



UNIVERSIDADE DE UBERABA  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO  
DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA – PPGEB/UBERLÂNDIA

BEATRIZ GONTIJO TAVARES

PELA EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE  
MUNICIPAL DE ENSINO: DIRETRIZES E PROPOSIÇÕES PARA ATUAÇÃO DA  
ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL EM UBERLÂNDIA/MG

Uberlândia, MG

2022



BEATRIZ GONTIJO TAVARES

PELA EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE  
MUNICIPAL DE ENSINO: DIRETRIZES E PROPOSIÇÕES PARA ATUAÇÃO DA  
ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL EM UBERLÂNDIA/MG

Dissertação/produto apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação – formação docente para a Educação Básica, como requisito para obtenção do título de mestre.

Linha de Pesquisa: Educação Básica, fundamentos e planejamento.

Orientador: Prof. Dr. Adelino José de Carvalho Dias

Uberlândia, MG

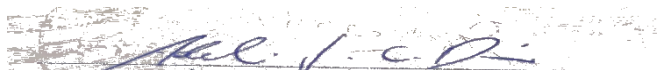
2022



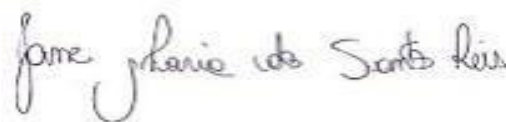
**PELA EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE  
MUNICIPAL DE ENSINO: DIRETRIZES E PROPOSIÇÕES PARA  
ATUAÇÃO DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL EM  
UBERLÂNDIA/MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Adelino José de Carvalho Dias  
(Orientador)  
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof.ª Dr.ª. Jane Maria dos Santos Reis  
Universidade Federal de Uberlândia UFU



Prof.ª Dr.ª. Sandra Gonçalves Vilas Bôas  
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

T197p Tavares, Beatriz Gontijo.  
Pela efetividade do direito à educação inclusiva na rede municipal de ensino: diretrizes e proposições para atuação da Ordem dos Advogados do Brasil em Uberlândia/MG / Beatriz Gontijo Tavares. – Uberlândia (MG), 2022.  
65 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba.  
Programa de Pós- Graduação Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica.  
Linha de pesquisa: Educação Básica, Fundamentos e Planejamento.

Orientador: Prof. Dr. Adelino José de Carvalho Dias.

1. Educação inclusiva. 2. Pessoas com deficiências. 3.





# **PELA EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO: DIRETRIZES E PROPOSIÇÕES PARA ATUAÇÃO DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL EM UBERLÂNDIA/MG**

## **Resumo:**

O estudo desenvolvido no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica, por meio da linha de pesquisa Educação Básica, fundamentos e planejamento, partiu da perspectiva de que a educação é um direito de todos, indispensável ao desenvolvimento da sociedade e que deve se materializar para além de suas conquistas formais, tendo este trabalho a intenção de analisar a educação inclusiva a partir de seus marcos legais. O estudo qualitativo ocorreu por meio de uma revisão bibliográfica que contemplou autores e autoras vinculados aos estudos referentes às políticas públicas educacionais e, em especial, àquelas políticas que se dedicam à análise da educação inclusiva no Brasil, o que demandou uma aproximação sobre a transformação dos direitos das pessoas com deficiência (PcDs), à luz do princípio da dignidade da pessoa humana. A pesquisa destacou a importância de uma entidade da sociedade civil - Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) – que possui atuação política para além dos interesses corporativos de seus membros, demonstrando experiências de atuação em favor da efetividade dos direitos de grupos vulneráveis socialmente. Com base nos resultados do estudo e nas reflexões suscitadas, ao final são apresentadas diretrizes e proposições aos membros de uma subseção desta entidade na cidade para que possam atuar em favor da efetivação do direito à educação inclusiva de qualidade de alunas e alunos que frequentam os espaços escolares na rede municipal de Uberlândia/MG.

**Palavras Chaves:** Pessoas com Deficiência; Políticas Públicas; Educação Inclusiva.

**FOR THE EFFECTIVENESS OF THE RIGHT TO INCLUSIVE EDUCATION IN THE MUNICIPAL EDUCATION NETWORK: GUIDELINES AND PROPOSALS FOR THE BRAZILIAN ORDER OF LAWYERS IN UBERLÂNDIA/MG**



**Abstract:**

The study developed within the scope of the Professional Master's Program in Education: Teacher Training for Basic Education, through the line of research Basic Education, fundamentals and planning, started from the perspective that education is a right for all, indispensable to the development of society and which must materialize beyond its formal achievements, with this work intending to analyze inclusive education from its legal frameworks. The qualitative study took place through a bibliographical review that included authors linked to studies related to educational public policies and, in particular, to those policies that are dedicated to the analysis of inclusive education in Brazil, which demanded an approximation on the transformation of rights of people with disabilities (PwDs), in the light of the principle of human dignity. The research highlighted the importance of a civil society entity

- Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) - which has political action beyond the corporate interests of its members, demonstrating experiences of action in favor of the effectiveness of the rights of socially vulnerable groups. Based on the results of the study and on the reflections raised, at the end, guidelines and propositions are presented to the members of a subsection of this entity in the city so that they can act in favor of the realization of the right to inclusive quality education of students who attend the spaces students in the municipal network of Uberlândia/MG.

**Keywords:** People with Disabilities; Publ Policies; Inclusive Education.



## LISTA DE SIGLAS

<b>ADPF -</b>	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
<b>AEE -</b>	Atendimento Educacional Especializado
<b>APAE -</b>	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
<b>BDTB -</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>CAPES -</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CDPD -</b>	Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
<b>CF -</b>	Constituição Federal.
<b>CENESP –</b>	Centro Educacional de Educação Especial
<b>CNE -</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>ECA-</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>FIES –</b>	Fundo de Financiamento Estudantil
<b>FNDE-</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
<b>IBC -</b>	Instituto Benjamin Constant
<b>IAB -</b>	Instituto dos Advogados Brasileiros
<b>INEP-</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>INES -</b>	Instituto Nacional da Educação dos Surdos
<b>LBI –</b>	Lei Brasileira de Inclusão
<b>LDBEN -</b>	Lei de Diretrizes e Bases Nacionais
<b>MEC-</b>	Ministério da Educação
<b>MMFDH -</b>	Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos
<b>OAB –</b>	Ordem dos Advogados do Brasil
<b>ONU –</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PBA-</b>	Programa Brasil Alfabetizado
<b>PCD –</b>	Pessoa com Deficiência
<b>PDE –</b>	Plano de Desenvolvimento da Educação
<b>PNE-</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PNEE –</b>	Política de Educação Especial
<b>PNEEPEI –</b>	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
<b>PPD –</b>	Portador de Necessidades Especiais
<b>STF –</b>	Supremo Tribunal Federal
<b>UNESCO –</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
<b>UNIUBE –</b>	Universidade de Uberaba



## SUMÁRIO

<b>PELA EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO: DIRETRIZES E PROPOSIÇÕES PARA ATUAÇÃO DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL EM UBERLÂNDIA/MG .....</b>	<b>ii</b>
<b>Resumo: .....</b>	<b>iv</b>
<b>Abstract: .....</b>	<b>v</b>
<b>LISTA DE SIGLAS .....</b>	<b>vi</b>
<b>JUSTIFICATIVAS PARA A PESQUISA .....</b>	<b>13</b>
<b>OBJETIVOS DA PESQUISA OBJETIVO GERAL .....</b>	<b>14</b>
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....</b>	<b>15</b>
<b>CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>15</b>
<b>ORGANIZAÇÃO DO RELATÓRIO DA PESQUISA .....</b>	<b>17</b>
<b>SEÇÃO 01. POLÍTICAS PÚBLICAS E DIREITO À INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL .....</b>	<b>18</b>
<b>1.1 Pessoas com deficiência e Dignidade da Pessoa Humana .....</b>	<b>18</b>
<b>1.2 Políticas Públicas e educação .....</b>	<b>23</b>
<b>SEÇÃO 02. DIREITO A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....</b>	<b>29</b>
<b>2.1 Das propostas educacionais de inserção das PcDs: Integração ou inclusão?.....</b>	<b>29</b>
<b>2.1 Da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) e da nova Política de Educação Especial (PNEE).....</b>	<b>41</b>
<b>SEÇÃO 03. A ATUAÇÃO DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL (OAB) NA DEFESA DOS DIREITOS DOS ALUNOS E ALUNAS COM DEFICIÊNCIA.....</b>	<b>45</b>
<b>3.1 Ordem dos Advogados do Brasil e a defesa dos interesses coletivos e difusos.....</b>	<b>45</b>
<b>3.2 Atuação da entidade em favor da educação inclusiva na rede municipal de educação em Uberlândia/MG.....</b>	<b>53</b>
<b>CONSIDERAÇÕES E PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: DIRETRIZES E PROPOSIÇÕES PARA A ATUAÇÃO DA COMISSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL EM UBERLÂNDIA/MG. 56</b>	
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>60</b>





## INTRODUÇÃO

### Memorial: Minha Trajetória

Viver não é ter uma vida perfeita, mas reconhecer que vale a pena, apesar de todos os desafios.

*Viver é uma arte um ofício, só que precisa cuidado, pra perceber que olharsó pra dentro é o maior desperdício, o seu amor pode estar do seu lado.O amor é o calor que aquece a alma.O amor tem sabor pra quem bebe a sua água. (Jota Quest, 2012).*

Refletindo sobre a vida, cheguei à conclusão que ela é cheia de surpresas,ela acontece agora, por isso viva o hoje. Sou Beatriz Gontijo Tavares, e a grande maioria das pessoas me chamam de Bia, filha caçula de Pedro Miguel Tavares e Rozangela Gontijo Moreira, tenho duas irmãs Andrea que tem 35 anos e Pricila que tem 29 anos. Nasci em Patos de Minas – MG, meus pais moravam em um distrito zona rural próximo a cidade do meu nascimento. Nasci em 10/06/1994, e vivi no mesmo lugar até uns 4 anos de idade, grande parte da família da minha mãe e do meu pai moravam lá também.

Por volta dos meus 5 anos, fomos morar no sul de Minas Gerais na cidade de Nepomuceno, meu pai havia recebido uma proposta de emprego, e fomos para lá eu minha mãe e minhas irmãs. Não tenho nenhum tipo de lembrança/ recordação, desta época. O que sei, foio que me falaram, minha mãe e minha irmã mais velhas contam que meu pai sempre foi muito agressivo além de ser alcoólatra, batia muito na minha mãe. Com muita vontade de fazer diferente e dar possibilidade de um futuro melhor para suas 3 filhas, minha mãe decidiu sair fugida de casa só com nossos objetos pessoais, pois meu pai não aceitava falar em separação.

Assim, no ano 2000, começamos uma vida nova em Uberlândia- MG, só nós quatro. Minha mãe havia escolhido está cidade pois minha tia e minha avó havia mudado de Patos de Minas e escolheu Uberlândia para morar, com a esperança de receber um apoio minha mãe nos trouxe, porém não foi o que ocorreu.

Entretanto, minha mãe não desistiu de tentar uma vida nova em Uberlândia,,ficamos na

casa da minha avó uns 15 dias, até que minha mãe conseguir um emprego, com isso conseguimos nos mudar delá. Minha mãe recebia pouco, trabalhava de camareira, fomos morar em um quarto com um banheiro, nos quatro dormíamos todas juntas em um único colchão que tinha, minha mãe saia cedo e voltava no fim da tarde.

Vivemos assim por um período, até que minha irmã mais velha arrumou um trabalho de babá cuidava de duas meninas, e praticamente começou a morar na casa de seus empregadores, ela dava todo seu salário para nossa mãe pra ajudar nas despesas de casa. E assim, ficamos eu e minha irmã do meio, íamos para a escola juntas a pé, ficávamos o dia inteiro sozinhas esperando a chegada da nossa mãe, que sempre chegava exausta do trabalho.

E assim, foi passando minha infância. A vida foi bem dura, mais graças a Deus não passamos fome, e tínhamos um teto para morar. Só não desfrutamos do doce da infância, pois só tínhamos o básico. Ah, meu pai, seguia “desaparecido”, ele dizia para todo mundo que não tinha mais filhos e assim foi, nunca deu nenhuma contribuição financeira para minha mãe e nenhum carinho para nós filhas, em nenhuma data recebemos sequer uma ligação dele, era bem triste o dia dos pais para mim, pois a escola sempre comemorava e frisava só o pai do gênero masculino, confeccionávamos lembrancinhas e eu não tinha ninguém para dar a minha.

Com 12 anos estava no 7º ano do ensino fundamental, era bem crescida fisicamente e foi nesta época que consegui meu primeiro emprego, em uma pizzaria. Minha mãe não gostou muito da ideia, pois tinha medo de atrapalhar na escola, pois chegaria tarde em casa e estudava de manhã. Porém, naquela época eu já tinha entendido que se eu quisesse viver melhor eu tinha que ir atrás, tinha que trabalhar. Dessa forma, meio contra a vontade da minha mãe eu fui. No começo não tinha nem salário fixo, o dono da pizzaria me pagava o valor que ele queria, até que fui entendendo como funcionava e ele também foi percebendo que eu era responsável e que podia confiar em mim.

Dessa forma, fui... ganhando a confiança da minha mãe, ela observava que por mais cansada que eu estivesse eu não estava deixando de ir para a escola, acordava todos os dias bem cedo e ia, mais o que ela não sabia é que dormia sempre durante as aulas, o cansaço era muito, sempre cochilava.

Trabalhei nessa pizzaria por 03 anos, tinha uma folga durante a semana, e trabalhava todos os finais de semana e feriados. Até que ainda empregada lá, recebi uma proposta melhor de emprego salário melhor e iriam assinar minha carteira de trabalho, com 15 anos comecei a ser vendedora em uma loja de calçados e confecções, era bem cansativo mais não desisti, e foi lá neste emprego que conclui meu ensino médio.

Com muita persistência havia concluído meu ensino médio em 2011, aquilo para mim foi uma vitória. Minha mãe sentiu muito orgulho de mim, pois ela nem havia acabado o ensino fundamental. A partir, daquele momento ela não me exigiu nada de estudos. Mais claro que sua vontade era de não me ver parada, mas acho que pelo fato dela não conseguir me ajudar a pagar, ela não se sentia no direito de me cobrar, um curso na federal não era a minha vontade, pois sabia que para passar eu precisaria estudar muito já que havia feito a educação básica de “qualquer jeito”. Em dezembro de 2011 estava ali perdida sem saber o que fazer, feliz pelo término do ensino médio, mais sem compreender para onde ir, o que fazer. A única coisa que eu tinha em mente era que eu não poderia parar.

Já tinha bem claro na minha mente, que a única coisa que iria me possibilitar ter uma vida diferente seria o estudo, então queria seguir em diante.

Assim, busquei várias possibilidades, o FIES não me liberou o financiamento pois eu não tinha fiador, então tive que fazer algo que fosse barato, para eu mesma custear com meu salário. Acabei fazendo Pedagogia, não por amor, mais sim por ser a única opção, apesar de achar a profissão bonita e muito necessária, eu não tinha ninguém próximo a mim que me orientasse, não tinha referência de ninguém que amasse a profissão, iria ser a primeira professora da família.

Naquele momento era o que o meu salário conseguia suprir, apesar das críticas de amigos e familiares dizendo que eu não tinha perfil e que mexer com menino era a coisa pior que existia. Eu acredite que iria dar certo, e hoje eu tenho certeza que foia minha melhor escolha. Deus mais uma vez estava ali me abençoando. Uma porque era o que estava dentro das minhas condições financeiras e outra, acho que se fosse para um curso mais complexo iria ter desistido e as vezes nunca mais tentaria mais nenhum outro curso superior, tinha pouco tempo disponível para dedicar ao curso de pedagogia, basicamente só o tempo das aulas, pois já trabalhava de CLT e para complementar a renda resolvi vender roupas, ia pra Goiânia-GO sábado à noite depois de sair do trabalho e chegava em Uberlândia no domingo no fim da tarde. Está renda complementar me ajudou demais, e assim segui em busca de uma vida melhor.

Trabalhava na loja, ia para faculdade, e quando sobrava qualquer tempinho livre eu vendia minhas bugigangas que trazia de Goiânia. Então fiquei ali levando aquele curso, meio de qualquer jeito, entre 2012 e 2015 eu segui nesta mesma rotina, tentando me dedicar nestas 3 funções. Confesso que a faculdade foi a mais prejudicada pois fazia o mínimo por ela, a minha meta era só aprovar, nem preocupava muito como conhecimento.

Foram 3 anos e meio de muita perseverança, com a minha renda eu tinha que ajudar

emcasa, pagar mensalidade do curso e ainda me alimentar.

O curso de pedagogia, me fez pensar e me permitiu buscar novos ideais, ali despertei outras vontades, comecei a me identificar com a profissão de professor universitário, e comecei a idealizar e pensar se era possível e o que eu precisaria fazer para me tornar um. Fiz grandes amigos que estão comigo até hoje na minha jornada. Posso definir este momento como um marco na minha vida, quando conclui a graduação tive a oportunidade de trabalhar na prefeitura, saí totalmente da minha zona de conforto, pois havia mais de 6 anos que estava trabalhando no mesmo lugar. Sair de algo “garantido” para ir viver um risco que era trabalhar de contrato, além disso não fazia a menor ideia de como era trabalhar com criança, não tinha nenhum contato com os pequenos, pois durante toda a graduação não pude me permitir fazer estágio para vivenciar a realidade do que era ser realmente professora, fazia somente os estágios obrigatórios que conseguia conciliar com minhas férias de trabalho. Já aquele estágio para adquirir experiência eu não consegui fazer, pois todos só pagavam uma bolsa que não dava nem um salário mínimo, então não podia me dar o luxo de sair do meu emprego para adquirir experiência.

