



VANESSA XAVIER BEZERRA

DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
A EXPERIÊNCIA EM ESCOLAS DE FORTALEZA (CE)

Fortaleza  
2018



VANESSA XAVIER BEZERRA

DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
A EXPERIÊNCIA EM ESCOLAS DE FORTALEZA (CE)

Monografia apresentada ao Curso de Direito do Centro Universitário 7 de Setembro, como requisito parcial para obtenção do grau de bacharela em Direito.

Orientador: Prof. Me. Felipe dos Reis Barroso.

Fortaleza

2018



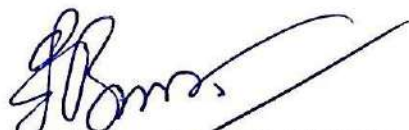
VANESSA XAVIER BEZERRA

DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A EXPERIÊNCIA EM ESCOLAS DE  
FORTALEZA (CE)

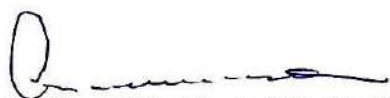
Monografia apresentada ao curso de Direito do Centro Universitário 7 de Setembro,  
como requisito parcial para obtenção do grau de bacharela em Direito.

Data da Aprovação: Fortaleza, 08 de dezembro de 2018.


BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Felipe dos Reis Barroso  
UNI7 – Orientador



Prof. Ma. Cremilda Maria Silveira Moreira  
UNI7 – Membro



Esp. Liliâne de Freitas Leite  
UNI7 – Membro



A Deus e aos meus pais, Evilázio e Ana Cristina, por tudo nesta vida.

Aos educadores, que fazem da vida uma colorida inclusão.

Aos estudantes, todos especiais por se desafiarem na formação do saber.





## AGRADECIMENTOS

A Deus, por guiar meus passos e iluminar meu caminho por toda a vida, principalmente durante a trajetória do curso de Direito.

Aos meus pais, que muitas vezes renunciaram aos próprios sonhos para que eu pudesse realizar os meus. Agradeço pelo apoio incondicional, por acreditarem em mim, me incentivarem e por não me deixarem desistir, mesmo nos momentos mais difíceis. Sem vocês eu não teria chegado até aqui.

À minha irmã Mariana, pelo companheirismo que me faz ter a certeza de que, na estrada da vida, eu jamais caminharei sozinha.

Ao meu sobrinho e afilhado Bernardo, que mesmo tão pequeno me ensina tanto sobre perseverança e amor.

Ao Guilherme Pinheiro, por toda compreensão e apoio, que certamente fluem de uma fonte inesgotável, e por acreditar em mim quando eu mesma duvidei.

Às minhas “Ô desgraças”, Celina, Laís, Thais, Sara, Aninha e Ana Luiza, pela amizade, fraternidade e pelo companheirismo durante toda a jornada da graduação, que trilhamos juntas desde o primeiro semestre, compartilhando momentos de alegria e desespero. Vocês, sem dúvidas, tornaram a caminhada mais leve e foram essenciais para a conclusão desta etapa. Ficarão para sempre em meu coração.

Aos colegas da sala 26, que seguiram ao meu lado e se fizeram tão presentes durante esses cinco anos.

Ao meu orientador, professor e mestre Felipe Barroso, pela disponibilização e atenção durante o desenvolvimento deste trabalho, e por me incentivar a ir além do que eu possa imaginar.

A todos os meus professores, por todo o aprendizado e apoio compartilhados durante a graduação.

Às professoras Camila Barreto e Orlana Leite, por toda a instrução durante a realização deste trabalho e por expressarem todo o amor pela pedagogia.

Ao Ministério Público Federal, nas pessoas do Dr. Oscar Costa Filho, por acreditar e confiar em mim, do Dr. Fernando Negreiros, por me incentivar a estagiar na instituição, assim como dos colegas Janice, Diego Monte, Diego Pinheiro, Bruna,



Ticiane, Evilasio, Pedro, Ernani, Karla, Yasmim, Cristiane, Jeniffer, Daniel e tantos outros, por todos os momentos compartilhados, pela amizade, pela paciência e pelos ensinamentos durante os dois anos de estágio, que tanto me enriqueceram pessoal e profissionalmente.

Aos colegas do escritório Rocha, Marinho & Sales, da equipe Itaú Trabalhista, por compartilharem comigo as dificuldades e o prazer do exercício da advocacia.

Por fim, agradeço da mesma maneira a todos que integram o Centro Universitário 7 de Setembro e que de alguma maneira estiveram comigo durante os cinco anos de graduação. Todos foram importantes nessa caminhada e merecem minha gratidão.



*“Aqueles que passam por nós não vão sós, não nos deixam sós.  
Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”*  
(Antoine de Saint-Exupéry)

*“Há homens que lutam por um dia e são bons.  
Há outros que lutam por um ano e são melhores.  
Há outros, ainda, que lutam por muitos anos e são muito bons.  
Há, porém, os que lutam por toda a vida.  
Estes são os imprescindíveis.”*  
(Bertolt Brecht)



## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar o grau de aplicação e conhecimento das normas destinadas à inclusão escolar de crianças e adolescentes com deficiência, em escolas da cidade de Fortaleza (CE). Inicialmente, o estudo faz uma abordagem da evolução histórica da atenção conferida às pessoas com deficiência na sociedade, e a trajetória da elaboração de normas internacionais que assegurem os direitos deste grupo, analisando sua participação no ordenamento jurídico brasileiro, especificamente no que se refere ao direito à educação inclusiva da criança e do adolescente com deficiência. Para tanto, faz-se uma pesquisa de campo em uma escola pública municipal e em uma escola particular, ambas da cidade de Fortaleza, através da qual foram entrevistados os responsáveis por alunos com deficiência matriculados na escola pública, bem como os gestores desta e da escola particular. Pelos dados obtidos nesta investigação, busca-se saber o grau de conhecimento da legislação que trata da educação inclusiva, e de que modo o Estado e a esfera privada vêm aplicando as garantias legais, analisando a oferta de atendimento educacional especializado e de profissional de apoio.

