação das salas de recursos multifuncionais.

As Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, de 2009, estipularam em seu artigo 5º que o atendimento educacional especializado seria 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” (BRASIL, 2009).

O Decreto n. 7.611/2011 revogou o Decreto n. 6.571/2008, regulamentando que o atendimento educacional especializado deveria ser prestado aos alunos com deficiência de forma complementar, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais (artigo 2º, § 1º, inciso I).

Por fim, o Plano Nacional de Educação de 2014, vigente até 2024, prevê em sua meta 4 a universalização do acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, aos alunos público-alvo da educação especial.

Dessa forma, como observam Coimbra Neto e Nozu (2019, p. 327):

No cenário brasileiro, as movimentações das políticas de Educação Especial pós 1988 evidenciam contradições e mudanças nos direcionamentos da educação da pessoa com deficiência. Atualmente, a tendência da legislação nacional sugere a matrícula do aluno com deficiência na sala de aula comum da escola regular e, caso necessário, de forma complementar ou suplementar, a matrícula junto ao atendimento educacional especializado ofertado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais.

Assim, apesar do longo caminho percorrido, verifica-se que a inclusão escolar ainda não atingiu a linha de chegada, e talvez nunca atinja. Afinal, como reflete Bueno (2008, p. 56), “[...] se o norte é a educação inclusiva como meta a ser alcançada, isto significa que a projeção política que se faz do futuro é de que continuarão a existir alunos excluídos, que deverão receber atenção especial para deixarem de sê-lo”.

Realmente, em um mundo de exclusão socioeconômica, é difícil conceber, sob o prisma dos valores democráticos e dos direitos humanos, o afastamento político-normativo, baseado na igualdade material, que garanta o atendimento às especificidades do direito à educação do aluno com deficiên-

---

dos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. Este dispositivo foi alterado pela Lei nº 12.796, de 2013, que modificou o público alvo da educação especial para o sujeito com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

cia, sobretudo no cenário da inclusão escolar.

## 4. Considerações finais

A partir de acordos e convenções internacionais, o reconhecimento da educação como direito humano e o fortalecimento da educação em direitos humanos mostram-se potentes para a promoção da vivência cidadã, democrática e inclusiva da pessoa com deficiência.

O Brasil, com a pressão de agências multilaterais, elaborou diversas propostas político-normativas visando à inclusão escolar da pessoa com deficiência, cujo direito à educação sem discriminação já era proclamado no âmbito internacional.

Atualmente, a tendência da política brasileira de inclusão escolar pauta-se na escolarização do aluno com deficiência no espaço da classe comum da escola regular, com atendimento educacional especializado, caso necessário, nas salas de recursos multifuncionais, de forma complementar ou suplementar (BRASIL, 2008).

Entretanto, a comunidade científica da área de educação especial tem sinalizado para diversos impasses relacionados à implementação dessa proposta, tais como: a precariedade do processo de identificação e avaliação das necessidades educacionais especiais dos estudantes; a centralidade das salas de recursos multifuncionais, que, contudo, têm atuado de forma paralela ao ensino comum; a fragilidade/ausência de interface entre o ensino especializado e o ensino comum; a formação de professores capacitados e especialistas para a inclusão escolar dos alunos com deficiência. (NOZU; BRUNO; HEREDERO, 2016)

Por isso, é importante fomentar constantemente as discussões acerca do tema, até mesmo porque desde 2018 está em elaboração uma nova política nacional de educação especial, que pode agravar ou, ao contrário, pacificar os problemas identificados até então pela literatura científica da área.

Afinal, a inclusão escolar da pessoa com deficiência é uma questão de democratização da educação, observância dos direitos humanos e promoção da cidadania. Trata-se, então, de verdadeiro compromisso social, a ser assumido por todos.

## Referências

AINSCOW, Mel. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada? In: FÁVERO, Osmar et al (org.). *Tornar a educação inclusiva*. Brasília: UNESCO, 2009. p. 11-23.

ANDRADE, Marcelo. É a educação um direito humano? Por quê?. In: SACAVINO, Susana; CANDAU, Vera Maria (orgs.). *Educação em direitos humanos: temas, questões e propostas*. Petrópolis: Ed. DP et al., 2008. p. 52-62.

ARANHA, Maria Salete Fábio. *Projeto escola viva: garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos*. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

BARBOSA, Rui. *Oração aos moços*. São Paulo: Martin Claret, 2004.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988. Disponível em: <<https://bit.ly/1bIJ9XW>>. Acesso em: 11 fev. 2019.