Logo, em 2016 comecei a viver outra realidade, a educação me possibilitou uma qualidade melhor de vida, trabalhava menos e ganhava um pouco mais, neste primeiro ano foi inteiro de descobertas aprendi bastante com as vivências, e pude unir a teoria com a prática, percebi que algumas coisas se conectavam, outras não faziam o menor sentido.

Com isso também comecei a fazer o curso que eu queria e não tive condição de pagar lá em 2012 – Direito. Estava bem empolgada, mas ali recebi um choque de realidade, professores bem rígidos, bem diferente da pedagogia que eram bem acolhedores e tudo era roda de conversa, muitas das vezes mais parecia uma terapia em grupo, nossas aulas. Minha primeira aula foi com o professor Adelino. Eu pensei “o que eu estou fazendo aqui”, ele falava sobre Constituição Federal e eu nem sabia o que era aquilo, pensei em desistir, achava que não ia dar conta. Foram 5 anos de muita dedicação e abdicção, renunciei de vários momentos, de lazer que toda jovem não abria mão, aqui fui bem dedicada, não tinha costume de ler, e li vários livros chatos que até hoje não sei como consegui, em contrapartida tive disciplinas que eu queria devorar, achei muito interessante, não teve um dia que eu não aprendesse algo novo, literalmente eu me empoderei, e descobri que quando a gente tem conhecimento, poucas vezes somos “passados para trás”.

Cursando a graduação em direito, durante a noite, pois durante o dia desde 2016 sempre trabalhei 2 turnos. Eu sempre entendi que se não quisesse ficar sem emprego eu precisaria me capacitar e melhorar meu currículo então concomitante com a graduação eu sempre busquei novos cursos na área da educação.

Durante esses 5 anos consegui concluir 03 graduações, e 05 cursos de pós-graduação, sendo eles: Licenciatura em Artes Visuais, em Educação Física e em Educação Especial, e Pós-graduação em orientação, supervisão e inspeção, em educação especial, em ensino religioso, em nível médio, técnico e superior e pós-graduação em direitos humanos e ressocialização.

Em julho de 2020 concluí a tão esperada graduação em direito, em meio uma pandemia que se iniciou em março do mesmo ano, muitos de nós no primeiro momento achávamos que isso tudo iria durar só uns 15 dias, mas não. Porém, nos últimos meses de graduação ficamos tendo aula remotamente na UNIUBE, logo eles se organizaram, acho que ficamos sem aula uns 3 dias, foram rápidos e nos deram uma solução, no primeiro momento o primeiro aviso era que teríamos aulas online nos próximos 30 dias, acabou que ficamos até no fim do ano, colocamos grau de máscara e obedecendo o distanciamento.

Ali eu não conseguia acreditar, bacharela em direito, senti muito orgulho de mim, havia conseguido 5 graduações e 5 pós-graduações, apesar de não ter um trabalho (fixo) que era a minha idealização. Mesmo assim fiquei grata, meu currículo estava ficando cada dia melhor, me capacitando para conseguir um trabalho ainda melhor.

Desta forma, a procura por qualificação me fez ingressar no segundo semestre de 2020 no mestrado. Começar o mestrado foi uma realização, pois achava aquilo lá bem distante da minha realidade, fizemos um semestre a distância com a esperança de voltarmos presencialmente no ano de 2021.

Mais, não foi o que aconteceu, no começo de 2021 ao meu ver foi um dos piores momentos da pandemia, várias pessoas perderem seus empregos, pessoas morrendo, e outras adoecendo mentalmente. Sofri muito com aquilo, na verdade acho que todos nós. Eu já trabalhava de contrato há 6 anos na prefeitura de Uberlândia, e neste ano fiquei sem emprego lá, consegui apenas algumas aulas no estado que mal dava para pagar meus gastos de moradia. Me vi em desespero, pois iria ter que parar com o mestrado, já que não teria dinheiro para pagar as prestações, fiquei muito arrasada mais estava tentando entender que naquele momento seria o melhor.

No meio de tanta coisa ruim, sem planejarmos me aconteceu uma coisa maravilhosa, me casei em janeiro de 2021, até então morava com a minha mãe, só nós duas, minhas outras irmãs estavam casadas, ao lado dele eu encontrei meu porto seguro, ele me acolheu e me ajudou, ofertou a mim carinho, atenção e motivação e além de várias outras coisas me ajudando financeiramente..

Hoje reflito em tudo que passou, não cheguei onde desejo. Mais só de estar aqui já é

muito. A minha Mãe é minha fortaleza, tudo que eu faço é pensando nela. Eu vou honrar, cuidar e fazer de tudo, para ela sempre se orgulhar de mim... ELA me deu a Vida, e eu dou a minha vida por ela.

Escrevo esse memorial em janeiro de 2022, e fazendo esta busca da minha vida da minha trajetória vejo que o tempo e claro o nosso esforço se encarrega de dar jeito em tudo, estou muito realizada, mais não irei ficar só por aqui. Sigo em projeção da finalização do mestrado, tenho novamente 2 empregos na prefeitura de Uberlândia e já atento também alguns clientes na área do direito. Entendo que o começo é sempre mais trabalhoso, porém só depende de nós para dar certo. E minha meta maior é ser ainda mais feliz, porque a vida é agora, é hoje, a felicidade está nos detalhes.

## **JUSTIFICATIVAS PARA A PESQUISA**

Sabe-se que a educação é um direito de todos, e como tal, indispensável à sociedade. Por ser um dos preceitos bases para vida em sociedade, a educação especial e a educação inclusiva possuem marcos legais próprios, que não deveriam ser passíveis de mitigação ou supressão. Por ser um direito fundamental, inerente ao cidadão, a educação se mostra um pilar da sociedade justa, sendo dever do Estado fornecê-la de forma gratuita e igualitária dentro de todo território nacional.

Sabemos, no entanto, que não é esta a realidade que se observa no país e, ao interesse dessa pesquisa, muitos são os desafios que se apresentam à busca dessa condição quando observado o universo que envolve a chamada educação especial e, em particular, a educação inclusiva.

Partindo do pressuposto de que, ainda que relacionados, há diferenças conceituais entre educação especial e educação inclusiva, tendo que naquela, em linhas gerais, devem ser desenvolvidas as habilidades das pessoas com deficiência e, nesta, a proposta tem caráter mais social, já que busca aproximar as condições de escolarização para todos. Logo, a pesquisa desenvolvida entende que o conceito de inclusão é muito amplo, e em meio a tal condição, também deve ser tomado como meio de oportunizar o acesso ao que é direito de todos e dever do Estado, ainda mais nos tempos atuais em que incluir pessoas com alguma limitação à rede de ensino passou a ser uma necessidade ainda maior diante das transformações da sociedade. (GARCEZ, 2016).

Todavia, o que se assiste no país desde 2016, a partir das mudanças políticas que ocorreram, percebe-se que houve alterações que impactam na implementação das políticas públicas voltadas para o setor, ainda que os marcos legais fundamentais não tenham sido modificados. Segundo texto de Mendes (2018), a educação inclusiva “Implica a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, de modo a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção”. Para que haja, de fato, a realização de educação inclusiva, é necessário que haja mudanças significativas no meio educacional quanto ao modo de ensino ofertado ao aluno.

Pesquisar esta realidade se tornou mais acessível nas últimas décadas, em especial por conta de marcos legais significativos, como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da criança e Adolescente de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, dentre outros, e também a partir da realização anual do Censo Escolar/MEC/INEP (BRASIL, 2006), que passou a observar o que ocorre no país em relação à educação especial de maneira mais adequada, o que permite acompanhar os indicadores de acesso à educação básica, a matrícula na rede pública, a inclusão nas classes comuns, além da oferta do atendimento educacional especializado, da acessibilidade nos prédios escolares e do número de municípios e de escolas com matrícula de alunos com deficiência.

Conciliando os interesses comuns desta autora, a pesquisa que se realiza entende que há outros atores sociais menos anunciados que podem contribuir para a ampliação da inclusão nas escolas daqueles que possuem alguma deficiência e, sem desmerecer a atuação dos órgãos públicos envolvidos nesta tarefa, destaca-se a participação da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) como uma entidade que tem apresentado experiências que podem ampliar o acesso aos direitos de alunas e alunos que frequentam os espaços escolares.

## **OBJETIVOS DA PESQUISA**

### **OBJETIVO GERAL**

O presente trabalho pretende compreender e analisar o desenvolvimento e avanço dos direitos das pessoas com deficiência, em especial de alunos e alunas que frequentam os espaços públicos da educação básica, observando como a atuação de uma entidade (OAB) pode contribuir para ampliar a efetividade do direito à inclusão dessas pessoas.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Compreender e analisar os direitos das pessoas com deficiências e as políticas públicas que os envolvem;

Conhecer a história da educação especial no Brasil;

Analisar as aproximações teóricas entre educação especial e educação inclusiva;

Investigar a atuação da OAB em favor das pessoas com deficiência e, por extensão, a possibilidade de sua contribuição para a efetividade dos direitos de alunos e alunas à educação inclusiva.

Apresentar diretrizes e proposições à Comissão de Pessoas com Deficiência da entidade que possam contribuir para a atuação de seus membros na rede municipal de ensino na cidade de Uberlândia/MG.

## CAMINHOS METODOLÓGICOS

Iniciamos o estudo realizando um levantamento bibliográfico sobre os direitos das pessoas com deficiência, investindo neste período em análises e sínteses de informações disponibilizadas em diferentes meios que se relacionavam com o nosso conteúdo de pesquisa, com interesse especial nas plataformas digitais de pesquisa, como *Scielo*, Google Acadêmico e o Banco de Dissertações e Teses da CAPES, utilizando como descritores as expressões *Pessoas com Deficiências*, *Políticas Públicas e Educação Inclusiva*.

Esta etapa permitiu ampliar a compreensão das políticas públicas pertinentes à área, observando os referidos marcos legais que definem o setor, sempre na perspectiva de compreender o estado da arte do tema. Já para compreender o universo da educação inclusiva no Brasil, importante a aproximação com as legislações pertinentes e com os autores que desenvolvem pesquisas na área, elegendo, a princípio, BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC), LEI DE DIRETRIZES E BASES (LDB), PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE), ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA), ANDREOZZI (2006), AZEVEDO (2001), BAPTISTA (2006), BARROSO (2003), BEZERRA (2017), CANDAU (2011), MANTOAN (2003), PEREIRA (2014), GARCEZ (2016), KARAGIANNIS, A; STAINBACK, W. (1999), SOUZA (2021), MENDES (2018), MENDES (2019), JANUZZI (2004), SASSAKI (2009), dentre outros.



Amparados nesta literatura, realizamos uma revisão bibliográfica procurando refletir sobre o que estes autores e autoras que discutem; as definições sobre políticas públicas, considerando as de natureza educacional e aquelas aplicadas à educação inclusiva em particular, o que reforçou as justificativas da pesquisa empreendida. Após a revisão bibliográfica, encaminhamos para a realização de uma pesquisa restrita aos documentos legais produzidos pelo poder público, além de informações produzidas pela entidade pesquisada e disponíveis em seus sítios eletrônicos que tratam de sua atuação em favor da efetivação dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil, entendendo que eles são úteis quando analisados como “dispositivos comunicativos metodologicamente desenvolvidos na produção de versões sobre eventos”, orientados na perspectiva de Flick (2009, p. 234) e considerando que “o documento permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social.”, segundo Cellard (2012, p. 295).

Na área de educação, a abordagem qualitativa, de acordo com as ideias de Minayo (2009, p. 21), é utilizada em pesquisas que têm como objetivo principal elucidar a lógica que permeia a prática social que efetivamente ocorre na realidade, “[...] pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”. Em outras palavras, a pesquisa qualitativa permite a compreensão de múltiplos aspectos da realidade, viabilizando a avaliação e assimilação da dinâmica interna de processos e atividades.

Além disso, a pesquisa qualitativa se preocupa, sem dúvida, com a realidade social valorizando o ser humano como um todo. São características da pesquisa qualitativa:

Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem de grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas.

1- A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números.

2- Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos

3- Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando.

4- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47 - 50).

Desta forma, os pesquisadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os documentos.

Acerca da Revisão Bibliográfica ou Revisão de Literatura na pesquisa qualitativa, temos que:

A revisão bibliográfica ou revisão da literatura é, de forma geral, a revisão das pesquisas e das discussões de outros autores sobre o tema que será abordado em seu trabalho. Ou seja: é a contribuição das teorias de outros autores para a sua pesquisa. É uma análise meticulosa e ampla das publicações correntes em uma determinada área do conhecimento (Flick, 2009).

Elegemos como recorte espacial a cidade de Uberlândia por conta do acesso da autora a esta realidade, considerando a sua condição de professora na educação básica vinculada à rede municipal de ensino, além da condição de advogada devidamente inscrita nos quadros da Ordem dos Advogados do Brasil, na 13ª Subseção, nesta cidade, com acesso às informações sobre sua organização administrativa e sobre as atividades desenvolvidas por suas comissões de trabalho.

## **ORGANIZAÇÃO DO RELATÓRIO DA PESQUISA**

A pesquisa resultou na produção de um relatório que, além do memorial e desta introdução, segue estruturado em três seções assim dispostas.

Na seção 01, intitulada “Políticas públicas e direito à inclusão das pessoas com deficiência no Brasil”, tivemos a intenção de abordar os conceitos de políticas públicas, seu ciclo ou estágios, a intervenção do Estado na educação, as políticas voltadas às pessoas com deficiência no Brasil e, ao interesse mais relevante para este estudo, abordamos os conceitos de que envolvem ambos os temas, amparados pelo princípio constitucional da dignidade humana que formalmente possuem. Evidenciamos neste item a educação como direito de todos, indispensável ao desenvolvimento da sociedade, sendo um dos seus preceitos básicos.

Na seção 02, intitulada “Direito à educação das pessoas com deficiência e políticas de educação inclusiva no Brasil”, tivemos a intenção de dar suporte teórico à discussão da importância que essas políticas possuem em uma sociedade que se declara democrática e que precisa efetivar a inclusão o que anuncia em seus marcos legais, sobretudo nos espaços

escolares. Neste sentido, a seção trata das legislações pertinentes, com ênfase à Constituição Federal de 1988, ao Estatuto das Pessoas com Deficiência, ao Plano Nacional de Educação (PNE) e, em especial, à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) e à Política de Educação Especial (PNEE) dentre outros.

Na seção 03, como título “A atuação da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) na defesa dos direitos dos alunos e alunas com deficiência”, tivemos interesse em demonstrar como pode ocorrer uma contribuição da Ordem dos Advogados do Brasil na defesa dos direitos dos alunos e alunas com deficiência, destacando como a entidade tem uma atuação política para além da defesa de seus membros, em cuja organização interna há previsão de trabalho a ser realizado em diversas comissões em favor da dos direitos das pessoas, existindo, dentre elas, grupos que atuam em favor das pessoas com deficiência que podem contribuir para a ampliação da educação inclusiva mediante diversas práticas de intervenção, o que poderia nos espaços da rede municipal de educação em Uberlândia/MG.

Ao final, apresentamos as considerações finais da pesquisa, as referências e, em anexo, elaboramos algumas diretrizes e proposições para a Comissão de Pessoas com Deficiência da 13ª Subseção da OAB/MG na perspectiva de que seus membros, se entenderem devidas, possam contribuir para a efetivação dos direitos dos alunos e alunas com deficiência vinculados à rede municipal de ensino na cidade de Uberlândia/MG.

## **SEÇÃO 01. POLÍTICAS PÚBLICAS E DIREITO À INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL**

Esta seção pretende compreender o que são políticas públicas e como elas incidem no direito à inclusão das pessoas com deficiência no Brasil. Antes, interessa tratar da própria expressão “pessoa com deficiência”.<sup>1</sup>

### **1.1 Pessoas com deficiência e Dignidade da Pessoa Humana**

O uso do termo “pessoa com deficiência”, quando se trata de uma pessoa que não possui tanto conhecimento sobre o assunto, pode ser motivo de desconforto aquele que faz menção a alguém com alguma peculiaridade. O medo em ofender é comum, e deve existir, pois se mostra atrelado ao respeito sobre o outrem. (GARCEZ,2016).

Em tal sentido, Mendes (2018, p 23), define o modo correto a ser utilizado ao se referir

a alguém com necessidades especiais, *in verbis*:

Atualmente, o termo oficial e CORRETO que foi definido pela Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das Pessoas com Deficiência é PcD<sup>2</sup> que significa Pessoa com Deficiência, pois ele esclarece que há algum tipo de deficiência sem que isso inferiorize quem a tem. Pessoa portadora de deficiência (PPD) ou Portador de Necessidades Especiais (PNE) são termos errados e devem ser evitados, uma vez que não transmite a realidade como deveriam.

Ao se referir a uma pessoa com algum tipo de deficiência, seja ela física, psíquica, visual, auditiva ou intelectual, pode acabar gerando desconforto de ambos os lados, pois o certo “preconceito” que pode surgir ao se comunicar, pode atrapalhar o contato almejado. (GARCEZ, 2016).

Ao se referir a alguém como portador de necessidades especiais, isso acaba gerando uma falta impressão de incapacidade ou a vinculação, mesmo que inconsciente de que aquele ser humano deve ser tratado de modo diverso dos demais. O fato de uma pessoa possuir alguma deficiência, não a torna ineficiente ou incapaz de praticar os atos realizados pelas demais, neste sentido, Kassar (2011, p 13), discorre que:

A deficiência não é a mesma coisa que a ineficiência, e quando se trata de profissionais, as atividades desenvolvidas e a produtividade podem ser iguais ou até mesmo superiores, tudo dependerá se a pessoa tem perfil, da dedicação e empenho de cada colaborador e todas condições de trabalho e inclusão oferecidas pelo empregador.

De tal forma, vê-se a importância no cuidado com o tratamento, vez que o correto uso das nomenclaturas adequadas reflete diretamente na recepção da pessoa, de modo que esta não se sinta discriminada ou inferiorizada. Superada esta questão nominal, seguimos a uma análise do tratamento histórico recebido pelas pessoas com deficiência, que, em que pese tenha variado no tempo e de uma sociedade para outra, em geral foi um tratamento de exclusão social e até mesmo eliminação física de tais pessoas.