**Palavras-chave:** Direito à Educação Inclusiva. Direitos das Pessoas com Deficiência. Direitos da Criança e do Adolescente.





## ABSTRACT

*The general objective of this work is analyze the degree of knowledge society has about the norms for the inclusion of children and adolescents with disabilities at schools, as well as its application, investigating whether resources and instruments for inclusion are being implemented in the schools of the city of Fortaleza/CE, whether public or private. The study addresses the historical evolution of the treatment of people with disabilities in society, and the trajectory of the elaboration of international norms that assure the rights of this group, analyzing their interference in the brazilian legal system, specifically with regard to the right to inclusive education of children and adolescents with disabilities. A field survey is carried out at a municipal public school and a private school, both in the city of Fortaleza, through which those responsible for disabled students enrolled in the public school were interviewed, as well as the managers of this and the private school. With the data obtained in this exploration of field is made the analysis of the knowledge of the legislation that deals with inclusive education, as well as verify how the State and the private sphere have been applying the legal guarantees, analyzing the offer of specialized educational services and support professional. Finally, it is analyzed if the available resources reached the legal purpose, contributing to the personal and scholastic evolution of children and adolescents with disabilities.*

**Keywords:** *Right to Inclusive Education. Rights of Persons with Disabilities. Rights of the Child and the Adolescent.*



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	19
1 ABORDAGEM HISTÓRICA DA ATENÇÃO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E A EVOLUÇÃO NORMATIVA INTERNACIONAL.....	23
1.1 Da exclusão, integração e inclusão.....	23
1.2 Documentos internacionais protetivos às pessoas com deficiência.....	27
1.2.1 Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).....	28
1.2.2 Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência (1975).....	28
1.2.3 Declaração de Salamanca (1994).....	29
1.2.4 Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (1999).....	30
1.2.5 Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006).....	30
2 O DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA BRASILEIRA.....	33
2.1 Constituição Federal de 1988 .....	33
2.2 Lei nº 7.853/89 .....	35
2.3 Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) .....	36
2.4 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) .....	37
2.5 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	39
2.6 Decreto nº 6.571/2008 .....	41
2.7 Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/15) .....	43
2.7.1 A Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5.357/DF .....	46
3 ANÁLISE DA APLICAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS PÚBLICAS E PARTICULARES DE FORTALEZA/CE.....	49
3.1 Entrevista realizada com os responsáveis por alunos com deficiência de uma escola pública municipal de Fortaleza/CE.....	50
3.2 Entrevistas realizadas com os gestores das escolas pública e particular da cidade de Fortaleza/CE.....	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	63
REFERÊNCIAS .....	65
APÊNDICES .....	69



## INTRODUÇÃO

Em razão do percurso histórico de exclusão e marginalização das pessoas com deficiência, sendo-lhes renegados direitos básicos, como a dignidade da pessoa humana, a comunidade internacional se mobilizou a fim de instituir normas que lhes garantissem uma condição digna de existência, das quais o Brasil é signatário.

No final do ano de 2006, foi aprovada a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CIDPD), elaborada pela Organização das Nações Unidas, a qual representa um marco mundial na história da defesa dos direitos das pessoas com deficiência.

A Convenção foi promulgada em 2009, por meio do Decreto nº 6.949, e com isso houve uma mudança de paradigma no panorama interno, na medida em que o legislador brasileiro passou a envidar todos os esforços para promover e garantir os direitos humanos e as liberdades fundamentais de todas as pessoas com deficiência.

Diante disto, apesar de a história da legislação brasileira acerca dos direitos das pessoas com deficiência ter passado por diversas fases, ela pode ser considerada recente. Um exemplo disso é que o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), baseado na CIDPD, foi promulgado somente em 2015.

Ao aproximar-se da realidade das famílias nas quais há um integrante com deficiência, verifica-se que a maioria delas considera que a inclusão escolar, apesar de ser uma importante conquista das pessoas com deficiência, apresenta-se insuficiente, havendo diversos entraves para a concretização desse direito, previsto no artigo 24 da CIDPD<sup>1</sup>.

Em face disto, questiona-se: as normas que tratam dos direitos das pessoas com deficiência estão sendo devidamente cumpridas? Os familiares das crianças e dos adolescentes têm conhecimento destas normas? De quais formas o direito à inclusão escolar está sendo efetivado?

Baseando-se nestes questionamentos, esta pesquisa surge da necessidade de analisar se as normas que garantem uma educação inclusiva estão sendo observadas, e quais são os instrumentos que se dispõem a operacionalizar o

---

<sup>1</sup> CIDPD, art. 24: 1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos: [...]

direito à inclusão escolar, tanto no âmbito das escolas públicas, como no das escolas particulares.

O objetivo geral desta monografia é, portanto, investigar o conhecimento da legislação que garante uma educação inclusiva e a aplicação destas proteções legais nas escolas públicas e particulares da cidade de Fortaleza (CE), para o acesso e a permanência das pessoas com deficiência no âmbito escolar.

Os objetivos específicos do presente trabalho são os seguintes: a) analisar a trajetória histórica dos direitos das pessoas com deficiência; b) verificar o tratamento legal brasileiro acerca do direito à educação inclusiva; c) realizar um levantamento nas escolas públicas e particulares de Fortaleza acerca da efetivação das garantias positivadas no ordenamento jurídico pátrio; d) analisar o conhecimento da gestão das escolas e dos responsáveis por pessoas com deficiência sobre a legislação que garante um sistema educacional inclusivo, em todos os níveis; e) apurar se os alunos apresentaram alguma evolução escolar e pessoal após o acesso à educação inclusiva.