BRASIL. Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999. *Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência*. Disponível em: <<https://bit.ly/1pomjsv>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. *Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências*. Disponível em: <<https://bit.ly/1sUJ2jp>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <<https://bit.ly/2Xt6yKi>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. *Fixa as Diretrizes e Bases para os ensinos de 1º e 2º graus*. Disponível em: <<https://bit.ly/2cntEde>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <<https://bit.ly/1U7QxVu>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. *Aprova o Plano Nacional de*

*Educação*. Disponível em: <<https://bit.ly/2wRdeoT>>. Acesso em: 15 fev. 2019. (BRASIL, 2001a).

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001. *Institui Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica*. Brasília, DF: MEC/CNE. (BRASIL, 2001b).

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação*. Disponível em: <<https://bit.ly/1NE7LSh>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica* (2001). Disponível em: <<https://bit.ly/2pw50Oa>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica*, modalidade Educação Especial (2009). Disponível em: <<https://bit.ly/2BICXHd>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (2008). Disponível em: <<https://bit.ly/20Bkt-ZT>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1994.

BUENO, José Geraldo Silveira. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: BUENO, José Geraldo Silveira. et al. (orgs.). *Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise*. Araraquara: Junqueira&Marin; Brasília: CAPES, 2008. p. 43-63.

CABRAL, Rafael Lamera. Democracia, cidadania e esfera pública. In: NOZU, Washington Cesar Shoiti; GENTIL, Plínio Antonio Brito (orgs.). *Educação, direitos humanos e cidadania*. Campo Grande: Ed. UFMS, 2012. p. 271-289.

COIMBRA NETO, João Paulo; NOZU, Washington Cesar Shoiti. Direitos humanos e educação da pessoa com deficiência. In: PEREIRA, Luciano Meneguetti (org.). *A Educação em direitos humanos na América Latina: atualidade, desafios e perspectivas*. Birigui: Ed. Boreal, 2019. p. 312-330.

CULLETON, Alfredo; BRAGATO, Fernanda Frizzo; FAJARDO, Sinara Porto. *Curso de direitos humanos*. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2009.

DALLARI, Dalmo de Abreu. Direitos humanos e cidadania. 2. ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2004.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. *Revista Educación y Pedagogía*, v. 22, n. 57, p. 93-109, mayo/ago., 2010.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Sobre alunos “incluídos” ou “da inclusão”: reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. In: VICTOR, Sônia Lopes; VIEIRA, Alexandro Braga; OLIVEIRA, Ivone Martins de (orgs.). *Educação especial inclusiva: conceituações, medicalização e políticas*. Campo dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2017.

NOZU, Washington Cesar Shoiti; BRUNO, Marilda Moraes Garcia; HEREDERO, Eladio Sebastián. Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: problematizações à proposta brasileira. In: BEZERRA, Giovani Ferreira (org.). *Educação especial na perspectiva da inclusão escolar: concepções e práticas*. Campo Grande: Editora da UFMS, 2016. p. 21-52.

NOZU, Washington Cesar Shoiti; ICASATTI, Albert Vinicius; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Educação inclusiva enquanto um direito humano. *Inclusão Social*, Brasília, v. 11, n. 1, p. 21-34, jul./dez., 2017.

OEA. *Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência*. Guatemala: OEA, 1999.

OIT. *Convenção n. 111*. 1958. Disponível em: <<https://bit.ly/2SOuN3p>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

OIT. *Convenção n. 159*. 1983. Disponível em: <<https://bit.ly/2Qw8yRv>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

ONU. *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. 2007. Disponível em: <<https://bit.ly/2U8HN49>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

ONU. *Declaração dos Direitos do Deficiente Mental*. 1971. Disponível em: <<https://bit.ly/2ICuwj9>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948. Disponível em: <<https://bit.ly/2vNPge1>>. Acesso em: 11 fev. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: por uma nova cultura política*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHILLING, Flávia. O direito à educação: um longo caminho. In: BITTAR, Eduardo C. B. (coord.). *Educação e metodologia para os direitos humanos*. São Paulo: Ed. Quartier Latin, 2008. p. 273-284.

SOUZA, Flávia Faissal de; PLETSCHE, Márcia Denise. A relação entre as diretrizes do Sistema das Nações Unidas (ONU) e as políticas de Educação Inclusiva no Brasil. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 97, p. 831-853, out./dez. 2017.

UNESCO. *Declaração de Incheon*. 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2BU9aYB>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

UNESCO. *Declaração de Salamanca*. 1994. Disponível em: <<https://bit.ly/2BOto5a>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. 1990. Disponível em: <<https://bit.ly/2STAUI>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

VALENTE, Tamara da Silveira. Da inclusão do direito ao direito à inclusão. In: GUÉRIOS, Ettiène; STOLTZ, Tania (orgs.). *Educação em direitos humanos: qual o sentido?*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2015. p. 169-201.