JANNUZZI (2004) aponta que:

---

<sup>1</sup> Ao utilizar o termo PcDs no âmbito deste estudo considera-se que a abreviatura se refere às pessoas com deficiência incluindo aquelas que possuem transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Em vez de focalizar a deficiência da pessoa, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem: em vez de procurar, no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe para que obtenha sucesso escolar; por fim, em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se à padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos (JANNUZZI, 2004, p.20).

A exclusão social das pessoas com deficiência (PcDs) é notória desde tempos remotos. Nos primórdios da humanidade, a ausência de registro referente a tais pessoas, bem assim o cenário desfavorável a sobrevivência como um todo, nos leva a crer que as PcDs tinham raras oportunidades de sobreviver em comparação aos pequenos agrupamentos humanos de caçadores-coletores. (GUGEL, 2022). Na Antiguidade, a eliminação de pessoas “disformes” era indicada até mesmo por referências, como Platão (*A República*) e Aristóteles (*A Política*), ao trataremdo planejamentodas cidades gregas. (GUGEL, 2022). Não sem razão, este momento é denominado por historiadores como ‘período de extermínio’ das pessoas com deficiência. (PILONI, 2022).

Situações excepcionais podem ser observadas, como no Egito Antigo, onde a representação de PcDs estampadas em diferentes contextos – afrescos, papiros, túmulos e outros, indica que elas integravam diferentes estratos sociais – de escravos ao alto escalonado. Reforçando tal compreensão, estudos acadêmicos indicam que pessoas com nanismo se dedicavam frequentemente aos meios artístico-culturais, seja como músicos ou dançarinos. (GUGEL, 2022).A Idade Média segue marcada por precárias condições de vida e saúde das PcDs. A deficiência era vista como castigo divino, justificativa para a segregação de tais pessoas de sua família de origem, sendo então ridicularizadas e usadas como focos de diversão aos mais abastados. (GUGEL, 2022).

O cenário de extermínio passa a ser mitigado com a implementação dos primeiros hospitais de caridade, destinados ao abrigo de indigentes e pessoas com deficiências. Essa concepção assistencialista, no entanto, inicia o isolamento das PcDs, “abrigadas, porém segregadas da sociedade em razão de completo isolamento social. (TALARICO et al, 2022).

A medida em que o cristianismo perde forças e a ciência avança, inicia-se o período do ‘modelo médico’, com foco no tratamento e cura das deficiências. Assim, são propostas estratégias para minimizar os “danos” da deficiência na vida cotidiana, de modo que a PcD se adapte à vida social. Neste cenário ganham forças os casos de “superação”, que relatam

conquistas individuais e isoladas de pessoas com deficiência para se inserirem na sociedade. (PILONI, 2022).

Em que pese as significativas contribuições do modelo médico, este ainda é excludente, vez que silencia a diversidade dos corpos. Assim, em oposição a uma falsa ideia de normalidade/padrão, surge o modelo social, o qual foca na sociedade, e não no impedimento da pessoa em si. Condizente com a diversidade humana como um todo

O modelo social propõe uma leitura ética dos corpos, com foco no ambiente social, e não no impedimento da pessoa. Afinal, a própria diversidade humana garante a percepção de que a deficiência é só mais um modo diferente de existir. (PILONI, 2022). Assim, propõe-se a compreensão da diversidade humana por meio de suas diferentes expressões, dentre elas as diferenças corporais existentes, como imprescindível a compreensão do mundo e do próprio ser humano. (MANTOAN, 2003).

Ao fim, tem-se que, excepcionalmente às posturas de extermínio fundamentadas na proposta eugenista, as diversas representações da deficiência no decorrer da história não se excluem, mas estão sempre disputando espaço e inspirando as políticas públicas voltadas às pessoas com deficiência. (PILONI, 2022).

A apresentação deste panorama é de grande importância para perceber quão impactante e limitador representa qualquer resgate de uma leitura da diversidade humana como um destino traçado por Deus, em relação ao qual nada poderia ser feito senão aceitar a condição que lhe tiver sido atribuída. Preocupa também a inversão trazida pelo modelo médico, apoiada em um abstrato discurso de superação, que, ao fim e ao cabo, transfere para a pessoa com deficiência o desafio de transpor barreiras quando já se tem uma proposta de eliminação destas. Nesse sentido, espera-se que uma política de educação especial não se afaste do debate internacional sobre deficiência, compreendida atualmente como uma restrição de participação social sofrida por pessoas com impedimentos. Deve-se romper com a lógica de um padrão de normalidade, bem como com uma leitura individualista que imputa a responsabilidade desse “desvio de padrão” à própria pessoa que experimenta a deficiência e, assim, compartilhar o desafio da diferença com todo o conjunto da sociedade. (PILONI, 2022, p. 34).

A não exclusão das PcDs, e a tentativa de inserção social equitativa de tais pessoas, são processos recentes, ainda em aprimoramento. Faz-se necessário, pois, primeiramente, observar que este conceito é muito amplo, e em meio a tal cenário, deve ser visto como meio de oportunizar o acesso a algo que é direito de todos e dever do Estado. Incluir pessoas com alguma deficiência à rede de ensino trata-se mesmo uma necessidade diante da própria evolução social. (GARCEZ,

2016).

Um dos mais significativos contributos para a temática advém da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD). Promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), e promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 6.949/2009, a CDPD estabelece que:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2009, art. 1).

Por meio desta definição, compreende-se que um dos grandes empecilhos à plena e efetiva participação das PcDs em sociedade é o somatório das limitações que eventualmente a pessoa possua juntamente às diversas barreiras existentes no âmbito social. Em outros termos, a deficiência, por si só, não tem o condão de excluir uma PcDs da interação social, mas sim as inúmeras barreiras observadas no meio – seja por ação ou omissão dos órgãos competentes, bem assim da sociedade como um todo. (TALARICO et al, 2022).

Além disso, tais impedimentos, em interação com as diversas barreiras encontradas na vida comum, são capazes de obstruir a plena participação do indivíduo na sociedade, em patamar de igualdade de condições com as demais pessoas ao seu redor. (GARCEZ, 2016).

Dentre as formas intentadas para a derrubada de barreiras sociais excludentes às PcDs, uma das mais significativas se dá no âmbito escolar. Assim, vinculando a conceituação de pessoa com deficiência, vê-se que diante de um Estado Democrático de Direito, o acesso à educação é o mínimo a ser ofertado aos que possuem algum tipo de limitação ou barreira, de maneira a buscar garantir a dignidade humana das PcDs.

Nas palavras de Barroso (2012, p. 161), pode se compreender assim o princípio da dignidade da pessoa humana:

A dignidade humana identifica o valor intrínseco de todos os seres humanos, assim como a autonomia de cada indivíduo, limitada por algumas restrições legítimas impostas a ela em nome de valores sociais ou interesses estatais. [...] A dignidade humana e os direitos humanos (ou fundamentais) são

intimamente relacionados, como as duas faces de uma mesma moeda, ou, para usar uma imagem comum, as duas faces de Jano. Uma, voltada para a filosofia, expressa os valores morais que singularizam todas as pessoas, tornando-as merecedoras de igual respeito e consideração; a outra é voltada para o Direito,

contemplando os direitos fundamentais.

Assim, pelos ditames de Barroso (2012), é possível constatar que os direitos fundamentais e a dignidade da pessoa humana são assuntos que se completam, e que somente juntos podem ser atingidos e efetivados. Além disso, este meta-princípio, ao se desdobrar em diversos outros, com consequentes deveres estatais e sociais vinculados, se mostra indispensável à inclusão social das PcDs.

Rocha (2001, p. 27) ainda ressalta que:

A interpretação desse princípio deve levar em consideração a existência de desigualdades de um lado, e de outro, as injustiças causadas por tal situação, para, assim, promover-se uma igualização [...]. Sua razão de existir certamente é a de propiciar condições para que se busque realizar pelo menos certa igualização das condições desiguais.

De modo tal que a luta por reconhecimento e concretização de direitos buscada pelo legislador, pelos representantes do povo e pela sociedade, só refletem as necessárias mudanças no seio social quanto a inclusão, igualdade social sem distinção e limitação, e oferta a oportunidades igualitárias.

O conceito de deficiência adotado pelo nosso ordenamento jurídico é fruto de uma longa construção e desconstrução, histórica, política, social, da quebra de discursos, de preconceitos, da luta pela cidadania e direitos desse grupo marginalizado. A Constituição de 1988 que tem como núcleo axiológico a Dignidade da Pessoa Humana possui uma maior preocupação com a proteção das pessoas com deficiência, no que diz respeito à materialização de sua dignidade e direitos.

Feitas tais considerações, interessamos em compreender o que são políticas públicas antes de tratar dos caminhos da “não exclusão” das PcDs e das propostas de sua inserção social.

## **1.2 Políticas Públicas e educação**

Inicialmente, vale destacar que as políticas públicas são ações que nascem da necessidade do contexto social nacional, as quais são repassadas em cenário nacional, como



uma espécie de intervenção pública, seja através de investimentos ou por meio de regulamentação administrativa de matérias específicas.

Assim, pode-se dizer que as políticas públicas nacionais se perfazem através de um conjunto de decisões tomadas pelo governo nacional, em forma de programas, projetos, planos e ações, os quais visam garantir a efetividade prática dos preceitos trazidos ao longo de todo Texto Constitucional. E por assim ser, as políticas públicas, como já é de se esperar, são destinadas a todos os cidadãos, sem distinção de qualquer modo.

Souza (2003, p.40 ) elucida a ampla conceituação ampla de políticas públicas, nos termos que seguem:

Outras definições enfatizam o papel da política pública na solução de problemas. Críticos dessas definições, que superestimam aspectos racionais e procedimentais das políticas públicas, argumentam que elas ignoram a essência da política pública, isto é, o embate em torno de ideias e interesses. Pode-se também acrescentar que, por concentrarem o foco no papel dos governos, essas definições deixam de lado o seu aspecto conflituoso e os limites que cercam as decisões dos governos. Deixam também de fora possibilidades de cooperação que podem ocorrer entre os governos e outras instituições e grupos sociais. No entanto, definições de políticas públicas, mesmo as minimalistas, guiam o nosso olhar para o lócus onde os embates em torno de interesses, preferências e ideias se desenvolvem, isto é, os governos. Apesar de optar por abordagens diferentes, as definições de políticas públicas assumem, em geral, uma visão holística do tema, uma perspectiva de que o todo é mais importante do que a soma das partes e que indivíduos, instituições, interações, ideologia e interesses contam, mesmo que existem diferenças sobre a importância relativa desses fatores. Pode-se, então, resumir o que seja política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, "colocar o governo em ação" e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e/ou entender por que e como as ações tomaram certo rumo (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real. Cabe aos analistas e pesquisadores das políticas públicas compreender por que e como os governos agem em determinada direção.

Como esperado, a criação de uma política pública não é simples, e deve seguir procedimentos prévios, passando pelas denominadas fases, estágios ou ciclos. Estas são etapas para criação, análise, melhoria e aprovação de uma política pública, até que esta possa compor o cenário nacional e, com isso, agregar à sociedade brasileira em alguma das áreas sob responsabilidade do Estado.

A primeira fase corresponde a de formação de agenda, mediante análise das prioridades do assunto em seio social em detrimento de outros, vez que praticamente impossível

que o Estado consiga suprir todas as demandas sociais. Com isso, é gerado uma espécie de ranking, onde prioriza aquilo que depende de maior atenção naquele momento, seja em razão dos impactos governamentais ou sociais, bem como, em razão dos danos que podem ser causados ante a inércia ou demora na busca por políticas eficazes a trazer respaldo ao ponto social focado. (DUTRA, 2021).

Concluída a lista de prioridades, inicia-se a “formulação de políticas”. Como preconiza sua nomenclatura, esta fase visa, de fato, a formulação de como serão as linhas de ações a serem adotadas na busca por solucionar os problemas que se destacam. Trata-se de um momento delicado, vez que dado assunto reflete na sociedade como um todo, porém atingindo diferenciadamente as diversas classes.

Uma vez destacadas as políticas públicas previstas, e suas mudanças consequentes possíveis, estas podem ser encaradas como positivas ou negativas. Neste momento é que as diferentes classes impactadas tendem a se manifestarem, favorável ou não. Por óbvio que esta manifestação nem sempre se dá de modo pacífico, podendo elevar a polêmica envolta ao tema, prolongando seu trâmite.

Nos dizeres de SOUZA (2003, p 37.):

Esse é o momento onde deve ser definido qual é o objetivo da política, quais serão os programas desenvolvidos e as metas almejadas, o que significa a rejeição de várias propostas de ação. Certamente essa escolha, além de se preocupar com o posicionamento dos grupos sociais, necessita ser feita ouvindo o corpo técnico da administração pública, inclusive no que se refere aos recursos – materiais, econômicos, técnicos, pessoais, dentre outros – disponíveis.

Para respaldar este momento, além de considerar os distintos olhares sobre as medidas pretendidas, faz-se necessária a análise estatística correlata ao assunto, convertida em informações sólidas. Assim, importante adiantar os possíveis impactos nas classes, sejam elas direta ou indiretamente atingidas, positiva ou negativamente. Em outros termos, necessário um juízo de valor quanto aos resultados que serão percebidos através da política pública almejada, ponderando então sua viabilidade.

Deste modo, Souza (2003, p 46.) destaca que:

As opiniões dos grupos precisam ser analisadas de maneira objetiva, considerando-se a viabilidade técnica, legal, financeira, política, dentre outras. Outra análise importante se refere aos riscos que cada alternativa traz,

desenvolvendo uma forma de compará-las e de medir qual é mais eficaz e eficiente para atender ao objetivo e aos interesses sociais.

A terceira fase corresponde à efetiva tomada de decisões, buscando-se alternativas de ação e intervenção aos problemas definidos. Das decisões primordiais, tem-se o tempo de duração da política almejada, bem assim os recursos a serem utilizados. As escolhas firmadas se mostrarão presentes em atos da administração pública, expressas, por exemplo, em leis, normas, decretos ou resoluções. (SOUZA, 2003).

Superado este momento, a criação da política pública passa à quarta fase, de implementação, na qual todas os planejamentos traçados e decisões tomadas serão postos em prática. Neste momento o previsto pode sofrer drásticas modificações, cabendo ao corpo administrativo responsável pela política monitorá-la.

Mesmo após posta em prática, outra importante fase se apresenta, a avaliação das políticas públicas. Apesar de ser a última etapa, esta pode se iniciar durante a prática da política, visando sua reestruturação ou adaptação, sempre na busca pelo bem-estar social e efetividade da medida pretendida. Conhecer o plano elaborado e seus resultados é crucial como referencial para futuras medidas, seja pelos acertos ou pelas falhas, ainda que padeça de melhorias e ajustes.

A avaliação da medida colocada em prática na sociedade permite ao Estado que preste conta de seus atos, justifique suas ações e atos e respalde suas decisões. Ademais, serve como meio de corrigir ou prevenir falhas, além de analisar se os recursos gastos trouxeram o resultado almejado, e em caso negativo, identificar as barreiras que tornaram a medida ineficaz ou falha, dentre outras constatações que somente se mostram possível em meio à avaliação.

Definidas as políticas públicas, bem assim seu processamento, coloca-se em tela nesse momento as políticas públicas sociais. Estas correspondem ao desenvolvimento de políticas públicas aplicado à busca por medidas eficazes de melhorias aos anseios sociais. Assim, pode-se dizer que as políticas públicas sociais partem da necessidade de implementação de padrões de proteção social pelo Estado, visando a redistribuição dos benefícios sociais por meio da redução da desigualdade social.

A educação, por exemplo, pode ser utilizada como exemplo de política pública social, pois visa o bem comum, a igualdade de oportunidades e a busca pela diminuição da desigualdade social através do ensino, o qual corresponde a um divisor de águas na vida de qualquer indivíduo.

Hofling (2001, p. 2) discorre sobre o tema, apontando que:

As políticas sociais – e a educação – se situam no interior de um tipo particular de Estado. São formas de interferência do Estado, visando a manutenção das relações sociais de determinada formação social. Portanto, assumem “feições” diferentes em diferentes sociedades e diferentes concepções de Estado. É impossível pensar Estado fora de um projeto político e de uma teoria social para a sociedade como um todo.

Logo, constata-se que as políticas públicas que se destinem ao bem comum, à diminuição da desigualdade e à busca de oportunidades, por exemplo, podem ser consideradas como políticas públicas sociais, cuja nomenclatura só enfatiza ainda mais seu intuito de tornar da sociedade um local mais justo e igualitário.

A exemplo disso, conforme narra Souza (2003, p. 536) “Somos levados a crer que as desigualdades sociais, econômicas e políticas não são produzidas pela divisão social das classes, mas por diferenças individuais dos talentos e das capacidades, da inteligência, da força de vontade”. Complementarmente, a autora aduz que:

As análises empreendidas sobre documentos relativos às políticas de ou que incidem sobre a educação, foram ancoradas, especialmente, nas formulações do campo da educação popular, partindo da realidade concreta, do aprofundamento da desigualdade em tempos de pandemia e do desvelamento das ações e omissões dos donos do projeto de denominação. (SOUZA, 2003.p. 547).

No campo das políticas públicas que incidem sobre a educação no Brasil, sabemos que há muito o que fazer para que as metas anunciadas saiam do papel e possam ser concretizadas na vida prática.

Conforme elucidada Dutra (2021, p. 36):

Portanto, as políticas públicas da educação têm o objetivo de aumentar o acesso à educação no Brasil e garantir que toda pessoa tenha direito a um ensino de qualidade. Assim, em um país com graves índices de desigualdade social, as políticas educacionais permitem que mais pessoas conquistem espaço no mercado de trabalho e tenham melhores condições para construir uma vida digna. Parafraseando o educador brasileiro Paulo Freire: “Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”, por isso, essas políticas são tão importantes para um futuro melhor.