A metodologia utilizada para realização deste trabalho deu-se de maneira exploratória, por meio de levantamento bibliográfico sobre as garantias dos direitos das pessoas com deficiência. Além disso, também utilizou-se da metodologia analítica, a partir de dados obtidos por meio de questionamentos direcionados à gestão de uma escola pública e de uma escola particular da cidade de Fortaleza, bem como aos responsáveis por alunos com deficiência destas escolas.

No primeiro capítulo, apresenta-se uma breve trajetória histórica do trato das pessoas com deficiência no mundo, percorrendo as fases de exclusão, marginalização e integração, até chegar à atual, marcada pela inclusão. Expõe-se, ainda, a evolução da legislação internacional acerca dos direitos das pessoas com deficiência, influenciando na atuação normativa em âmbito nacional.

No segundo capítulo, pesquisa-se o arcabouço legislativo nacional que assegura um sistema educacional inclusivo, em todos os níveis, propiciando o desenvolvimento de serviços e recursos que operacionalizam as garantias legais, especificamente: o atendimento educacional especializado e o profissional de apoio.

No terceiro capítulo, finalmente, faz-se uma pesquisa de campo realizada em uma escola pública e uma escola particular da cidade de Fortaleza, apurando a execução das garantias previstas na legislação brasileira referente ao profissional de apoio e ao atendimento educacional especializado, e analisando, por meio dos dados

coletados, se as crianças e os adolescentes com deficiência estão incluídos no contexto escolar e se, de alguma forma, houve algum benefício para o aluno.





## 1 ABORDAGEM HISTÓRICA DA ATENÇÃO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E A EVOLUÇÃO NORMATIVA INTERNACIONAL

Desde o início da humanidade existe um contingente significativo de pessoas com impedimentos de longo prazo, seja no âmbito físico, mental, sensorial ou intelectual.

Não obstante, nem sempre estes sujeitos foram aceitos na coletividade na qual estavam inseridos, sendo preteridas sua dignidade e cidadania, culminando na marginalização e segregação social.

A abordagem histórica das pessoas com deficiência é marcada por exclusão e rejeição, evoluindo para uma fase que considera a deficiência uma questão exclusivamente biológica, na qual a atuação médica era fundamental, até culminar na hodierna visão humanitária, reconhecendo direitos básicos à inclusão social e à emancipação.

Atualmente vive-se um processo de inclusão na social das pessoas com deficiência, traduzido na elaboração de diversos instrumentos jurídico-normativos e promoção de políticas públicas inclusivas, resultado de uma longa e importante evolução histórica.

Essa evolução resulta da mudança de paradigmas sociais e de diversos aspectos culturais prevaletentes nas sociedades ao longo da história humana, com seus estigmas historicamente enraizados.

Contudo, esta trajetória não foi linear e homogênea, bem definida em cada período histórico, de modo que o surgimento de uma nova abordagem da pessoa com deficiência não tornou obsoletas as previamente existentes.

Apesar do tratamento das pessoas com deficiência ter se aprimorado ao passar dos anos, somente nas últimas décadas a humanidade vem avançando para uma maior conscientização da urgência em efetivar os direitos das pessoas com deficiência, conferi-los emancipação, bem como respeitar e defender a inclusão dessa minoria.

### 1.1 DA EXCLUSÃO, INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO

Durante a evolução humana foram concebidas diversas formas de interpretação em torno da deficiência, revestidas de significações específicas de acordo com o contexto em análise.

Portanto, pode-se resumir o processo histórico basicamente em três fases, sendo a primeira de exclusão das pessoas com deficiência, a segunda fase corresponde a uma marginalização, e a terceira fase, iniciada no século XIX, refere-se à integração, culminando no atual paradigma de inclusão e emancipação (FONSECA, 2012, p. 51).

A primeira fase, de exclusão e segregação, remonta à Grécia antiga, época em que havia um culto ao corpo perfeito e que prevalecia o pensamento mítico sobre os eventos da natureza humana.

Valorizavam-se o ideal de beleza e capacidade física, aspectos que garantiam ao homem sua sobrevivência e desenvolvimento. O homem saudável era tido como indispensável para a construção de uma sociedade guerreira, agrícola e próspera. Nesse sentido, assevera Freitas (2011, *online*):

Depreende-se desse contexto que na Grécia Antiga a visão compartilhada era a de deficiência como dificultadora da sobrevivência/subsistência do povo, visto que um corpo disforme ou sem as funções que garantiriam o vigor e a força pouco contribuiria para a agricultura ou para a guerra.

Na cidade militarista de Esparta, uma das principais cidade-Estado da Grécia antiga, as pessoas com deficiência eram consideradas inúteis, pois não poderiam servir como guerreiros. Eram isolados do convívio social e, muitas vezes, eliminados, segundo Rosseto (2006, p. 103-108):

Em Esparta, os meninos a partir dos 7 aos 37 anos, deveriam estar a serviço do exército. Devido a isso havia uma exigência de pessoas saudáveis, capazes de defender o Estado nas constantes batalhas. Aqueles que tivessem algum tipo de deficiência não estariam aptos para o exercício da guerra. Ao nascer, os bebês eram levados a uma espécie de comissão oficial formada por anciãos de reconhecida autoridade.

Em Roma, a situação não era diferente. Os pais tinham permissão para matar seus filhos que nasciam com alguma deformidade física. Nesse sentido, explica Garcia (2011, *online*) que:

Na Roma Antiga, tanto os nobres como os plebeus tinham permissão para sacrificar os filhos que nasciam com algum tipo de deficiência. Da mesma forma, em Esparta, os bebês e as pessoas que adquiriam alguma deficiência eram lançados ao mar ou em precipícios.