Partindo de tal premissa, e tendo como base primordial que a educação constrói, edifica e alavanca os cidadãos, temos que os investimentos por parte do Estado devem partir de políticas

eficazes, que se mostram adequadas e capazes de suprir a necessidade local, estadual e nacional.

Neste sentido, Bastos (2017, p.13 ) elucida que

Por ser considerada um dos âmbitos mais importantes para o desenvolvimento geral de uma nação, a educação deve ser ponderada como prioridade e concebida como essência principal para o equilíbrio cultural e social. Contudo, para que isso seja efetivado, é preciso que se busque-a no seio das políticas públicas que tem todas as condições necessárias para oferecê-la.

A percepção da importância da educação fez com que as políticas públicas educacionais surgissem já nos primeiros anos da República Brasileira, ganhando gradativo espaço no cenário social. (BASTOS, 2017).

Atualmente em plano nacional, dentre as políticas públicas educacionais em vigor, destacam-se as cujos programas governamentais visam a ampliação do acesso à educação como forma de disseminar o ensino básico, inclusivo e especial, em todo o território nacional. (PALMA FILHO, 2006). Ademais, destaca-se a busca pela garantia da educação de qualidade, possibilitando a alfabetização e o ensino das pessoas com deficiência, de crianças a idosos.

Em oportuno, as políticas nacionais educacionais são guarnecidas por legislações, políticas, diretrizes e planos claramente educacionais. (PALMA FILHO, 2006). Complementarmente, apoiam-se em projetos correlatos vigentes, tais como, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); o Programa Caminho da Escola, dentre tantas outras iniciativas mais.

Bastos (2017, p. 3) destaca que:

Apesar dos grandes avanços educacionais, que tem acontecido ao longo dos anos, o Brasil necessita de políticas mais enérgicas e mais eficazes, com estratégias seguras e que sinalizem o combate às desigualdades sociais, com a oferta de uma educação de qualidade e com investimentos que atendam todas as carências existentes na área, além de uma fiscalização rígida sobre a aplicabilidade dos recursos destinados. É inadmissível concordar que, o que se tem feito pela educação brasileira tem sido o suficiente, quando ainda existe profissionais não qualificados, indivíduos não alfabetizados, analfabetos funcionais, acentuados desvios de funções, instituições educacionais sem estruturas adequadas para funcionamento, número excessivo de alunos por classe e onde a exclusão social apresenta-se de forma bastante explícita. O contexto social brasileiro apresenta uma necessidade muito grande de políticas públicas que ofereçam conhecimentos anuladores das desigualdades, que permeiam na sociedade, atropelam a democracia, ferem a Constituição e denigrem a personalidade humana. Países que não maquiagem ou não poupam gastos na educação, são considerados países desenvolvidos, com a apresentação de altos índices de escolarização e com atitudes que invejam outras sociedades.

Assim, investir em políticas públicas voltadas à educação é uma necessidade nacional e, embora existam propostas neste sentido, estas ainda não se mostram totalmente eficazes de sanar as lacunas existentes. Em tal sentido, Palma Filho (2006, p. 294) elucida a importância do financiamento educacional por parte do governo, conforme se vê:

Vale salientar que o financiamento da educação pública é essencial para a redução das desigualdades sociais em nosso país. De outra parte, não é menos importante ter presente a existência de uma forte vinculação entre o financiamento público da educação e a situação socioeconômica do país, uma vez que as principais fontes de recurso para a educação são provenientes de arrecadação de impostos que, obviamente, é afetada pelo desempenho da economia e pelo insuficiente combate à sonegação fiscal. [...] Há a falta de investimentos públicos para com a educação, seja em razão da ausência de fonte em determinadas localidades, seja por outros motivos, até mesmo de cunho pessoal e em meio à corrupção vivenciada no Brasil. [...] O gasto público brasileiro com a função social educação, considerando as três esferas de governo, não alcançam 5% do produto interno bruto (PIB). Embora transcorrido lapso temporal desde a menção em texto, a situação não se mostra diferente na atualidade, embora exista no país legislação suficiente a embasar os anseios Governamentais necessários, a realidade vivenciada no país é muito distinta daquela preconizada em lei.

Ao interesse deste estudo, consideramos importante refletir sobre como as políticas públicas educacionais que se voltam à inserção de alunos e alunas com deficiência na sociedade, o que repercutiu no surgimento de novas demandas em plano nacional, estadual e municipal, como observamos na próxima seção.

## **SEÇÃO 02. DIREITO A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL**

Esta seção pretende tratar do direito à educação e sua relação com o direito à inclusão das pessoas com deficiência no Brasil. Para tanto, discutimos as concepções de integração e de inclusão presentes nas principais políticas públicas que consideraram esta relação.

### **2.1 Das propostas educacionais de inserção das PcDs: Integração ou inclusão?**

Os movimentos em defesa da integração educacional das crianças com deficiência originaram-se na Europa, na década de 60, em decorrência de questionamentos acerca a segregação escolar. Fundamentada na proposta de normalização, a integração propõe, em linhas gerais, o agrupamento das PcDs em ambientes especializados, sejam classes, escolas,

residências ou mesmo grupos de lazer voltados a este público. (MANTOAN, 2003).

Cabe observar que a proposta de inserção inicial, por meio da integração escolar, ocorre dentro de uma determinada estrutura educacional, podendo a PcD transitar no sistema escolar, porém mediante tipos específicos de atendimento. Trata-se, portanto, de uma inserção parcial, pois os serviços educacionais são prestados de modo segregado, diferenciando as pessoas com deficiência das sem deficiência. (MANTOAN, 2003).

A integração não abrange todos os alunos com deficiência, vez que estes são submetidos a uma seleção prévia para verificar a aptidão aos serviços especiais prestados. Os aptos são direcionados a programas escolares individualizados, currículos adaptados, avaliações especiais, bem assim redução dos objetivos educacionais visando compensar possíveis dificuldades do aprender. (MANTOAN, 2003).

Assim, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), em razão justamente de sua especialização, não substitui os serviços ofertados pela escola regular, mas sim serve como complementar a esta. Este serviço é que permite o acesso e a permanência do aluno com deficiência na escola. (VILHENA et al, 2022).

Destaca-se que a escola especializada, de modo geral, não abrange conteúdos fornecidos pela educação básica e, conseqüentemente, não contempla níveis, tal como ensino básico ao superior. Em razão da ausência de etapas a serem cumpridas, alunos do ensino especial não recebem graduação, ocorrendo não sua efetiva inserção, mas sim segregação. (TALARICO et al, 2022).

Mantoan (2003) sintetiza o cenário da integração, afirmando que nesta proposta não há uma mudança da escola como um todo, mas sim a adaptação dos alunos com deficiência para se adequarem às suas exigências, observando-se, assim, o “especial na educação”. Em outros termos, há a aposição do ensino especial no regular, com o deslocamento de recursos humanos e materiais deste e seu conseqüente “inchaço”. (MANTOAN, 2003).

Em linhas gerais, a inclusão questiona não só a proposta integrativa, bem assim as políticas e organização educacionais distinguidas em especial e regular. Conflitante com a integração, a proposta inclusiva preconiza a completa inserção escolar das pessoas com deficiência, de forma sistemática. Assim, todos os alunos, com deficiência ou não, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. (MANTOAN, 2003)

Deste modo, a inclusão defende que nenhum aluno esteja fora do ensino regular, desde o início de sua vida escolar, e durante toda ela, não se admitindo que qualquer aluno que seja orbite “no exterior do ensino regular”. Vislumbra-se, portanto, uma mudança da perspectiva educacional como um todo, de modo a abranger alunos com deficiência, ou que apresentem

dificuldades de aprender, bem assim todos os demais. Assim, o sistema educacional deve ser pensado e estruturado em função das necessidades de todos. (MANTOAN, 2003).

Nesta perspectiva, as escolas atenderiam as diferenças sem discriminar entre modalidades de ensino especial e ensino regular. A proposta é que os alunos sejam todos atendidos conjuntamente, sem especificação ou direcionamento diferenciado de currículo, atividades e avaliações de aprendizagem para alunos com deficiência. (MANTOAN, 2003).

Por consequência, a proposta de inclusão nos sistemas de ensino é de impacto sem igual, vez que preconiza a completa eliminação dos serviços segregados da educação especial, das turmas especiais e qualquer outro meio discriminatório. Igualmente, esta proposição ressalta as inúmeras formas de exclusão manifestas no modelo educacional tradicional. (MANTOAN, 2003).

Mantoan (2003) destaca que, além da clara exclusão epistemológica e curricular do modelo educacional tradicionalmente adotado, a inclusão nos permite observar que:

Os sistemas escolares também estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas nesta e naquela manifestação das diferenças. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão impõe. (MANTOAN, 2003, p. 12).

Compreender as diferentes fundamentações que baseiam as proposições ora analisadas permite também a compreensão do desenho de determinadas políticas públicas educacionais voltadas às PcDs, seus possíveis conflitos, a trajetória pretendida bem assim o papel dos indivíduos, grupos e instituições envolvidos em sua tramitação. Neste aspecto, propõe-se, a seguir, uma breve análise das políticas públicas educacionais brasileiras, especialmente as relacionadas às pessoas com deficiência.

O atendimento às pessoas com deficiência tem início no Brasil Império, por meio de duas instituições, quais sejam, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854) – atual Instituto Benjamin Constant (IBC), e o Instituto dos Surdos e Mudos (1857) – atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES). Posteriormente, é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), bem assim a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE (1954). (BRASIL, 2008).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – lei nº 4.024/61, aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente na rede regular de ensino. Ainda na década de 60, a Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a



Ciência e a Cultura (UNESCO) adota a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, cujo texto é um dos ratificados pelo Brasil e apresenta importes pressupostos adotados formalmente pelo país. Dentre os pontos de destaque, Kassar (2011, p.56) observa:

Para a Convenção, o termo "discriminação" [...] abarca qualquer distinção, exclusão, limitação ou preferência que, por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião pública ou qualquer outra opinião, origem nacional ou social, condição econômica ou nascimento, tenha por objeto ou efeito destruir ou alterar a igualdade de tratamento em matéria de ensino, e, principalmente: a) privar qualquer pessoa ou grupo de pessoas do acesso aos diversos tipos ou graus de ensino; b) limitar a nível inferior à educação de qualquer pessoa ou grupo; c) sob reserva do disposto no artigo 2 da presente Convenção, instituir ou manter sistemas ou estabelecimentos de ensino separados para pessoas ou grupos de pessoas; ou d) de impor a qualquer pessoa ou grupo de pessoas condições incompatíveis com a dignidade do homem.

Em 1971, com o tema possuindo maior relevância e voz defensora no país, a Lei nº 5.692/1971 passou a trazer a obrigatoriedade da escolarização das pessoas com deficiência, momento que alavancou o tema e deu início à formatação da Educação Especial como uma política de estado. (KASSAR, 2011).

Cabe observar, entretanto que a lei nº 5.692/71, que alterou a LDBEN, prevê um “tratamento especial” dos estudantes com deficiência, porém sem uma proposição fática de organização do sistema de ensino, o que acaba reforçando a segregação e encaminhamento de tais estudantes a classes e escolas especiais. (BRASIL, 2008).

Posteriormente, o Ministério da Educação cria o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp – 1973), responsável por gerir este tipo de educação no Brasil, porém sob o viés integracionista, com um caráter assistencialista e segregacionista. Com isso, a proposta de uma política pública de acesso universal à educação não se concretiza, reforçando estigmas como políticas especiais às PcDs. (BRASIL, 2008).

No ano de 1976 o II Plano Setorial de Educação estipulava expressamente que a educação especial era a representação do resultado da união pública e privada, que defendeu o tema com relevância social. O plano tinha como objetivo "assegurar a igualdade de oportunidades aos educandos que apresentam condições especiais de desenvolvimento biopsicológico ou físico". (MEC, 1976).

Como se constata com base em todo narrado até aqui, embora houvesse progresso em tal época quanto à inserção educacional das PcDs, segundo Kassar (2011, p.), o plano de disseminação da educação a todos no país ainda estava em seu início, conforme narra:

Apesar dos esforços para expansão da educação pública, um relatório elaborado pelo Ministério da Educação e Cultura que avaliou a efetividade da escola brasileira na década de 1970 mostrou que apenas 13,8% dos que iniciaram a 1ª série em 1972 conseguiram terminar a 8ª série em 1979.

Todavia, até a década de 1980, o Estado fornecia suporte público apenas aos alunos que tinham necessidades especiais “leves”, e mesmo assim, sua eficácia ainda não era completa, haja vista que neste tipo de educação, o comprometimento de tempo, gastos e esforços do educador é muito maior que o normal, e com isso, haja vista ainda não haverem educadores dedicados exclusivamente aos especiais, o caminho para o aprendizado se mostrava lento. (KASSAR, 2011).

A década de 80 traz inúmeros marcos para a educação inclusiva. O ganho de espaço do tema se deu, com maior força, no ano de 1984, quando o Brasil aderiu a acordos internacionais que versavam sobre o ensino inclusivo, fato que, somado a movimentos internos do país na busca por espaço das PcDs no plano de educação nacional, fez com que a discussão ganhasse mais espaço e força. (KASSAR, 2011).

Juntamente a isto, toda e qualquer a controvérsia já presente no ordenamento pátrio, acerca a integração ou inclusão das PcDs se desfaz, ao menos em teoria, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 – CF/88. Com natureza explicitamente inclusiva, a CF/88, fundada em princípios fundamentais inspirados na cidadania, na dignidade e na igualdade, estipula que o atendimento educacional especializado – AEE. (TALARICO et al, 2022).

Com o advento da Constituição Federal de 1988, a educação foi elevada a um patamar superior ao existente anteriormente, sendo trazida como um direito social, inerente a todos os cidadãos, sem distinção, previsto no artigo 6º, como será melhor trabalhado em capítulo específico destinado ao tema. (BRASIL, 1988).

Com a entrada em vigor da Carta Magna, ocorreu no Brasil a universalização da educação, pelo menos no texto expresso. Ou seja, tendo em vista ser um direito universal destinado a todos os cidadãos que no país residem, independente de contribuição, consequentemente houveram mudanças no sistema de ensino do país.

O novo texto constitucional trouxe ao país a necessidade de disseminação das propostas voltadas a educação inclusiva nas escolas, destinadas as pessoas especiais, independentemente de sua idade, e isso se deu em grande escala, em razão também da existência de movimentos defensores da educação especial de qualidade, acessível a todos.

Restou claro neste momento que o atendimento educacional especializado deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino. Ou seja, o AEE não pode substituir o ensino regular, tampouco se mostrar como alternativa a este. Assim, a depender das necessidades do

aluno com deficiência, e em razão de o atendimento no ensino comum ser insuficiente, é que, nestes casos e de forma excepcional, o ensino será complementado, por exemplo, no contraturno escolar. (TALARICO et al, 2022).

Cabe observar que a CF/88 respalda a educação inclusiva, em inúmeros pontos, ao definir a cidadania e a dignidade da pessoa humana como fundamentos (art. 1º, inc. II e III); ao prezar pela promoção do bem de todos, sem preconceitos e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inc. IV); ao eleger como um dos princípios para o ensino “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inc. I), dentre tantos outros mais.

Além disso, com as mudanças trazidas pelo texto constitucional, o Estado se viu vinculado a diversas obrigações de adaptações da educação nacional. Somado a isto, o país se viu incumbido de propagar a educação especial e inclusiva também em consideração aos pactos internacionais dos quais se faz signatário. (GARCEZ, 2016).

De igual modo, quando garante que todos têm direito à educação e ao acesso à escola, a CF/88 não faz uso de adjetivos, logo, a escola deve, sobretudo, respeitar preceitos constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. (MANTOAN, 2003).

A observação dos dispositivos constitucionais já seriam o suficiente para resguardar uma educação inclusiva. Porém, sugere-se uma leitura conjunta da CF/88 à CDPD, como um “bloco de constitucionalidade”. Isto, pois, a CDPD, além de ser o primeiro tratado de direitos humanos de caráter constitucional, define regras para expandir a efetivação da educação inclusiva. (TALARICO et al, 2022). Além do mais, reforça preceito constitucional de que “as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob a alegação de deficiência”. (BRASIL, 2009 - art. 24.2, alínea a).

Sequencialmente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – lei nº 8.069/90, não só reforça ditames constitucionais de oferta de AEE preferencialmente na rede de ensino regular, bem assim designa a obrigação dos responsáveis em matricular seus filhos na rede regular de ensino, enquadrando-os, então, como coparticipantes da educação inclusiva das PcDs. (BRASIL, 2008; ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022).

No mesmo ano, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos teve como principal objetivo promover o acesso e a permanência de todos na escola, haja vista o alto índice de crianças, especialmente as com deficiência, que estavam fora do ambiente escolar. Assim, foi promulgada a Declaração de mesmo nome, firmando compromissos neste sentido. (BRASIL, 2008).

Quatro anos após, a UNESCO realiza a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, evento em que foi proferido um dos documentos internacionais mais

significativos para a educação de PcDs, qual seja, a Declaração de Salamanca (1994). Tal declaração endossa a proposta de educação inclusiva, influenciando sobremaneira a formulação de políticas públicas no Brasil e no mundo. (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022).

A educação inclusiva pode ser compreendida como um meio de inserção social, com a finalidade de buscar o acesso igualitário à educação a todos no país. Como o próprio nome sugere, um dos objetivos desta proposta é buscar a colocação em prática da igualdade quanto as oportunidades. Assim, seria o fornecimento do ensino a todos, independentemente de qualquer barreira pré-existente, visando afastar preconceitos e pré-julgamentos existentes na sociedade, promovendo a valorização das diferenças humanas.

Não sem razão que a própria Declaração de Salamanca aconselha que os Estados adotem, sob forma de lei ou política, a educação inclusiva, por ser o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias. Ainda estabelece que as escolas convencionais deveriam ser adequadas a receber e acomodar todas as crianças, independentemente de suas particularidades, focando no sistema, e não mais no aluno, pelo reconhecimento de que as escolas precisam ser reestruturadas. (BRASIL, 2008; ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022).

De tal forma, por meio da inclusão, os alunos com deficiência são direcionados ao seio educacional nacional, juntamente a todos os demais, e passa a receber o auxílio de profissionais qualificados para que consiga expressarem-se na sua diversidade, independentemente de suas peculiaridades físicas, sociais, étnicas, intelectuais, sensoriais, de gênero ou culturais, fornecendo inclusão, oportunidades e capacitando o ser humano por meio da educação.

Por tudo isso, Mendes (2018) afirma que a educação inclusiva exige a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, visando garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção. Assim, são necessárias mudanças significativas no seio educacional quanto ao modo de ensino ofertado ao aluno.

Com isso, tem-se que um dos maiores desafios encontrados na educação inclusiva é justamente saber se de fato a prática pedagógica está em conformidade com a inclusão esperada. E isso se perfaz através do ambiente escolar, gera o questionamento se realmente as escolas inclusivas conseguem garantir, com qualidade, o acesso ao aprendizado às pessoas com deficiência. (MENDES, 2018).

Em tais dizeres, destaca-se trecho da obra de Candau (2011, p.43 ), *in verbis*:

Quero salientar especialmente a primeira estratégia proposta, de especial potencial para a construção de práticas pedagógicas atravessadas pela perspectiva intercultural, pois se trata de uma mudança de ótica: ter como ponto de partida de toda prática pedagógica o reconhecimento das diferenças.

Certamente trata-se de outra maneira de olhar a prática pedagógica, que não é fácil e supõe desconstruir a perspectiva da homogeneização tão presente e configuradora da cultura escolar.

Importante levar em consideração o ambiente onde o aprendizado está sendo repassado, de modo a prezar sempre pelo respeito e conforto do local, e tendo a consciência de que o convívio de pessoas diferentes no mesmo ambiente comum beneficia o ensino e a inclusão social. (MENDES, 2018). Ainda em 1994, é publicada no Brasil a Política Nacional de Educação Especial, orientando o direcionamento de acesso às classes do ensino regular os que “possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”. (BRASIL, 1994).

Cabe destacar que este posicionamento, contrário à Declaração de Salamanca, mantém a responsabilidade da educação dos alunos com deficiência exclusivamente no âmbito da educação especial. (BRASIL, 2008). Todavia, para que a educação inclusiva ocorra de fato, é necessário o suporte governamental, bem como, a adaptação do ensino e do ambiente escolar. Por esta razão, e sob influência da CF/88 e da Declaração de Salamanca, é sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em 1996. Reafirmando o direito dos alunos com deficiência de estarem junto com os demais em classes regulares, a LDB ressalta a “a excepcionalidade da medida de exclusão, estabelecendo como primeira hipótese a matrícula de todos os alunos no sistema geral”. (FIGUEIREDO, 2022, p. 118).

Em fevereiro de 1999, o MEC, vinculado à Secretaria de Educação Especial (SEESP), institui a portaria nº 319, com diretrizes e normas para uso, ensino, produção e difusão do Sistema Braille em todas as modalidades, especialmente Língua Portuguesa, Matemática, Música e Informática. Complementarmente, a portaria nº 554/2000 também versa sobre o tema, aprovando o regulamento interno da Comissão Brasileira do Braille.

Acompanhando tais proposições, a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – decreto nº 3.298/99, bem assim as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica - resolução CNE/CEB nº 2/2001, reafirmam que a educação especial deva ser transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, de forma complementar ao ensino regular. (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022).

Referido decreto visa complementar a legislação pré-existente, conceituando alguns tipos de deficiência, distinguindo-as entre permanentes ou não. Ademais, detalha quem pode ser considerado pessoa com deficiência, diferenciando estas em deficiência física, auditiva, visual, mental e múltiplas. (BRASIL, 1999).

O decreto ainda detalha os princípios a serem seguidos para correta aplicação da educação especial em todo o Brasil, de modo a prezar pelo desenvolvimento humano através

de ações conjuntas entre o Estado e sociedade civil, com o intuito de assegurar a plena integração da pessoa com deficiência a todos os contextos nacionais, seja através do ensino, da cultura ou por demais oportunidades de acesso.

Na sequência, o Plano Nacional de Educação (PNE) – lei nº 10.172/01, estabelece metas e objetivos nacionais para favorecer o atendimento as PcDs, apontando um déficit de oferta de matrículas a alunos com deficiência. Além disso, destaca que “grande avanço que a década da educação deveria produzir será a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana”. (BRASIL, 2001).

Ainda neste período, o Brasil firma a Convenção da Guatemala (1999), por meio do decreto nº 3.956/01. Esta norma repercute significativamente na educação ao definir como discriminação toda e qualquer diferenciação e exclusão que impeça o exercício de direitos e liberdades fundamentais pelas PcDs. Isso, pois compreende a educação especial neste contexto como um processo de diferenciação, logo, sendo necessário sua reinterpretação visando eliminar toda e qualquer barreira que impeça o acesso das PcDs à escolarização. (BRASIL, 2008).

Acompanhando o proposto na própria Convenção, a saber, a eliminação de todas as formas de discriminação contra as PcDs, referido decreto visa o combate ao preconceito e à discriminação daqueles que possuem algum tipo de deficiência. Ademais, prevê que o país contribua com pesquisas de desenvolvimento e se comprometa a respeitar as diferenças, fornecendo todo suporte àqueles que necessitam, fazendo da educação inclusiva uma esperança para um futuro mais igualitário. (BRASIL, 2001).

Neste ínterim, é promulgada a lei nº 10.098/2000, estabelecendo normas para a promoção da acessibilidade das PcDs ou com mobilidade reduzida, de modo a suprimir “barreiras e obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação”. Ainda que não se trate especificamente de uma norma educacional, a lei faz-se imprescindível à concretização física de acesso e permanência das PcDs no ambiente escolar. (BRASIL, 2000).

Considerado “pai da inclusão” no Brasil, existem seis tipos de acessibilidade: Acessibilidade arquitetônica - Diz a respeito ao acesso aos ambientes físicos necessários para a participação plena e efetiva na sociedade sem barreiras na infraestrutura, que por sua vez vão muito além da construção de rampas, por exemplo: portas largas, sanitários espaçosos, torneiras acessíveis, boa iluminação, boa ventilação, mobília ergonomicamente acessível, entre outros. Acessibilidade comunicacional - Sobre as diferentes maneiras de expressão e transmissão de informação, seja na comunicação face-a-face, na escrita, na contratação de intérpretes da língua

de sinais, entre outros. Acessibilidade metodológica - Relacionada a instruções baseadas nas inteligências múltiplas e novos conceitos de aprendizagem. Acessibilidade instrumental - Aplicada a adequação de aparelhos e equipamentos tecnológicos ou analógicos no seu uso cotidiano: ferramentas, máquinas, lápis, caneta, computador etc. Acessibilidade programática - Coligada a eliminação das barreiras invisíveis em textos normativos, como políticas e manuais. Acessibilidade atitudinal - Relacionada a eliminação de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, promovendo atividades de sensibilização, conscientização e convivência. (SASSAKI,2009).

Isto, pois, a adequação ambiental de locais públicos, visando a acessibilidade das PcDs, permite o acesso igualitário de todos. Assim, pode-se traduzir tal lei como um complemento organizacional e arquitetônico para que o acesso à educação, haja vista que, por exemplo, o aluno com deficiência, seja ela qual for, necessitará se locomover de sua residência ao seu local de ensino.

A título de exemplificação prática, vale citar o transporte público, o qual, em razão de referida lei, e outras complementares, permitem que pessoas com deficiência possam fazer uso do transporte sem maiores problemas. Assim, as adaptações promovidas ao longo do tempo, contribuem para que esta parcela da sociedade possa se movimentar com menos penosidade, alcançando e usufruindo de locais antes dificilmente acessados.

Não sem razão que a lei nº 10.098/2000 previu que a acessibilidade é necessária para o cumprimento da inclusão, devendo ser abrangida nos locais de ensino, bem como nos demais locais de acesso comum ao público que possui alguma deficiência, de maneira a adequar os ambientes e favorecer o acesso igualitário a todos, sem distinção. (BRASIL, 2000).

Seguindo a perspectiva da educação inclusiva, duas importantes referências marcaram o ano de 2002. A lei nº 10.436/2002 – regulamentada posteriormente pelo decreto nº 5.626/2005 reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, determinando a inclusão da disciplina como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022).

Em simples palavras, compreende-se a Libras como “a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil”. (BRASIL, 2002). Este reconhecimento reforça a valorização das diferenças enquanto uma existência possível e legítima.

Sequencialmente, a resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, exigindo que as

instituições de ensino superior prevejam, em sua organização curricular, a formação docente voltada para a atenção à diversidade, especialmente quanto aos conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022).

Observa-se que, segundo Ribeiro (2019, p.67):

Até o ano de 2003 existia diferenciação entre escolas regulares e especiais. Hoje, com as novas diretrizes do PNE, escolas regulares recebem alunos com necessidades especiais. Para que isso ocorra, as instituições de ensino precisam passar por adaptações, como a implementação de rampas de acesso.

A afirmação de Ribeiro (2019) se dá, pois, em 2003, o Ministério da Educação (MEC) implementou o Programa Educação Inclusiva. Visando transformar os sistemas de ensino em sistemas inclusivos, promoveu-se amplo processo formativo de gestores e educadores, de modo a garantir o direito de acesso de todos à escolarização, a oferta do AEE, bem assim a garantia da acessibilidade. Esta ainda foi impulsionada pelo decreto nº 5.296/2004, que estabeleceu normas e critérios para a promoção da acessibilidade às PcDs ou com mobilidade reduzida. (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022). Em tal sentido, para que se possa falar em inclusão no ambiente escolar, é primordial compreender a necessidade de evolução do ensino em si.

As adaptações realizadas pelos profissionais da educação devem se dar em patamar compatível a suprir a carência encontrada ao lecionar, bem como, as limitações curriculares. Isso implica dizer que além da capacitação do profissional e adaptação do ambiente em si, a evolução curricular e o aprendizado quanto ao ensino inclusivo são peças-chaves em prol da educação.

Ainda nos dizeres de Ribeiro (2019), as mudanças não necessitam ser drásticas, mas apenas compatíveis a realidade, de modo que, ao se adequar o acesso ao conteúdo, seja uma possível solução para que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades. A título de exemplificação, tem-se a adaptação de um texto trabalhado em sala para o formato de um audiolivro, permitindo ao aluno com deficiência visual acessá-lo. A questão é focar nas potencialidades dos discentes, independentemente se tenham ou não deficiência.

Neste sentido, Mantoan (2003, p. 18) sublinha que:

O direito à diferença nas escolas desconstrói, portanto, o sistema atual de significação escolar excludente, normativo, elitista, com suas medidas e seus mecanismos de produção da identidade e da diferença. Se a igualdade é referência, podemos inventar o que quisermos para agrupar e rotular os alunos como PNEE, como deficientes. Mas se a diferença é tomada como parâmetro, não fixamos mais a igualdade como norma e fazemos cair toda uma hierarquia das igualdades e diferenças que sustentam a “normalização”. Esse processo — a normalização — pelo qual a educação especial tem proclamado o seu



poder propõe sutilmente, com base em características devidamente selecionadas como positivas, a eleição arbitrária de uma identidade “normal” como um padrão de hierarquização e de avaliação de alunos, de pessoas. Contrariar a perspectiva de uma escola que se pauta pela igualdade de oportunidades é fazer a diferença, reconhece-la e valorizá-la.

Por certo que são muitos os desafios a serem enfrentados para a efetivação da inclusão escolar no Brasil, a começar pela oferta igualitária de acesso ao ensino, sendo dever do Estado garanti-lo. Para que isto se concretize, deve-se atentar que as “condições necessárias para a operacionalização de um projeto pedagógico inclusivo é um desafio (também) para os gestores”. (MENDES, 2018, p.23).

Ademais, conforme já destacado, a quebra de barreiras e do preconceito seria um dos primeiros passos para efetivação da inclusão escolar. Isto se procederia necessário tanto pela adaptação física do ambiente em si, mediante reformas e melhorias estruturais para que as escolas possam receber, e nelas permanecer todos os tipos de alunos, bem assim através da inovação de tecnologias e métodos de ensino, possibilitando o ensino propício também a todos os alunos, com ou sem deficiência. Neste sentido, para a inclusão igualitária de todos no ensino, necessária também expandir a capacitação e especialização do corpo docente, de modo a melhor compreenderem o ensino inclusivo. A ampliação do conhecimento sobre a área, sem dúvidas, seria de grande colaboração para que possam efetivar os anseios esperados e suprir os obstáculos com saídas alternativas e eficazes de se lecionar.

Dentre os muitos questionamentos pendentes a respeito, tem-se:

Então, como atuar numa escola inclusiva? Compreendendo o aluno portador de necessidades educativas especiais e respeitando-o na sua diferença, reconhecendo-o como uma pessoa que tem determinado tipo de limitação (e, embora as dele sejam de conseqüências geralmente mais difíceis, todos têm limitações), mas que também possui seus pontos fortes. Para isso, é necessário que se abandonem os rótulos, as classificações, procurando levar em conta as possibilidades e necessidades impostas pelas limitações que a deficiência lhe traz. Vale lembrar que o movimento de Educação Inclusiva, frente à realidade educacional brasileira, deve, ainda, neste início, nesta fase de transição, ser visto como um grande avanço, quando recomenda a matrícula do aluno portador de necessidades educativas especiais na escola pública regular, porque, ainda hoje, prevalece entre nós a escola especial como o lugar para essas pessoas. (MENDES, 2018, p. 28).

Complementar e convergentemente a esta reflexão, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD (2006), da qual o Brasil é signatário, caracteriza-se como um marco na afirmação dos direitos humanos das PcDs. O documento estabelece que os Estados Partes devem assegurar um sistema de educação inclusivo em todos os níveis de ensino e, para tanto, delinea 24 medidas para garantir a não exclusão das PcDs do sistema educacional regular sob alegação de deficiência. (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022).

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 2007, e implementado mediante o decreto nº 6.094/2007, reafirma a agenda social, estabelecendo a garantia do acesso e permanência das PcDs nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas. Este mesmo decreto ressalta a característica de complementaridade do AEE ao ensino regular. (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022).

## **2.1 Da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) e da nova Política de Educação Especial (PNEE).**

Em 2008, o Brasil teve mais um grande salto para a efetivação do direito à educação inclusiva, por meio da publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). Em linhas gerais, este marco firmou as linhas gerais para a implantação da inclusão escolar mediante matrícula no ensino regular e oferta complementar de AEE. (TALARICO et al, 2022).

A CDPD foi o grande norteador da PNEEPEI, consagrando-se o modelo social de deficiência e a inclusão escolar como direito humano. Além disso, reforça a natureza transversal e complementar/suplementar da educação especial, estabelecendo a educação inclusiva na perspectiva escolar. Ademais, determinou o AEE como um dos serviços da educação especial, visando eliminar as barreiras que impedem a escolarização de todos os estudantes no ensino regular. (FIGUEIREDO, 2022).

Tal política não poderia se apresentar de outro modo, vez que a concretização do direito à educação inclusiva corresponde à exigência constitucional, reforçado por diversos instrumentos internacionais dos quais o Brasil é signatário. Como consequência, no período de 2003 a 2015, o país vivenciou um aumento em mais de 5 vezes das matrículas de alunos com deficiência nas classes do ensino comum, e uma queda de 2 vezes das matrículas destes mesmos alunos em classes e escolas especiais. (FIGUEIREDO, 2022).

Em 2016, passa a vigorar a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) – lei nº 13.146/2015, responsável por regulamentar aspectos da educação inclusiva aos alunos com deficiência, reforçando o preconizado pela PNEEPEI. A LBI renova diversos institutos jurídicos relacionados à compreensão de termos tais como deficiência, capacidade legal, avaliação psicossocial e acessibilidade. (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022).

Outro ponto crucial da LBI é a adoção do modelo biopsicossocial de deficiência, sustentado que os impedimentos físicos, sensoriais, mentais e intelectuais não geram obstáculos por si só. Destar, as barreiras que dificultam, e muitas das vezes impedem o exercício de direitos

pelas PcDs, são produzidas socialmente, sendo imprescindíveis estratégias políticas, jurídicas e sociais para mitigar, quiçá eliminar, tais obstáculos. (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022).

Cabe observar que a responsabilidade por quebrar as barreiras e gerar condições de igualdade de acesso e permanência das PcDs em escolas regulares é do Estado, bem assim de toda a sociedade. De tal modo é que se concretizará o direito das PcDs à educação e à cidadania. Para tal fim, é necessário reconhecer as especificidades deste grupo, garantindo uma política de ensino adequada a seus interesses e necessidades. (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022).

A questão revela a complexidade de que se reveste o direito atual que, ao afirmar direitos universais, não mais pode permanecer inerte às necessidades específicas de grupos de pessoas. Para garantir o acesso dessas pessoas a esses direitos, há que se internalizar políticas e estratégias de enfrentamento das condições que os obstam. Para igualarmos as condições de acesso à educação para as pessoas com deficiência em relação aos demais alunos em certos aspectos temos que nos diferenciar em outros, com vistas a garantir a inclusão. (ARAÚJO; COSTA FILHO, 2022, p. 130).

A LBI, ao exigir que todas as escolas ofereçam educação inclusiva para pessoas com deficiência, mina a possibilidade de segregação de estudantes com deficiência em um sistema paralelo de escolas especiais. Entretanto, o cenário que há muito vinha se fortalecendo em prol de uma educação inclusiva gratuita e acessível sofre forte golpe com a proposição de uma nova Política de Educação Especial – PNEE. (ESPINOSA; ESCUDERO, 2022). Integrantes do MEC, no governo de Michel Temer, apresentam a proposta inicial da PNEE, levando a grande resistência.

A Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC) chegou a enviar ao MEC uma recomendação para que se abstivessem de realizarem qualquer alteração na PNEEPEI (2008) que fosse contrária aos parâmetros constitucionais, especialmente no que se refere a oferta de educação regular em ambientes separados (MINISTÉRIO, 2018).

Apesar da oposição e de recomendações de diversos grupos relacionados à educação inclusiva, o presidente da República, Jair Bolsonaro, publica o Decreto Federal nº 10.502/2020, instituindo a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado Longo da Vida (PNEE). Em afronta direta à educação inclusiva, incentiva estados e municípios a construir escolas especiais segregadas e programas exclusivos para pessoas com deficiência (ESPINOSA; ESCUDERO, 2022).

O decreto, embora publicado pelo MEC, foi articulado sobretudo pelo Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH), alegando “tratar-se de política específica a esse grupo”. Para além disto, o decreto não observou preceitos de legitimidade, ignorando a participação do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência

(Conade) em sua formulação, ato contrário a evolução histórica de importantes marcos legais para garantir os direitos dessas pessoas (OLIVEIRA, 2022).

Cabe destacar que, embora conste o termo “inclusiva” no título, o decreto vai de encontro a tal posicionamento educacional. Isto, pois, além de violar preceitos constitucionais, altera os objetivos da educação especial, retirando seu caráter complementar e admitindo a substituição do ensino regular pelo especial. Isto só reforça o retorno de espaços segregados para pessoas com deficiência (MANTOAN; CAVALCANTE, 2022).

Deste modo, em análise mais atenta a nova Política proposta, é possível observar que:

Embora a PNEE/2020 tenha sido adjetivada como “equitativa” e “inclusiva” e um dos seus princípios seja a educação como “direito para todos em um sistema educacional equitativo e inclusivo”, suas regras são injustas, excludentes e capacitistas. Isso porque prevê ambientes apartados para o atendimento educacional aos estudantes da educação especial que não se beneficiam “quando incluídos em escolas regulares inclusivas” e que “apresentam demanda por apoios múltiplos e contínuos”, entre outros. Em face das confusões e incompreensões desencadeadas pela adoção, no Decreto nº 10.502/2020, de expressões e termos utilizados pelos defensores da educação inclusiva, é oportuno esclarecer que, segundo o Comentário Geral nº 4 da ONU, a inclusão envolve um processo de reforma sistemática, que implica modificações estruturais amplas, ocorrendo segregação quando há oferta de educação “em ambientes separados, concebidos ou usados para atender a uma determinada ou várias deficiências, isolados de estudantes semdeficiência” (item 15). Feito esse esclarecimento, é imperativo compreender que o tratamento diferenciado dispensado aos estudantes que se enquadram nas situações referidas na PNEE/2020 constitui segregação e não concorre para a inclusão ou para a equidade, porque não reconhece as diferenças de todos os alunos como parte da diversidade humana e não assegura as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. No Manual para Garantir Inclusão e Equidade na Educação, elaborado pela Unesco (2019), é destacada a necessidade de se distinguir necessidade, direitos e

oportunidade: “Enquanto todos os estudantes têm necessidades (ensino apropriado, por exemplo), eles também possuem o direito de participar integralmente de uma instituição social comum (ou seja, uma escola pública local) que ofereça a eles uma variedade de oportunidades”. Além de não propiciar oportunidades efetivamente equânimes e inclusivas, as práticas que estabelece tampouco são capazes de viabilizar que os estudantes da educação especial “alcancem os seus melhores resultados”. (DIAS, 2021, p. 40).

Nesta nova Política, seria permitido à família do educando optar por uma das estruturas educacionais – ensino regular ou especial. Ocorre que suposto direito de escolha, nesse contexto, é inconstitucional, ferindo o direito ao acesso e permanência no ensino regular, garantido por diversas normativas, dentre elas a CF/88, a CDPD e a LBI. A PNEEPEI, vigente até então desde 2008, e construída mediante inúmeros debates de diversos interessados, é

atropelada pela nova proposta (TALARICO et al, 2022).

Com isso, tem-se que a PNEE, além de incongruente com as obrigações do país perante o ordenamento jurídico internacional dos direitos humanos, fere notoriamente dispositivos constitucionais. Isso se observa essencialmente por dois motivos, a saber. Primeiramente, o decreto reforça preconceitos, por meio de uma série de dispositivos estigmatizantes. Segundo, por ser inconsistente com os compromissos internacionais firmados pelo Brasil, tal como a CDPD (ESPINOSA; ESCUDERO, 2022).

Pelo exposto, a PNEE mobilizou diversos atores sociais contrários ao proposto, desde organizações da sociedade civil, passando por ativistas e pesquisadores, até integrantes da comunidade escolar de todo o país. Com isso, em dezembro de 2020, por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 6.590, o Supremo Tribunal Federal (STF) confirma decisão liminar para suspender a eficácia do decreto nº 10.502/2020, sob fundamento de risco de fragilização da proposta educacional inclusiva. Atualmente, o Decreto não está em vigor.

Em que pese o cenário nacional estar longe de ser inclusivo, o país seguia a largos passos nesta direção. A instituição da PNEE (2020), por sua vez, prejudica sobremaneira a caminhada rumo a inclusão das PcDs, desrespeitando não só o direito ao acesso e permanência educacional destas pessoas, bem assim ferindo a própria dignidade humana, vez que

o direito à educação inclusiva é um encontro e uma porta para vários outros direitos fundamentais, como o direito à convivência comunitária (art. 227, CF/1988), o direito à educação formal (art. 205, CF/1988), o direito a não discriminação (arts. 3º e 5º, CF/1988), o direito ao desenvolvimento (art. 3º, Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA), o direito ao acesso à informação diversa (art. 71, ECA), entre outros (HARTUNG et al, 2022, p. 184).

Frente a toda análise ora proposta, bem assim o recorte histórico da luta das pessoas com deficiência por uma vida digna mediante acesso igualitário a educação, denota-se a importância da participação não só de pessoas afetadas pelas políticas em questão, mas precipuamente pelo posicionamento de determinadas instituições de referência nacional. É neste contexto que se propõe o presente trabalho e, com ele, seguimos ao próximo tópico.

Por fim, importante frisar que

A inclusão das pessoas com deficiência já não é mais somente uma proposta programática, uma filosofia, vetor moral ou projeto pessoal de vida, mas, principalmente, que decorre dos compromissos de nossa Constituição com a cidadania, a dignidade da pessoa humana, o pluralismo e a prevalência dos direitos humanos e também de obrigação assumida pelo Brasil perante a comunidade internacional de países – e, portanto, de literal normatividade da garantia dos princípios da igualdade, da não discriminação e da educação inclusiva – advinda, em especial, dos seguintes documentos internacionais:

Declaração de Salamanca, aprovada na Conferência Mundial de Educação Especial, em 1994; Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência, de 1999; Convenção Internacional da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), ratificada, juntamente com seu Protocolo Facultativo, em 2008, na forma do § 3º, artigo 5º da Constituição Federal de 1988 (CF/1988), portanto, com status de norma constitucional. (DIAS; JUNQUEIRA, 2022, p. 101).

Pelo exposto, é possível afirmar que a conquista por espaço para as pessoas com deficiência é um campo que depende não somente da vontade do Estado, mas também de atores da sociedade civil que possam contribuir para a efetivação do dever de igualdade trazido na Constituição Federal de 1988 como direito fundamental. Ao interesse deste estudo e considerando que os desafios para efetivar o direito à educação de alunos e alunas com deficiência é tarefa de monta, entendemos que diferentes entidades da sociedade civil poderiam contribuir. É nesta perspectiva que se propõe, a seguir, a atuação da Ordem dos Advogados do Brasil em favor da ampliação do acesso a esse direito aos alunos e alunas vinculados a rede municipal de ensino na cidade de Uberlândia/MG.

### **SEÇÃO 03. A ATUAÇÃO DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL (OAB) NA DEFESA DOS DIREITOS DOS ALUNOS E ALUNAS COM DEFICIÊNCIA**

#### **3.1 Ordem dos Advogados do Brasil e a defesa dos interesses coletivos e difusos**

Alcançar a igualdade de acesso ao ensino e inclusão é matéria que vai além da simples proteção legal que tal ato possui, vinculando órgãos, entidades e autoridades fiscalizadoras, responsáveis direta e indiretamente pela sua materialização.

Em tal aspecto, este item tem o intuito da OAB – Ordem dos Advogados do Brasil, na colaboração para a efetividade do direito à educação das pessoas com deficiência, conforme será demonstrando através de um estudo documental sobre seu papel e participação nesta perspectiva.

A entidade é uma instituição cuja destinação principal é a reunião e representação da classe dos advogados cadastrados no quadro nacional dos profissionais de direito, aptos à defesa de direitos e ações judicial e extrajudicial.

De tal forma, sabe-se que para que um profissional seja considerado advogado e apto a desenvolver a profissão em território nacional, o mesmo deve estar devidamente inscrito no quadro de ordem da OAB.

Em um relato histórico sobre sua concepção e desenvolvimento, a instituição se

constitui há décadas e até os dias atuais institui o regramento e acompanhamento dos profissionais de direito cadastrados como advogados. Neste sentido, a origem da instituição remonta aos debates de criação e desenvolvimento dos cursos jurídicos brasileiros - sendo os dois primeiros deles criados a 4 de novembro de 1827, localizando-se um em São Paulo - SP e o outro em Olinda - PE.

Importantes debates na Assembleia Constituinte de 1823 sugeriam a instalação de tais cursos no Brasil, criando assim o cenário para que os estudos jurídicos brasileiros se tornassem verdadeiramente independentes da antiga metrópole portuguesa. Tal projeto terá sua conclusão no ano de 1843, com a fundação do IAB - Instituto dos Advogados Brasileiros, fomentado pelo ministro do então Supremo Tribunal de Justiça, Conselheiro Francisco Alberto Teixeira de Aragão. Essa união dos advogados brasileiros sofreria influência marcante da sua similar portuguesa, a Associação dos Advogados de Lisboa, criada poucos meses antes e que deu um certo estímulo à criação da OAB.

A OAB foi fundamental num primeiro momento para a melhor organização e fortalecimento da profissão de advogado, realçando sua importância, e posteriormente serviu de fonte de consulta na elaboração da Constituição de 1891, bem como dos alicerces jurídicos da então nascente República. A partir daí, as mudanças ocorridas na sociedade brasileira e a maior participação popular vão ter sua consagração com a Revolução de 1930, que traz uma consciência da necessidade de mudança e modernização de todos os aspectos da vida brasileira.

A classe dos advogados, refletindo tal clima de mudanças, acaba por elaborar uma nova agremiação que os representasse de um modo mais eficaz. Surge assim a Ordem dos Advogados do Brasil - OAB, através do artigo 17 do Decreto número 19.408 de 18 de novembro de 1930, assinado pelo então chefe do governo provisório Getúlio Vargas e pelo Ministro da Justiça Oswaldo Aranha.

Assim, é criado o órgão destinado a representar e defender a classe dos advogados, cujo Conselho Federal corresponde ao núcleo de sua organização, e seu mais relevante documento, qual seja, o "Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil", regulamentado em lei – lei nº 8.906/1994.

Além do Conselho Federal, instância máxima da instituição, ainda são observados em sua organização os Conselhos Seccionais, distribuídos em todos os estados da federação; as subseções, instaladas em importantes centros regionais e a Caixa de Assistência dos Advogados, atuando junto a cada Conselho Seccional, com a finalidade de prestar assistência à classe.

Além da postura que se espera do profissional, o Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil estabelece que é permitido e o que é vedado na profissão, como a depreciação da carreira, a conduta contrária ao que se espera de tal prática profissional, a divulgação da profissão como mercado de arrecadação, dentre outras.

A mesma lei que regulamenta o Estatuto da Ordem também a define como serviço público, dotando a instituição de personalidade jurídica e forma federativa, ou seja, cada Ordem com jurisdição sobre seu respectivo território – Ordem dos Advogados de São Paulo, do Acre, de Pernambuco, dentre outros. Cabe a cada jurisdicionado realizar o exame que permite ao advogado exercer suas atividades, bem como recolher contribuição pecuniária de seus inscritos.

Destaca-se que a OAB, além de ser um órgão de controle de classe profissional, possui suas próprias regras e anseios preconizados, aos quais seus membros devem ser adeptos e praticantes. Neste sentido, destaca-se que a Ordem dos Advogados do Brasil possui um código de ética profissional consolidado, versando sobre a conduta de seus membros profissionais, bem como na qualidade da prestação de serviços pela classe, anunciado em suas publicações a importância da responsabilidade social.

Os ditames expressos pela ordem são de caráter vinculatório e igualitário em todo território nacional, prezando, por exemplo, pela conduta ética do profissional ao defender um cliente, devendo prezar pela verdade dos fatos, sigilo das informações e responsabilidade nas acusações e defesas, resguardando os direitos dos que detém e prestando auxílio e suporte às entidades do sistema de justiça nacional para o cumprimento e efetivação dos ditames legais que a legislação nacional possui.

A Ordem enquadra-se como uma espécie de “autarquia”, representando uma classe profissional que possui legitimidade para atuar de modo amplo, ainda que tenha necessitado de decisões judiciais se consolidar neste sentido. Assim, não procede a alegação de que a OAB se submete à Administração Pública Direta e Indireta, vez que não é uma entidade destas.

A OAB tampouco está inserida como as ditas “autarquias especiais”. Deste modo, por não consubstanciar uma entidade da Administração Indireta, a OAB não está sujeita a controle da Administração, nem a qualquer das suas partes está vinculada.

Essa não-vinculação é formal e materialmente necessária para que a Ordem exerça seu serviço público independente no cenário das personalidades jurídicas existentes no Judiciário Pátrio. Com isso, a OAB ocupa-se de atividades atinentes aos advogados, que exercem função constitucionalmente privilegiada, na medida em que são indispensáveis à administração judicial.

Com isso, a OAB é entidade cuja finalidade é afeita a atribuições, interesses e seleção



de advogados, não havendo ordem de relação ou dependência entre a OAB e qualquer órgão público. A Ordem dos Advogados do Brasil, cujas características são autonomia e independência, em que pese não esteja voltada exclusivamente a finalidades corporativas, possui finalidade institucional, não podendo ser tida como congênere de demais órgãos de fiscalização profissional (SUPREMO, 2006).

Destarte, a entidade tem como maior finalidade a efetividade das atribuições da profissão de advogado, possuindo autonomia financeira a partir da captação das anuidades que os advogados arcam anualmente para manter-se em seus quadros, possuindo verba própria sem auxílio público.

Ademais, os fundos levantados são utilizados internamente, em prol da classe e na busca pela maior efetivação dos anseios que os profissionais necessitam, tendo como exemplos a caixa de assistência ao advogado e a utilização das verbas para eventos de reciclagem e aprimoramento de assuntos considerados relevantes à classe profissional, inclusive de interesse de toda a coletividade, inclusive no tema em que se desenvolve este estudo.

A entidade possui um Conselho Federal que tem sua sede em Brasília – DF e é o seu órgão máximo, sua instância superior. Tem como um dos seus deveres a defesa dos interesses difusos e coletivos, como o das pessoas com deficiência, além de efetivar o cumprimento do preconizado no Código de Ética e Disciplina da OAB.

Há também os Conselhos Seccionais e as Subseções. Aqueles são os conselhos da OAB que estão distribuídos em cada um dos estados que compõem o Brasil, incluindo o Distrito Federal. Dentro de sua unidade federativa, os conselhos são responsáveis pelo cumprimento das funções a si atribuídas. Já as subseções possuem sua sede para representação nos municípios respectivos daquele estado atuante, ou seja, em praticamente todas as cidades do país.

Com objetivo de buscar o cumprimento das finalidades primordiais da OAB, cada cidade que possui subseções é responsável pela inscrição e suporte dos advogados que se inscrevam na ordem daquela localidade. Para tal, o profissional faz sua inscrição no quadro de advogados daquele estado, dentro da subseção, estando ambas subordinadas escalonada e hierarquicamente, sendo subseções subordinadas às seccionais, que se subordinam ao Conselho Federal da OAB.

Internamente, a OAB se organiza por meio de eleições periódicas, com votação secreta e obrigatória, na qual visa filtrar, por meio de chapas, os representantes das subseções, elegendo a presidência, vice-presidência e seus conselheiros e responsáveis pelas comissões.

Por fim, a entidade conta com uma Caixa de Assistência, um braço organizacional da OAB, de modo que cada estado/subseção pode possuir este órgão de apoio, visando garantir aos

profissionais o suporte necessário, dentro das mais diversas áreas, como eventos de aprimoramento da profissão, benefícios como descontos e programas de filiação aqueles que se encontrem em dia com suas anuidades, e programas de vacinação gratuita, por exemplo.

Como destacado anteriormente, a OAB se organiza não só em função dos interesses particulares de seus membros, mas também em razão da efetivação de funções sociais relevantes, destacando-se a defesa dos direitos metaindividuais. Para tal, a instituição conta com diversas comissões voltadas a assuntos relevantes de impacto social, o que a legitima como entidade de atuação na sociedade civil, contribuindo para o avanço dos direitos fundamentais dos brasileiros em geral, resguardados seus limites institucionais.

Importante destacar quanto aos direitos metaindividuais, que podem ser compreendidos como direitos coletivos, em seu sentido amplo. Trata-se de gênero do qual se decorre os direitos difusos, os direitos coletivos em sentido estrito e os direitos individuais homogêneos (GARCIA, 2016).

Conceitualmente, os direitos difusos podem ser compreendidos como aqueles direitos transindividuais de natureza indivisível, sendo seus titulares pessoas indeterminadas (aspecto subjetivo), e o objeto do direito, que é o bem jurídico em questão, é indivisível (GARCIA, 2016).