Em um segundo momento, com o avanço tecnológico e a difusão dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, proporcionados pelas revoluções Industrial e Francesa, a luta pelos direitos humanos fundamentais culminou na evolução para a fase integrativa das pessoas com deficiência.

Com o avanço da Medicina, reformularam-se as concepções sobre o conceito de deficiência, visto não mais sobre a ótica mítica e de subsistência, mas do ponto de vista médico e científico.

Nesse contexto, as pessoas com deficiência não mais eram tidas como inúteis, mas como enfermas, resultado de um problema de ordem biológica. Assim, deixa-se a concepção mítica, para enfrentar a concepção médico-científica da deficiência, tendo sido criados hospitais e tratamentos para as consideradas “doenças”. Nesse sentido se posicionam Freitas e Marques:

O que se depreende desse período é a mudança de status das pessoas com deficiência de vítimas de um poder sobrenatural para o status de “desviantes” ou doentes, sendo a matriz de interpretação predominante sobre a deficiência os critérios de normalidade definidos pela medicina. (2007, p.70).

Ao longo do século XX, as preocupações relacionadas às pessoas com deficiência progrediram, sobretudo após as duas grandes guerras mundiais. Isto se deve ao fato de que os soldados e civis vítimas de combates passaram a apresentar limitações na locomoção, audição e visão, exigindo, portanto, suporte do Estado na reabilitação e acessibilidade para a reintegração na sociedade (LEME e FONTES, 2017, p. 92)

Estes passaram a ser considerados imprescindíveis para a reconstrução dos países devastados nas guerras, sendo reconhecidos seus potenciais laborais. Segundo Freitas (2011, *online*):

Os países europeus, em situação precária, precisavam de homens para o mercado de trabalho (subsistência/sobrevivência). Por outro lado, os ex-combatentes, apesar de mutilados pela guerra, detinham um capital social e cultural diferenciado, na medida em que representavam os esforços de luta dos países e eram reconhecidos como pessoas capazes de contribuir para a sociedade. Essas situações combinadas propiciaram o início das mudanças em relação às pessoas com deficiência, excluídas até então, sendo uma referência do início da legalização do direito ao trabalho por parte desse continente.

Diante desta necessidade, a comunidade internacional passou elaborar políticas destinadas a inserir as pessoas com deficiência no meio ambiente coletivo, de modo a integrá-las às atividades sociais. É como leciona Fonseca (2012, p. 45-54):

A partir da Segunda Guerra mundial a Europa implantou diversas leis de cotas para atender o enorme contingente de vítimas da guerra. O Brasil, ao seu turno, em 1991 editou a Lei nº 8.213, cujo artigo 93 fixa cotas de 2 a 5 % em empresa com mais de 100 empregados.

Nesse contexto, foi realizada a Conferência das Nações Unidas sobre Organização Internacional, visando solucionar os problemas que assolavam o mundo e organizar o futuro pautado na dignidade humana e nos valores de liberdade, justiça e paz.

Com a união de 51 países, elaborou-se a Carta de São Francisco, que deu origem à Organização das Nações Unidas (ONU) em 24 de outubro de 1945. A partir daí, os direitos das pessoas com deficiência tornaram-se importante pauta desta organização intergovernamental, a partir do anseio em integrá-los à sociedade. Conforme Gugel (2007, *online*):

É nesse tempo de reconstrução que as instituições voltadas para as pessoas com deficiência se consolidaram em todos os países, principalmente buscando alternativas para sua integração social e aperfeiçoamento das ajudas técnicas para pessoas com deficiência física, auditiva e visual.

Apesar de a fase integrativa ter representado um grande avanço, na medida em que se estimulava um processo integrativo das pessoas com deficiência na sociedade, não mais vivendo separados do convívio social, além de ultrapassar preconceitos, ela não se apresentou como suficiente para que os direitos fossem exercidos de forma igualitária, sem obstáculos à educação, ao trabalho e ao lazer (LEME e FONTES, 2017).

Ou seja, a mera integração das pessoas com deficiência com os espaços sociais não faria com que, de fato, estes espaços estivessem aptos a receber essa minoria. Pela ultrapassada concepção integradora, as pessoas com deficiência deveriam se adaptar aos modelos existentes na sociedade, e esta faria ajustes mínimos, por vezes nenhum, em sua estrutura.

Dessa forma, a integração dependeria muito mais da pessoa com deficiência se adaptar aos espaços sociais, do que do empenho da sociedade em

incluí-la. Por isto, a fase integrativa começa a ser superada, conforme se depreende das lições de Freitas (2011, *online*):

Assim, em função desse contexto, a deficiência tem se deslocado de uma matriz de interpretação calcada na normalidade para se inserir em uma matriz em que a inclusão social ganha status de discurso e interpretação dominante. Nesta matriz, as ações ou, nesse momento, as intenções decorrentes são de modificação da sociedade para ser acessível a todos. Configura-se, então, um novo modelo de interpretação das deficiências, o qual perde seu caráter de atributo individual e passa a ser um fenômeno contingencial que remodela as ações sociais, procurando ajustar o ambiente também à natureza das pessoas com deficiência.

Em face disto, evoluiu-se à hodierna fase de inclusão, na medida em que se considera uma problemática social. Ou seja, a sociedade deve promover a inclusão da pessoa com deficiência em todos os âmbitos, adaptando o meio social para garantir a plena participação destas, considerando as potencialidades de cada uma.

Ressalta-se, por oportuno, que o paradigma de inclusão é considerado recente, na medida em que se encontra em processo de incorporação e aprimoramento (FREITAS, 2011, *online*).

Assim, imperioso verificar a trajetória histórica também das normas internacionais que, durante todo esse período, trataram dos direitos das pessoas com deficiência, calhando no paradigma inclusivo atualmente vigente.