Os direitos coletivos se destinam a grupos, classes, categorias e são taxados como indivisíveis. Observa-se que há um liame entre as pessoas, que estão ligadas entre si, ou com a parte contrária, por meio de uma relação jurídica que serve como base (GARCIA, 2016).

Ademais, os direitos individuais homogêneos, como o nome sugere, são individuais e possuem destinatários determinados, possuindo objeto divisível. Sua particularidade é que muitas pessoas são detentoras, cada qual, de direitos individuais substancialmente iguais (GARCIA, 2016).

Em seu texto, Garcia (2016) complementa, afirmando que:

A defesa de direitos transindividuais por meio de ações civis públicas e coletivas conduz à efetividade do processo, na atuação do Direito material, com vistas ao bem comum e à pacificação dos conflitos sociais com justiça. Apesar disso, deve-se ressaltar que a tutela jurisdicional metaindividual é adequada para a defesa dos direitos difusos, coletivos e individuais homogêneos, os quais não se confundem com os direitos heterogêneos. Vale dizer, não se deve banalizar a utilização de ações civis públicas e coletivas para a defesa de todos e quaisquer direitos, sob pena de prejuízos à própria efetividade da tutela jurisdicional. Não havendo questões comuns, ou mesmo se as questões particulares prevalecerem sobre as comuns, não se observa adequação na incidência do sistema processual de tutela coletiva para a solução do conflito, justamente por se tratar de realidade distinta, regida por

sistemática jurisdicional própria (GARCIA, 2016, p. 6).

Ante o interesse deste estudo, identificamos, em sentido similar, a presença de comissões que atuam em defesa da pessoa com deficiência atuando em diversas cidades e estados do Brasil. Portanto, além de defender e buscar gerir os advogados devidamente aptos a atuar na profissão, a OAB possui legitimidade conferida por lei para intervir em campos que englobam assuntos e temas com relevância nacional e social, conforme veremos.

A OAB possui diversas comissões, algumas permanentes, as quais contam com a colaboração dos profissionais interessados em discutir os mais diversos assuntos e temas relevantes, tais como: advocacia pública, defesa do consumidor, exame de ordem, direitos humanos, meio ambiente, mulher na advocacia, gestão dos orçamentos e contas, dentre outros. Além disso, existem as comissões especiais, que surgem com a finalidade de discutir determinado assunto de impacto imediato e relevância naquele momento, como o direito cibernético, o aumento da violência e a desvalorização da profissão, dentre outros temas que se mostrem estratégicos para a entidade cumprir com sua função social. É por meio das comissões que a classe profissional consegue se envolver na arena social e política, tanto em âmbito local, regional como nacional.

Nesta perspectiva é que a pesquisa iniciada encontrou relevância em vincular a atuação da OAB em favor de determinado grupo social, o das pessoas com deficiência, bem assim as necessidades presentes nos espaços escolares que enfrentam o desafio da inclusão no processo formativo de crianças e adolescentes.

As informações selecionadas de algumas comissões das pessoas com deficiência da OAB do Brasil, por exemplo, indicam que a entidade não visa apenas atender aos seus membros profissionais, ou seja, àqueles advogados que possuem alguma deficiência, mas, também, anunciam a atuação em favor da comunidade de pessoas com deficiência em geral.

Assim, distribuídas ao longo de todo o território nacional, a presença de tais comissões reforça o cumprimento do papel da Ordem para além da fiscalização e suporte para com seus profissionais, mas destacadamente o compromisso de trabalhar para efetivar direitos das pessoas em geral e, ao interesse desta pesquisa, das pessoas com deficiência.

Percebemos que a entidade se mobiliza em diversos estados e municípios na busca por implementações desses direitos, buscando melhorias quanto à acessibilidade e acesso às oportunidades igualitárias, o que inclui a defesa pela igualdade das condições de oferta no ensino de pessoas com deficiência.

De tal forma, vê-se que as comissões que visam a proteção e propagação dos direitos das pessoas com deficiência visam trazer a referência técnica e institucional da OAB para

melhor atender a sociedade e seus membros, em prol de efetivo cumprimento de leis que buscam ampliar o acesso a direitos das pessoas com deficiência.

Para tanto, são estabelecidos canais de participação que podem contribuir para esta tarefa, por meio dos quais as comissões divulgam a importância de uma educação abrangente e igualitária, inclusive traçando metas e planos de atuação, bem assim acompanhando seus resultados.

Neste sentido, como ilustração de uma comissão que atua na busca pelo respeito e efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, tem-se a comissão da Seção da OAB de São Paulo, com divulgação em suas redes de seus compromissos nesta seara.

Promover, divulgar o aprimoramento e zelar pelo cumprimento das normas e institutos jurídicos pertinentes às pessoas com deficiência. Estudar e propor

medidas que objetivem o bem estar das pessoas com deficiência. Propor intercâmbio com associações que visem à defesa das pessoas com deficiência. Realizar e participar de eventos e congressos com interesses congêneres. (OAB/SP, 2022).

Além do exemplo da OAB/SP, a Seção da OAB de Minas Gerais também possui comissão própria, anunciando a mesma proposta, divulgando no plano estadual os preceitos confirmados pela OAB nacional e amparados pela legislação pertinente, em prol das PcDs, conforme destacado a seguir, em nível local.

Promover, divulgar o aprimoramento e zelar pelo cumprimento das normas e institutos jurídicos pertinentes às pessoas com deficiência. Estudar e propor medidas que objetivem o bem estar das pessoas com deficiência. Propor intercâmbio com associações que visem à defesa das pessoas com deficiência. Realizar e participar de eventos e congressos com interesses congêneres. (OAB/SP, 2022).

Cabe ressaltar que, em registros no próprio sítio eletrônico da Ordem, a OAB/SP realizou visitas às escolas para tratar dos direitos das crianças, adolescentes e adultos em formação acadêmica, tendo tal iniciativa ocorrido em parceria com outro setor da instituição, OAB Vai à Escola. Esta experiência denota a relevância do diálogo e respeito a diferentes posicionamentos para o melhor trato no cuidado e resguardo para com os direitos à educação das PcDs, podendo, e devendo, esta experiência ser ampliada para outras seções e subseções da Ordem no país.

No mesmo sentido, conforme documento presente em sítio eletrônico, a Ordem dos

Advogados do Brasil, em Brasília/ DF, buscou dar voz às pessoas com deficiência, como se vê:

Não é o fato de termos uma limitação que isso nos faz seres inferiores, tanto é que um dos princípios basilares do nosso país é a dignidade à pessoa humana, e a dignidade é isso, tratar dos iguais de forma igual, e os desiguais de forma desigual na medida de suas desigualdades. É a máxima Aristotélica”. “No dia a dia enfrentamos muitas barreiras. A única parte que me é acessível com excelência é protocolar, já que consigo fazer de casa por PJe, mas quando se trata de diligências e é necessário sair na rua, os locais públicos não têm ainda a acessibilidade necessária para atender a pessoa com deficiência”. “O que a gente está fazendo aqui agora é muito importante, porque as pessoas têm que nos ouvir, têm que nos olhar porque nós existimos e somos milhares no mundo todo. (OAB/DF, 2022).

Pela mesma senda, a seção da OAB do estado de Goiás também projetou sua atuação nesta perspectiva:

Compartilhar informações que contribuam para o processo de inclusão é uma forma eficiente de se buscar a tão necessária isonomia social. A publicação da Cartilha da Pessoa com Deficiência pela Ordem dos Advogados do Brasil – Seção Goiás (OAB-GO) tem por objetivo esclarecer dúvidas e evidenciar direitos daqueles que possuem algum impedimento de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Queremos, com isso, promover a cidadania e contribuir para a participação plena e efetiva dessas pessoas na sociedade, em igualdade de condições com as demais. Não é por demais dizer a célebre frase de Aristóteles de que devemos tratar “igualmente os iguais e desigualmente os desiguais na medida de suas desigualdades”. Este é o espírito que guia esta cartilha. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), aprovada em 2015, veio afastar barreiras e qualquer forma de discriminação. A deficiência agora, mais claramente, não afeta a plena capacidade civil da pessoa e não pode obstruir a acessibilidade e a trafegabilidade social. Já temos o comando de lei. Agora, precisamos fazer com que estes direitos sejam efetivados e implementados na vida de todos. A OAB-GO se coloca à frente deste projeto imbuída no propósito de cumprir seu objetivo de garantir uma sociedade que acolha as diferenças. Esta é a linha condutora deste projeto, iniciado há três meses, e levado a cabo com dedicação, coragem e diligência pela Comissão dos Direitos da Pessoa com Deficiência. (OAB/GO, 2022).

A Seção da OAB de Minas Gerais também segue a mesma linha de abordagem, lançando a público cartilha informativa sobre o tema, a qual se mostra ampla em conteúdo e abordagem, trazendo ao longo de suas mais de cem páginas adequada abordagem teórica do tema. Merecem destaque os esclarecimentos presentes quanto aos principais direitos inerentes às pessoas com deficiência, informando, para tanto, sobre as leis que vigoram no país.

Além disso, a Seção da OAB de Minas Gerais, seguindo o exemplo de outras seções da entidade no país, como São Paulo, Goiás e o Distrito Federal, trouxe texto claro sobre os

principais pilares que envolvem o tema em tela, demonstrando os direitos existentes e em quais locais é possível os cidadãos buscarem sua efetivação.

A entidade considera que a tarefa não é simples, vez que a inclusão das pessoas com deficiência não deva ser encarada como um resultado, mas sim como um processo, haja vista os diversos textos legais que respaldam o assunto. Esta luta demanda uma construção gradativa, vinculando-se o objetivo da inclusão ao da igualdade social.

Por isso a importância de se buscar, para além da simples disposição legal dos direitos ora trabalhados, sua efetivação diária e frequente. Por tal modo é que as Comissões das PcDs, instaladas em diversas sedes da OAB em todo país, projetam intenções, perspectivas e mesmo algumas práticas que ampliam a efetividade dos direitos pertinentes.

Deste modo, possível compreender que esta tarefa deva ser melhor compreendida pela sociedade em geral e, em particular, pelos sujeitos que atuam em espaços escolares e não escolares que necessitam de auxílio e, eventualmente, de aporte teórico-jurídico referente aos direitos e deveres que envolvem a educação inclusiva no Brasil.

### **3.2 Atuação da entidade em favor da educação inclusiva na rede municipal de educação em Uberlândia/MG**

Percebemos assim que as intenções pretendidas pela OAB local, para ampliar a efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, estão em acordo com as atividades realizadas pela entidade em outros lugares. No âmbito municipal, a OAB - Uberlândia possui comissão exclusiva voltada ao suporte de pessoas com deficiência, pautando suas discussões em como trazer efetivo cumprimento da legislação em tal área, ainda que não especificamente voltadas para a educação inclusiva. Em tal sentido, como a pesquisa documental revelou, a Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência da Ordem dos Advogados da subseção de Uberlândia – MG possui divulgação tratando de seus interesses.

A Comissão luta pelo respeito dos direitos da pessoa com deficiência, buscando a inclusão e conscientização no âmbito geral. O objetivo é implementar uma proposta de apoio para os movimentos de inclusão da pessoa com deficiência, divulgando e defendendo seus direitos, demonstrando o compromisso da Comissão através de participação efetiva em eventos promovidos pela própria comissão e demais comissões da OAB, bem assim de entidades relacionadas às pessoas com deficiências.

A comissão intenta, ainda, o incentivo à participação das PcDs nos órgãos de classe, em prol de ações voltadas à cidadania. De igual modo, busca mecanismos de conscientização

dos direitos da pessoa com deficiência de forma a favorecer sua plena inserção na vida socioeconômica, política e cultural, apoiando iniciativas de órgãos públicos ou privados a fim de que sejam tomadas medidas de interesse vinculadas à realidade sociopolítica destas pessoas.

Referida comissão elaborou, inclusive, propostas que vão ao encontro da efetivação de direitos das pessoas com deficiência no município, estabelecendo inclusive um plano de atuação que incluía a elaboração de uma cartilha informando sobre os principais direitos das PcDs, a realização de rodas de conversa sobre capacitismo, a ampliação da discussão do tema com outras comissões da entidade, além da participação do Fórum Nacional de Inclusão e Acessibilidade das Pessoas com Deficiência.

Neste sentido, a Comissão das PcDs da OAB/Uberlândia, conjuntamente ao Ministério Público, Instituto Nacional de Seguridade Social e algumas empresas locais, tem desenvolvido o trabalho programado, realizando reuniões frequentes que buscam trazer à tona a necessidade de inclusão das pessoas com deficiência, divulgando sempre que possível a proposta em questão.

Em reuniões ocorridas ao longo do ano, como se constata dos documentos físicos estudados, vê-se que há um planejamento anual que valoriza a busca por medidas de efetivação de tais direitos. Dentre as medidas pretendidas, por exemplo, busca-se a atuação conjunta com outras comissões da Subseção da OAB de Uberlândia, programando-se a realização de workshops explicativos quanto ao tema, bem como sobre a utilização de libras como meio de comunicação.

Além disso, a entidade local pautou temas como o autismo e os meios possíveis pelos quais a sociedade e a OAB podem colaborar na inclusão das pessoas que o possuem, fazendo de modo acessível e igualitário. Recentemente, buscou-se a acessibilidade nos locais públicos e de votação, mitigando as dificuldades que muitos PcDs possuem ao votar em eleições ou ao frequentar locais públicos diversos.

Como medida de integração social, verificou-se que a Comissão buscou ao longo do ano de 2022 contato com Organizações não Governamentais municipais que auxiliam pessoas com deficiência para que, em conjunto com tais entidades, pudessem desenvolver um trabalho promissor voltado para inclusão. Palestras com temáticas como capacitismo e condutas de linguagem inadequadas vêm sendo objeto da comissão há alguns anos, conforme indicado em registro de reunião realizada em sua sede no corrente ano.

Vê-se de um modo geral, que são poucos documentados disponibilizados na cidade de Uberlândia, que existem pretensões positivas quanto à efetivação dos direitos das pessoas com deficiência na cidade. Registre-se, portanto, que ainda que a atuação local não tenha enfatizado

o tema da educação inclusiva, não há dúvida de que há possibilidade de contribuição também neste sentido.

Interessa à pesquisa empreendida, nos limites desse estudo, compreender e analisar o desenvolvimento e avanço dos direitos das pessoas com deficiência, em especial de alunos e alunas que frequentam os espaços públicos da educação básica. Mas, também, interessa observar como a atuação de uma entidade como a OAB pode contribuir para ampliar a efetividade do direito à inclusão dessas pessoas.

Alcançado este objetivo, especialmente em sede de um mestrado profissional, resta refletir sobre as possibilidades de intervenção capazes de aproximar o trabalho desenvolvido pela entidade das complexas demandas presentes no universo da educação básica frequentado por alunos e alunas com deficiência.

Dada a importância da OAB, frisa-se as palavras de Campos (2007):

Ainda em outras oportunidades, nossa Carta Maior refere-se ao papel dos advogados e da OAB na construção da sociedade democrática e na preservação de nosso Estado de Direito, deixando clara a singularidade da Ordem dos Advogados do Brasil em relação às demais entidades de representação profissional; sem embargo, a nenhum outro Conselho Profissional, além da OAB, é feita referência por nossa CF/88, nem tampouco nenhum outro são atribuídas funções institucionais como ocorre com nossa Ordem dos Advogados do Brasil. [...] Dentro da estrutura federativa da OAB, as Subseções, tal como o Conselho Federal e os Conselhos Seccionais, gozam de liberdade e autonomia para que possam cumprir o papel constitucional comum de defender a supremacia do Texto Constitucional, o Estado Democrático de Direito e os direitos e liberdades fundamentais (CAMPOS, 2007, p. 97).

Como possibilidade de intervenção, em um pensamento limitado, partindo de uma estudante, advogada e educadora que, com base em todo narrado no presente estudo sobre realidade do ensino nacional quanto a educação especial e inclusiva, retira-se algumas possibilidades de desenvolvimento do assunto, de modo singelo, mas com bom intuito de disseminar a ideia na sociedade.

Partindo de tal premissa, com olhar voltado principalmente para o município de Uberlândia – MG, apresenta-se, a seguir, a proposta de intervenção junto à Comissão de Defesa das PcDs da OAB local, mas também um plano de melhorias a ser destinado a OAB de Uberlândia como um todo.

Assim, a presente proposta – de diretrizes e elucidações conceituais, visa, sobretudo, a disseminação das propostas de inclusão socioeducacional das PcDs. O intuito principal de tal proposição é demonstrar e acentuar a real importância da atuação da OAB junto a este grupo em específico, de modo a colaborar com a inclusão das pessoas com deficiência no município.



## **CONSIDERAÇÕES E PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: DIRETRIZES E PROPOSIÇÕES PARA A ATUAÇÃO DA COMISSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL EM UBERLÂNDIA/MG.**

Em sede de considerações ao final deste estudo, entendemos que muitos são os desafios que se apresentam no campo da educação voltada à inclusão daquelas pessoas que possuem alguma deficiência, em especial porque possuem o direito igualitário à educação com os princípios que a norteiam e que cada processo de aprendizado é individual e singular, devendo se materializar em um espaço de convivência que seja comum a todos.

Para essa compreensão, a princípio, foi necessária uma análise das políticas públicas em geral para, a partir delas, compreender as políticas públicas educacionais voltadas à garantia do direito à inclusão de alunos e alunas com deficiência no Brasil, sempre na perspectiva do princípio constitucional da dignidade da pessoa humana.

Na sequência, o estudo exigiu uma reflexão sobre o desenvolvimento dessa discussão que ora se caracterizou pelo investimento em práticas de integração para, depois, alcançar a pretensão de se efetivar práticas de inclusão nos espaços educacionais, merecendo atenção especial a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Portanto, compreendemos que avançar nos objetivos declarados nos marcos legais construídos em favor de uma educação inclusiva só tem sentido se eles forem materializados nos espaços concretos, efetivando-se as pretensões anunciadas nos dispositivos legais, o que pressupõe a busca por mecanismos que possibilitem essa inclusão nos espaços escolares com a necessária participação do Poder Público e da sociedade em geral.