## 1.2 DOCUMENTOS INTERNACIONAIS PROTETIVOS ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Com o pós-guerra e a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), bem como de outros organismos internacionais, as pessoas com deficiência tornaram-se um foco relevante do debate público e de ações políticas.

Dessa forma, gradativamente, o foco da comunidade internacional foi se reposicionando para as minorias, culminando na criação de um sistema normativo protetivo a este grupo peculiar, em especial às pessoas com deficiência.

Far-se-á, neste tópico, uma abordagem dos principais pactos internacionais de tutela dos direitos humanos.

### 1.2.1 Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)

Em 10 de dezembro de 1948, na sede da ONU, foi elaborada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a qual reafirmou a igualdade de todos, sem distinção de qualquer condição, bem como delineou a proteção internacional aos direitos humanos, declarando que a dignidade humana pertence a todos, sendo cada indivíduo um sujeito de direito.

Esse documento, apesar de não possuir força vinculante, representa um marco para a consecução dos direitos humanos a plano mundial, em face da grave violação de direitos ocorrida nas grandes guerras, recentes à época.

Apesar disto, observou-se que a referida declaração não tutelava suficientemente os direitos das pessoas com deficiência, sendo necessárias convenções específicas a fim de direcionar ações a determinado grupo, estimulando e proporcionando uma maior atenção a este.

Foi então que diversas organizações, grupos comunitários e acadêmicos de promoção dos direitos destas pessoas passaram exigir uma regulamentação específica, de modo que não fosse resguardada somente a igualdade formal de todos os homens, mas também a igualdade material, pela qual os desiguais devem ser tratados desigualmente, na medida de suas desigualdades.

### 1.2.2 Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência (1975)

Através da Resolução nº 30/84, de 09 de dezembro de 1975, a ONU editou a Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência. Esta declaração representa um marco no reconhecimento das especificidades dos indivíduos com deficiência e da tutela específica do ser humano, tendo como propósito assegurar a igualdade material e a concretização de seus direitos.

Destacam Leme e Fontes (2017, p. 92):

Posteriormente, a Assembleia Geral da ONU empreendeu esforços para aprovar declarações acerca dos direitos dessas pessoas com deficiência. Assim, aprovou em 1971, a Declaração dos Direitos das Pessoas com Retardo Mental e, em 1975, a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Apesar de serem diplomas normativos não vinculantes, por pertencerem a chamada “*soft law*”, já representaram um grande avanço nos direitos das pessoas com deficiência.

Com a edição da referida declaração, o ano de 1981 foi instituído pela ONU como o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, chamando a atenção da comunidade internacional para se preocupar com a inclusão dessa minoria, prezando pela efetivação dos direitos normatizados através das declarações. Nesse sentido, Leme e Fontes (2017, p. 92):

[...] em 1976, houve a aprovação da Resolução 31/123, que proclamou o ano de 1981 como o “Ano Internacional para as pessoas deficientes”, com o propósito de conscientizar o mundo acerca da necessidade de se implementar as declarações anteriores.

Completa Fonseca (2012, p. 52):

[...] a própria ONU consagrou o ano internacional da pessoa com deficiência em 03 de dezembro de 1981 e reconhece, 30 anos depois, que o ápice daquele movimento deu-se com a edição da Convenção ora estudada.

A partir disso, diversas nações se empenharam em prol dessa minoria, conforme esclarece o mesmo autor:

A partir dos anos 80 do século XX fomenta-se o movimento internacional em prol da inclusão, que se robusteceu na década seguinte e se caracterizou pela percepção ainda rudimentar de que caberia à sociedade acolher as pessoas com deficiência por meio de medidas materializadas em ações afirmativas, como cotas em empresas ou cargos públicos ou políticas públicas de amparo assistencial para aqueles que não pudessem exercer qualquer ofício [...]. (2012, p. 51)

É importante destacar que, à época da edição da Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência, vigorava a concepção médica de deficiência, por meio da qual esta importava em uma doença, que alguns portavam. É por este motivo que a denominação desta declaração refere-se a pessoas “portadoras” de deficiência, conceito este já superado.

### 1.2.3 Declaração de Salamanca (1994)

Outro importante documento na busca de tutela específica dos direitos das pessoas com deficiência, a Declaração de Salamanca foi elaborada com a finalidade de atender às necessidades educativas especiais.

Desta feita, o documento, editado pela ONU, estabelece princípios, políticas e práticas para a área de educação especial, significando importante

instrumento norteador de ações e políticas destinadas a promover o acesso igualitário à educação.

#### 1.2.4 Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (1999)

Também conhecida como Convenção de Guatemala, foi promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 3.956/2001.

Este importante instrumento reafirma a igualdade de direitos entre todos os seres humanos. Portanto, a fim de evitar situações de discriminação, ratifica o entendimento de que são necessárias ações tendentes a eliminar qualquer preterição das pessoas com deficiência.

Conforme seu artigo II<sup>2</sup>, a Convenção objetiva propiciar a plena integração destas pessoas na sociedade, estabelecendo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

Delimita, portanto, objetivos e medidas a serem observados pelos Estados Partes, capazes de proporcionar a plena integração dos indivíduos com deficiência na sociedade.

#### 1.2.5 Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006)

Com o reconhecimento da necessidade de inclusão das pessoas com deficiência e a insuficiência de dispositivos vinculantes acerca do assunto, em dezembro de 2006 a ONU aprovou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CIDPD), primeiro diploma internacional acerca de tais direitos com caráter vinculante.