É nessa perspectiva que consideramos a importância da participação das entidades da sociedade civil e, no caso deste estudo, de uma atuação mais próxima de uma dessas entidades presentes na cidade que já desenvolve ações em defesa dos interesses coletivos, como informado na terceira seção deste estudo. Portanto, entendemos que a Subseção da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) existente na cidade de Uberlândia tem condições de contribuir para a defesa de direitos dos alunos e alunas com deficiência em favor da educação inclusiva, no âmbito da rede municipal de educação.

Amparado em Mendes (2018), consideramos que a educação inclusiva “Implica a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, de modo a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção”. Logo, dada a extensão da tarefa, destacamos que a participação da OAB como uma entidade que tem apresentado experiências de intervenção social poderia ampliar o acesso aos direitos de alunase

alunos que frequentam esses espaços escolares.

O estudo observou que não foge às possibilidades de atuação da entidade colaborar para ampliar a efetividade dos direitos sociais, vez que mais urgentes e necessários. No campo da educação das pessoas com deficiência, ainda que haja prioridade e maior relevância a atuação do Poder Público, entendemos que a OAB poderia incentivar os seus membros a se envolver e contribuir de modo possível e adequado para este propósito.

Como observamos, para essa atuação, constituíram-se comissões que atuam em defesa da pessoa com deficiência que estão presentes em diversas cidades e estados do Brasil que, no entender dessa autora, poderiam atuar considerando as especificidades presentes nos espaços escolares que desafiam a materialização do direito à inclusão no processo formativo de crianças e adolescentes.

No plano municipal, lembramos no estudo que a entidade possui na cidade comissão exclusiva para tratar dos interesses das pessoas com deficiência, desenvolvendo ações em uma perspectiva de dar efetivo cumprimento ao disposto na legislação que normatiza a área, não tendo, ainda, nenhuma ação voltada propriamente para a garantia de uma educação inclusiva nos espaços escolares da cidade.

Partindo de tal necessidade e constatação, como proposta de intervenção deste estudo, apresentamos diretrizes e proposições que podem orientar a atuação dos membros desta comissão vinculados à Ordem dos Advogados do Brasil no município de Uberlândia/MG, o que poderia ampliar, a princípio e ainda que em tese, o acesso de alunos e alunas da rede municipal de ensino aos direitos que envolvem a educação inclusiva, sempre em consonância com as práticas e projetos desenvolvidos pela comunidade escolar e ofertadas pelo poder público municipal.

Portanto, sem a pretensão de oferecer uma cartilha que defina o que deve ou não ser feito, interessa antes indicar alguns caminhos que possam orientar àqueles profissionais da entidade que desejam contribuir com a tarefa, mas que não possuem conhecimento do repertório teórico e prático alcançado por pesquisadores e profissionais envolvidos na área.

Em relação às diretrizes, entendemos que os membros da entidade deverão estar orientados a:

- a) Reconhecer que as suas ações devem estar relacionadas à divulgação dos direitos de alunas e alunos com deficiência, bem como relacionadas à orientação acerca das atribuições de entidades e de órgãos do poder público que devam atuar na efetivação

desses direitos, respeitando as diferentes dimensões das dificuldades e transtornos associados à deficiência e o trabalho já desenvolvido pela comunidade escolar.

- b) Realizar estudos para melhor compreensão técnica do quadro de deficiência do aluno e aluna com deficiência, com escuta ativa em relação aos demais profissionais envolvidos na tarefa, o que poderia contribuir para uma intervenção adequada em cada caso, orientando acerca dos meios de composição de litígios existentes quando identificadas violações de direitos de alunos e alunas com deficiência, evitando-se, sempre que possível, estimular práticas de natureza litigante.
- c) Compreender as dimensões éticas que envolvem a sua eventual atuação, atentando-se ao sigilo profissional e garantindo a confidencialidade das informações a que tiver acesso.

Em relação às proposições, antes como um anúncio de possibilidades de atuação sem natureza taxativa, indicamos aos membros da entidade:

- a) A leitura e análise dos documentos legais que orientam este campo educacional, em especial a realização de grupo de estudos acerca da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.
- b) A leitura e análise de trabalhos acadêmicos que contemplem reflexões sobre as conquistas da educação inclusiva no Brasil, com atenção especial aos conceitos e aos termos que envolvem a área.
- c) A aproximação à Defensoria Pública estadual, ao Ministério Público estadual e às entidades da sociedade civil para a elaboração de práticas conjuntas em favor da efetivação dos direitos à educação inclusiva na cidade de Uberlândia/MG.
- d) O encaminhamento de requerimentos à Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia e/ou à Coordenação da Educação Especial/Cemepe para que apresente um diagnóstico sobre as práticas e demandas que envolvem a educação inclusiva no município.

- e) A realização de audiências públicas nos espaços escolares e não escolares envolvendo as famílias, a comunidade acadêmica e os profissionais que atuam ou desejem atuar neste campo educacional para a construção de um plano de trabalho que considere as demandas presentes na área e a discussão das medidas de atuação possíveis.

Entendemos que essas diretrizes e proposições, se consideradas, poderão instigar os membros da Comissão de Pessoas com Deficiência da 13ª Subseção da OAB/MG e da entidade como um todo a se envolverem na defesa da efetivação dos direitos que envolvem a educação inclusiva em Uberlândia, contribuindo para o desenvolvimento de mais conhecimento na área e estimulando a participação de outros sujeitos e entidades que também possam ou devam assumir esse compromisso, estando elas mais ou menos vinculadas ao processo de formação escolar de alunos e alunas com deficiência na cidade.

Por fim, como resultado das considerações presentes neste texto dissertativo, desenvolvidas a partir das reflexões realizadas em sede de um mestrado em educação, resta que sejam encaminhadas para a Comissão das Pessoas com Deficiência da OAB de Uberlândia/MG na condição de proposições, fazendo-o mediante respectivo protocolo na sede da instituição.

## REFERÊNCIAS

ANDREOZZI, M.L. **Educação inclusiva: fracasso escolar da educação na modernidade.** Educação e Subjetividade, Faculdade de Educação da PUCSP, Ano1, n.02, p.43- 75, 2006.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **O Estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil:** uma abordagem histórica. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Org.). Gestão da educação. São Paulo: Cortez, 2001.

BAPTISTA, C.R. (Org) **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas.** Porto Alegre:Mediação, 2006.

BEZERRA, G. F. (2017). **A inclusão escolar de alunos com deficiência:** uma leitura baseada em Pierre Bourdieu. Revista Brasileira de Educação, 22(69), 475- 497. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782017226924>.

BASTOS, Manoel de Jesus. **Políticas públicas na educação brasileira.** Núcleo do conhecimento, 2017. Disponível em: < <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/politicas-publicas>>. Acesso em 26. dez. 2021.

BARROSO, Luís Roberto. **“Aqui, lá em todo lugar”:** A dignidade humana no direito contemporâneo e no discurso transnacional. Revista dos Tribunais. Ano101, vol. 919 – 2012.

BARROSO, J. (Org.). **A escola pública: regulação, desregulação, privatização.** Porto: ASA, 2003.

BARROSO, J. A **“escolha da escola” como processo de regulação: integração ou seleção social.** In: BARROSO, J. (Org.). A escola pública: regulação, desregulação, privatização. Porto: ASA, 2003.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação.** Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BONAVIDES, Paulo. **Ciência Política.** 10. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, Senado, 1998. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 03 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069 – Estatuto da criança e do Adolescente.** Senado, 1990. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm) >. Acesso em 19.dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de Diretrizes e bases da educação nacional.** Senado, 1996. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) >. Acesso em 16dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.098/2000 – Normas e critérios para promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.** Senado, 2000. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm)>. Acesso em 19 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.436 – Linguagem de sinais.** Senado, 2002. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em 20 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146/2015 – Estatuto da Pessoa com Deficiência.** Senado, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em 19 ago. 2021.

BRASIL. **Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, DF: DPEE/SECADI/MEC, 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Ensino.** PNE.GOV, 2021 Disponível em:<<https://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em 11 out. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014.** 2014. Disponível em: <[www.pne.mec.gov.br](http://www.pne.mec.gov.br)> Acesso em 11 out. 2021.

CAMPOS, Carlos Alexandre de Azevedo. **O papel da OAB na construção da sociedade democrática brasileira.** OAB/RJ, 2007. Disponível em: <https://www.oabrj.org.br/artigo/papel-oab-construcao-sociedade-democratica-brasileira-carlos-alexandre-azevedo-campos>. Acesso em 11 out. 2021.

CANDAU, Verra Maria Ferrão. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas.** PUC-Rio, 2011. Disponível em: <<file:///C:/Users//Downloads/candau.pdf>>. Acesso em 02 jul. 2022.

CAZASSUS, Luciene. **Comentários às políticas nacionais para integração das pessoas com deficiência.** Diário da inclusão social, 2017. Disponível em: <<https://diariodainclusaosocial.com/2017/09/25/comentarios-a-politica-nacional-para-a-integracao-da-pessoa-com-deficiencia-lei-n7-8531989-e-decreto-n3-2981999/>>. Acesso em 21 out. 2021.

CELLARD, André. **A análise documental. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis: Vozes, 2008.

CELLARD, A. **A análise documental.** In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2012.

DIAS, Joelson. **Comentários aos Direitos das Pessoas com Deficiência.** OAB nacional – Editora. 2ª edição. Brasília – DF, 2021.

DUTRA, Claudia Pereira. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** MEC, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em 29 out.2021.

DUTRA, Rodrigo. **Como são aplicadas as políticas educacionais no Brasil?** Tutor mundo, 2021. Disponíveis em: <<https://tutormundi.com/blog/politicas-educacionais-do-brasil/>>. Acesso em 19 jan. 2021

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do Estado capitalista: as funções da previdência e da assistência sociais.** São Paulo: Cortez, 1980.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa.** 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FONSECA, Abreu Kátia. **Inclusão, educação inclusiva e educação especial na perspectiva da educação inclusiva crítica**. Fundamentos metodológicos, 2006. Disponível em: <file:///C:/Users/Downloads/inclus%C3%A3o\_educacao\_inclusiva\_e\_educacao\_especial\_na\_perspectiva\_da\_educacao\_inclusiva\_critica\_Katia\_Janaina\_Cassia.pdf.> Acesso em 23 jun. 2022.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Joice Elias Costa. 3. ed., Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREY, Klaus. **Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil**. Planejamento e Políticas Públicas, n. 21. p. 211-260, jun. 2000.

GARCEZ, Liliane. **Um histórico e as dimensões da educação inclusiva**. Diversa, 2016. Disponível em: < [https://diversa.org.br/artigos/um-historico-e-as-dimensoes-da-educacao-inclusiva/?gclid=Cj0KCQjwiqWHBhD2ARIsAPCDzamY5VZhbQTmSLZX1u\\_2zS0F\\_fYg77rfvA9yaKv6YIRV9ITQvaj5f8QaAhjNEALw\\_wcB](https://diversa.org.br/artigos/um-historico-e-as-dimensoes-da-educacao-inclusiva/?gclid=Cj0KCQjwiqWHBhD2ARIsAPCDzamY5VZhbQTmSLZX1u_2zS0F_fYg77rfvA9yaKv6YIRV9ITQvaj5f8QaAhjNEALw_wcB)>. Acesso em 03 jul. 2021.

GARCIA, Gustavo Filipe Barbosa. **Curso de direito processual do trabalho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2016.

JANNUZI, G.M. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006. (Coleção educação contemporânea).

JURÍDICO CERTO. **Tudo sobre as comissões da OAB**. 2015. Disponível em: < <https://blog.juridicocerto.com/2015/04/comissoes-da-oab-quando-e-para-que-participar.html>>. Acesso em 26 jul. 2022.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva**. Scielo, 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/QnsLXV5R9QBcHpTc4qMQ9Tr/?lang=pt&format=html>> . Acesso em 02 jul. 2021.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M.E.D. A. **Pesquisa em Educação – abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar : o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MATTOS, Eloisa. **Estado e políticas públicas educacionais**. 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgipc5YsHq/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 20 fev. 2022.

MENDES, E. G. (2019). **A política de educação inclusiva e o futuro das instituições especializadas no Brasil**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 27(22), 1-23. Disponível em: < <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/3167/2217>>. Acesso em 03.nov. 2021.

MINAYO, Maria Célia de Souza. (org.) **Pesquisa Social**. p. 21. 21ª ed. Editora Vozes, São Paulo, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **BNCC – Base nacional comum curricular**. MEC. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaof](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaof)>

inal\_site.pdf>. Acesso em 20. dez. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Educação especial, tendências atuais**. Disponível em: <file:///C:/Users/Downloads/EEspecial%20MEC%201998.pdf>. Acesso em 03 jun 2022.

NASCIMENTO, Suzete Viana. **Políticas públicas para educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil**. Educere, 2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17827\_7668.pdf>. Acesso em 06. dez.2021.

NOVAIS. Jorge Reis. **Os direitos sociais como direitos fundamentais**. Coimbra: Ed. Coimbra, 2010.

NUNEZ, Benigno. **Direito à educação**. Brasil escola, 2020. Disponível em: https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/direito-educacao.htm. Acesso em 03. set. 2022.

OAB. **Comissão de Direitos das pessoas com deficiência – OAB/SP**. OAB/SP, 2022. Disponível em: < https://www.oabsp.org.br/comissoes2010/pessoascomdeficiencia>. Acesso em 09 set. 2022.

OAB. **As histórias e dificuldades das pessoas com deficiência**. OAB/DF, 2022. Disponível em: < https://oabdf.org.br/noticias/oab-df-realiza-seminario-as-historias-e-dificuldades-das-pessoas-com-deficiencia/>. Acesso em 07 set. 2022.

OAB. **História da OAB**. Disponível em < https://www.oab.org.br/historiaoab/index\_menu.htm> Acesso em 26 jul. 2022.

OAB. **Proposta de atuação para 2022 quanto a comissão da pessoa com deficiência**. Documento físico, OAB - Subseção Uberlândia, 2022.

OLIVEIRA. M. M.de. **Como fazer Pesquisa Qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Políticas públicas de financiamento da educação no Brasil**. Eccos, São Paulo, 2006.

PAIVA, Thaís. **A atualização da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasa, cooperar para incluir, 2018. Disponível em: https://brasa.org.br/atualizacao-da-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva/?gclid=Cj0KCQjwiqWHBhD2ARIsAPCDzanYmSQMcF9FF0w2SE39LUxixsw9uDENfMPFPpHpqbLbNVvO1rwdp\_gaAgiCEALw\_wcB. Acesso em 06 jul. 2021.

RIBEIRO, Betina. **Educação inclusiva, o que é e os desafios no Brasil**. Somospar, 2019. Disponível em: <https://www.somospar.com.br/educacao-inclusiva-o-que-e-desafios-no-brasil/>. Acesso em 06 set. 2021.

RIBEIRO, Valéria Cristina. **A pessoa com deficiência e o princípio da dignidade da pessoa humana**. JusBrasil, 2019. Disponível em: https://valeriacg.jusbrasil.com.br/artigos/604017504/a-pessoa-com-deficiencia-e-o-principio-da-dignidade-da-pessoa-humana. Acesso em 16 set. 2021.

RODRIGUES, Jessé. **PCD, PNE, afinal, que termo usar para pessoas com deficiência?** Inclusão com qualidade, 2020. Disponível em: <https://pcdmais.com.br/pcd-pne-afinal-que-termo-usar-para-pessoas-com-deficiencia/>. Acesso em 20 ago. 2021.

ROGALSKI, Solange Menin. **Histórico do surgimento da educação especial**. Revista de



educação do ideal, 2010. Disponível em:<[https://www.caxias.ideal.com.br/wp-content/files\\_mf/f6c2ec65b238d0bd435622272470b9dd168\\_1.pdf](https://www.caxias.ideal.com.br/wp-content/files_mf/f6c2ec65b238d0bd435622272470b9dd168_1.pdf)>. Acesso em 05 jul. 2021.

RODRIGUES, Marta Maria Assumpção. **Políticas Públicas**. São Paulo: Publifolha, 2010.

SANTOS, W.G; COIMBRA, M.A. (ORGS) **Política Social e combate à pobreza**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1989.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009.

SILVA, Gabriele. **O que é educação especial inclusiva?**. Educa mais Brasil, 2019. Disponível em: < <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/escolas/o-que-e-educacao-especial-inclusiva>>. Acesso em 08 jul. 2021.

SOUZA, Celina. **“Estado do campo” da pesquisa em Políticas Públicas no Brasil**”. RBCS, [Online], v. 18, n. 51, p. 15-20. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/P74kwjCmQ5Q5ySrKLYpgdCB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 mar. 2021.

TALARICO, M. V. T. da S., PEREIRA, A. C. dos S., & GOYOS, A. C. de N. **A inclusão no mercado de trabalho de adultos com Transtorno do Espectro do Autismo: uma revisão bibliográfica**. *Revista Educação Especial*, 32, e119/ 1–19. 2019. <https://doi.org/10.5902/1984686X39795>

TRIVINOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VILHENA, Fernanda M. B. et al. **Ensino colaborativo na educação inclusiva: desafios e perspectivas formativas**. In: Anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2014. São Carlos. Anais Eletrônicos... Campinas, Galoá, 2014. Disponível em <https://proceedings.science/cbee/cbee6/papers/ensino-colaborativo-na-educacao-inclusiva--desafios-e-perspectivas-formativas>. Acesso em 11 dez. 2022.

VIDA MAIS LEVE. **Educação inclusiva em Uberlândia ainda enfrenta barreiras diariamente**. Vida mais leve, 2021. Disponível em:<<https://www.vidamaislivre.com.br/2014/06/04/educacao-inclusiva-em-uberlandia-ainda-enfrenta-barreiras-diariamente/>>. Acesso em 27 dez. 2021.