Inaugurou-se, portanto, um novo tratamento jurídico conferido a estas pessoas, passando-se a adotar o modelo social de inclusão, segundo lecionam Leme e Fontes (2017, p. 95):

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência positivou o modelo social da deficiência, da inclusão, contrapondo-se ao modelo

---

<sup>2</sup>CIETFDPPD, art. 2º: Esta Convenção tem por objetivo prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade.



médico visto anteriormente, que sustenta ideologicamente o paradigma da integração. A adoção do modelo social pode ser verificada no art. 3º da Convenção, que traz como um de seus princípios, “a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade”.

Representa um marco para a inclusão social e para a conceituação social de pessoa com deficiência, na medida em que reconhece, em seu art. 1º<sup>3</sup>, que a deficiência, por si só, não afeta o exercício dos direitos fundamentais. Reconhece, na verdade, que a óbice à participação plena, efetiva e igualitária das pessoas com deficiência na sociedade decorre de uma interação das limitações destas com as diversas barreiras presentes âmbito social.

Assim, a partir do modelo social da deficiência, a sociedade se apropria do processo inclusivo das pessoas com deficiência a fim de garantir seu pleno acesso ao meio social. Nesse sentido, se posicionam os supracitados autores:

A adoção do modelo social não pressupõe o abandono da reabilitação e dos tratamentos médicos. Significa que apesar de eles serem importantes, não devem constituir condição à efetividade dos direitos das pessoas com deficiência; mesmo porque nem sempre a reabilitação é atingível. A deficiência faz parte da diversidade humana e não inviabiliza uma vida plena por parte de quem a suporta. O que incapacita o indivíduo com deficiência para a plenitude de sua potencialidade é o meio em que está inserido, de modo que se o ambiente for adaptado para o acesso universal a bens e serviços, os deficientes são elevados a condições equiparadas àquela das demais pessoas. Logo, a sociedade precisa eliminar as barreiras existentes e construir as pontes necessárias. (2017, p. 95)

Portanto, o modelo social da deficiência proporciona o ativismo da sociedade em torno das deficiências, descolando para o corpo social o enfrentamento da questão, não ficando mais restrita aos cuidados familiares, como no antigo modelo biomédico (SANTOS, 2008, p. 506). É por este motivo que a Convenção estabelece que a promoção dos direitos previstos em seu bojo é de responsabilidade não só da família, mas também do Estado e da sociedade.

---

<sup>3</sup> CIDPD, art. 1º: O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. 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.

O Brasil assinou a CIDPD em 30 de março de 2007, e somente 2 anos depois promulgou-a por meio do Decreto nº 6.949/2009, sendo o primeiro tratado internacional de direitos humanos aprovado com quórum de emenda constitucional.

A partir do modelo social de inclusão adotado pela Convenção, em superação ao modelo médico de integração, o legislador brasileiro pôde balizar a sua atuação, após a incorporação do referido tratado, conforme ensinam Fohrmann e Kiefer (2016, p. 67-90).

Assim, conforme se verá no capítulo seguinte, seguindo os objetivos determinados na CIDPD, o Brasil promoveu a elaboração de medidas legislativas e administrativas aptas a realizar os direitos reconhecidos a Convenção, em especial o direito à educação, positivado no art. 24<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> CIDPD, art. 24: 1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos: [...].

## 2 O DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA BRASILEIRA

Segundo o 1º Relatório Mundial sobre Deficiência, elaborado pela Organização Mundial da Saúde e pelo Banco Mundial em 2011, 1 bilhão de pessoas vivem com alguma deficiência. Isso significa que uma a cada sete pessoas no mundo possui algum tipo de deficiência (2011, *online*).

Em âmbito nacional, segundo o Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil possui mais de 45 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência, o que expressa 22% da população (BRASIL, 2010).

Estes números demonstram a parcela significativa de pessoas que anseiam pela efetivação de seus direitos, sendo necessário para tanto que o modelo inclusivo impacte na forma em que a sociedade se organiza para tratar a deficiência de maneira justa e mais igualitária possível.

Assim, é imperioso frisar que o direito à educação está estreitamente relacionado com a noção de direitos humanos e com a necessidade de se garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, sem distinções de qualquer natureza.

Isto pode ser observado a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que, em seu art. XXVI, item 2, estabelece que:

A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

A simples integração do indivíduo no meio educacional, permeado de barreiras limitativas, não possibilitaria, por si só, a condução eficaz da pessoa para o máximo aprendizado e desenvolvimento físico, sensorial, intelectual e social.

Será abordado, em especial, o direito à educação, essencial para possibilitar o pleno desenvolvimento da pessoa e para sua inserção no meio social.

### 2.1 CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

O Brasil adota o sistema internacional de proteção aos direitos humanos. Em face disso, a Constituição Federal de 1988 (CF/88) traz em seu bojo diversos

princípios, como o da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III<sup>5</sup>) e o da igualdade (art. 5º, I<sup>6</sup>).

Ademais, constituem-se como objetivo da República Federativa do Brasil, dentre outros, a redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, IV<sup>7</sup>).

Seguindo a perspectiva global, a CF/88 preocupou-se em destinar dispositivos específicos às pessoas com deficiência, avançando na proteção dessa minoria em âmbito nacional. Assim, dentre estes direitos, destaca-se a garantia do direito à educação, previsto em seu art. 205<sup>8</sup>, visando o pleno desenvolvimento da pessoa.

Ainda sobre o direito à educação, estabelece que um dos princípios para o ensino refere-se à igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, I<sup>9</sup>), sendo dever do Estado a oferta de atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208, III<sup>10</sup>).

Conforme se percebe, a CF/88 garantiu expressamente o acesso a uma educação inclusiva, cabendo ao legislador detalhar e operacionalizar esta prerrogativa legal.

---

<sup>5</sup> CF/88, art. 1º: A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: [...] III - a dignidade da pessoa humana; [...].

<sup>6</sup> CF/88, art. 5º: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição; [...].

<sup>7</sup> CF/88, art. 3º: Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: [...] IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

<sup>8</sup> CF/ 88, art. 205: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

<sup>9</sup> CF/88, art. 206: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...].

<sup>10</sup>CF/88, art. 208: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; [...].

## 2.2 LEI Nº 7.853/89

Promulgada em 24 de outubro de 1989, um ano após a Constituição Federal entrar em vigor, esta Lei demonstra o período de transição no qual a sociedade vivenciava, com a criação de normas democráticas e igualitárias.

Em seu bojo, apresentam-se normas gerais sobre a atenção às pessoas com deficiência e sua integração social, instituindo a tutela jurisdicional de interesses coletivos, difusos, individuais homogêneos e individuais indisponíveis destas pelo Ministério Público e Defensoria Pública, dentre outros.

Ademais, o art. 8º, inciso I<sup>11</sup> define como crime recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em razão de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de dois a cinco anos de prisão, mais multa.

A fim de efetivar os preceitos constitucionais, tais como o art. 5º, *caput*<sup>12</sup>, art. 7º, XXXI<sup>13</sup>, art. 19, III<sup>14</sup>, art. 208, III<sup>15</sup>, art. 227, § 1º, II<sup>16</sup>, dentre outros, esta Lei exige, ainda, que o Estado institua políticas públicas que garantam os direitos das pessoas com deficiência, conforme preceitua seu art. 2º<sup>17</sup>.

---

<sup>11</sup> Lei nº 7.853/89. Art. 8º. Constitui crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa: I – recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência; [...]

<sup>12</sup>CF/88. Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...]

<sup>13</sup>CF/88. Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: [...] XXXI - proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência; [...]

<sup>14</sup>CF/88. Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: [...] III - criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si.

<sup>15</sup>CF/88. Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; [...]

<sup>16</sup>CF/88. Art. 227. § 1º O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente e do jovem, admitida a participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas e obedecendo aos seguintes preceitos: [...] II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação.

<sup>17</sup>Lei nº 7.853/89. Art. 2º Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à

Além disto, nas alíneas do inciso I, do parágrafo único<sup>18</sup>, do referido dispositivo, passa a prever a educação especial, obrigatória e gratuita, em todos os níveis de ensino dos estabelecimentos públicos, bem como a inserção das escolas públicas e privadas no sistema educacional especial.

Faz-se uma breve observação de que esta Lei, promulgada antes da criação da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, utiliza a expressão hodiernamente defasada “pessoas portadoras de deficiências”, superada pela Convenção, mas que justifica o uso pela época em que foi elaborada.

### 2.3 ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (LEI Nº 8.069/90)

Faz parte do arcabouço legal existente antes da criação da CIDPD que, dispondo da proteção integral da criança e do adolescente, também resguarda seus direitos quanto às necessidades educacionais especiais.

Nesse sentido, o Capítulo IV trata do direito à educação, assegurando-o para o pleno desenvolvimento da pessoa, inclusive das crianças e dos adolescentes com deficiência, prevendo, em seu art. 54, III<sup>19</sup>, o dever do Estado de promover o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino,

---

maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

<sup>18</sup>Lei nº 7.853/89. Art. 2º. Parágrafo único. Para o fim estabelecido no caput deste artigo, os órgãos e entidades da administração direta e indireta devem dispensar, no âmbito de sua competência e finalidade, aos assuntos objetos esta Lei, tratamento prioritário e adequado, tendente a viabilizar, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas: I - na área da educação: a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios; b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas; c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino; d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência; e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo; f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino.

<sup>19</sup>ECA. Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; [...].

e, no art. 55<sup>20</sup>, a obrigação dos pais ou responsáveis de matricular seus filhos ou pupilos.

A previsão do ECA, no que tange à inclusão da criança e do adolescente com deficiência na sala de aula regular, visa, além de assegurar a educação de todos, sem distinção, a quebra de preconceitos a partir da vivência conjunta, implicando em benefícios para todos os alunos, e não somente para aqueles que usufruem diretamente de tais garantias legais.

#### 2.4 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LEI Nº 9.394/96)

A LDB foi promulgada em 1961 com o intuito de estabelecer normas gerais para o desenvolvimento da educação brasileira, orientando a atuação das escolas e dos sistemas de ensino municipais e estaduais.

Ocorre que, com o advento dos anos 1980, conforme ensinam Fohrmann e Kiefer, o debate acerca das pessoas com deficiência foi evidenciado, o que se pode expressar pela promulgação da Constituição Federal em 1988 (2016, p. 81).

Por este motivo, em 1996 a LDB foi atualizada e sancionada, passando a prever, por exemplo, o ensino fundamental obrigatório e gratuito<sup>21</sup> em todos os níveis de ensino, vigente até hoje.

No mesmo sentido do estatuído no art. 206, I<sup>22</sup>, da CF/88, a LDB estabelece como princípio geral o acesso igualitário ao ensino, a fim de proporcionar o pleno desenvolvimento da pessoa, tornando-se capaz de exercer sua cidadania e preparar-se para o trabalho, sendo dever solidário da família e do Estado promover a educação, em especial a inclusiva.

Refletindo o processo de inclusão social dos indivíduos com deficiência após a internalização da CIDPD, em 2013 a LDB foi reformulada, passando a prever,

---

<sup>20</sup>ECA. Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

<sup>21</sup>LDB. Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio; [...]

<sup>22</sup>CF/88. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. [...]

por exemplo, em seu art. 4º, III<sup>23</sup>, a garantia de acesso à educação escolar pública para as pessoas com deficiência.

O Capítulo V da LDB trata da educação especial, e também foi reformulado em 2013, sob a influência da CIDPD. Assim, em seu art. 58<sup>24</sup>, adotando a expressão “educandos com deficiência” trazida pela Convenção, explica que a educação especial é oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Dessa forma, a educação especial é uma modalidade de educação escolar que visa possibilitar que os alunos com necessidades específicas tenham acesso à rede regular de ensino, com os demais alunos, possibilitando a construção do saber conjuntamente.

Para efetivar essa educação especial, a LDB prevê a oferta de apoio especializado, adaptando o meio ambiente escolar a fim de incluir os alunos na escola regular, o que se pode observar do § 1º<sup>25</sup> do art. 58.

Além disto, ultrapassando os limites impostos pelo processo integrativo, pelo qual a pessoa com deficiência deveria se adaptar ao meio ambiente educacional, a LDB passa a prever o processo inclusivo, segundo o qual não basta que o indivíduo esteja inserido no meio ambiente coletivo, mas que este se adapte para excluir as barreiras que limitariam a vivência social, e se molde a fim de receber o indivíduo com deficiência.

Diante disto, o art. 59<sup>26</sup>, trata de diversas garantias aos educandos com deficiência, estabelecendo, por exemplo, que o currículo escolar deve ser adaptado

---

<sup>23</sup> LDB. Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; [...]

<sup>24</sup> LDB. Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

<sup>25</sup> LDB. Art. 58. § 1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

<sup>26</sup> LDB. Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e



àqueles alunos com necessidades específicas, ofertando recursos educativos diferenciados.

Além disso, dispõe que os sistemas de ensino devem possibilitar a conclusão de nível, criando terminalidade específica para tal finalidade, devendo também disponibilizar professores com formação adequada para prestar atendimento especializado, e professores do ensino regular capacitados a atender esses educandos nas classes comuns; bem como educar o estudante para o trabalho, a fim de que este se insira no mercado de trabalho competitivo e possa ser efetivamente integrado na vida em sociedade.

Assim, resta evidente o propósito inclusivo trazido pela CIDPD, irradiando sua matriz fundamental por todo o ordenamento jurídico brasileiro, inclusive na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

## 2.5 POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No ano de 2008, a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação elaborou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), com o intuito de contribuir com políticas públicas inclusivas que promovam educação de qualidade a todos os alunos.

É fruto do esforço de um Grupo de Trabalho composto por diversos especialistas em educação especial, e tem como objetivo orientar os sistemas de ensino para o atendimento a estudantes com deficiência em escolas públicas e privadas em todo o Brasil.

A PNEEPEI estabelece que o atendimento educacional especializado (AEE) é de oferta obrigatória nos sistemas de ensino. Ele se trata da organização e elaboração de recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras

---

aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

para a plena participação dos alunos, otimizando o processo de desenvolvimento e de aprendizagem, bem como possibilitando a inserção no mundo do trabalho.

Refere-se, por exemplo, à disponibilização de tradutor/intérprete de Libras, de salas de recursos multifuncionais, de profissional de apoio destinado às atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar.

Assim, dispõe que as atividades do AEE são diferentes das desenvolvidas na sala de aula regular, complementando e/ou suplementando a formação dos alunos, com o fim de desenvolver a autonomia e independência na escola e fora dela, devendo ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional.

Ainda, a Política estabelece que o professor atuante na educação especial deve ter, como base da sua formação, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área, e, ainda, conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, podendo realizar projetos em outras áreas, como acessibilidade arquitetônica, saúde, assistência social, trabalho e justiça.

A PNEEPEI representa um importante marco para o acesso igualitário e sem discriminação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino na promoção do atendimento educacional especializado.

Sua importância pode ser traduzida em números, pois “de acordo com o Censo Escolar/Inep, entre 2003 e 2017 o acesso à escola regular de estudantes que antes cursavam a educação especial evoluiu de 504 mil matrículas para a 1,06 milhão”, conforme divulgado no sítio eletrônico do Ministério Público Federal (2018, *online*). Nesse mesmo sentido:

Em todo o Brasil, já foram implantadas mais de 42 mil salas de recursos multifuncionais – com equipamentos, materiais pedagógicos, recursos e mobiliários, abrangendo 93% dos municípios. Entre 2007 e 2014, um total de 98.550 educadores em todo o País também receberam capacitação na área, por meio do Programa de Formação Continuada de Professores na Educação. Pelo menos 30 universidades também já contam com a oferta de cursos de Letras/Língua Brasileira de Sinais (Libras), com 2.250 vagas anuais para professores e tradutores/ intérpretes. (Ministério Público Federal, 2018, *online*)

É imperioso ressaltar que, atualmente, o Ministério da Educação (MEC) manifestou intenção de alterar a PNEEPEI, fazendo com que os alunos com

deficiência não mais estejam incluídos na rede regular de ensino. Tal medida importaria na afronta direta dos instrumentos normativos abordados neste trabalho.

Diante disto, em junho de 2018, a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão do Ministério Público Federal expediu recomendação ao MEC, que, de forma geral, orienta que não seja realizada qualquer alteração na PNEEPEI.

## 2.6 DECRETO Nº 6.571/2008

Oito meses após a elaboração da PNEEPEI, foi publicado referido decreto, estabelecendo diretrizes para a oferta do atendimento educacional especializado no sistema regular de ensino, no âmbito das escolas públicas e particulares.

Em seu art. 1º, § 1º<sup>27</sup>, define referido atendimento, baseando-se na política de educação especial, indicando, nos incisos do art. 2º<sup>28</sup>, os objetivos do AEE, dentre os quais se destaca: promover condições para o acesso, participação e aprendizagem no ensino regular, bem como assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

Dispõe, no art. 3º<sup>29</sup>, que a União, através do MEC, tem o dever de prestar apoio técnico e financeiro às ações do AEE, como as salas de recursos multifuncionais, nas quais será prestado o atendimento educacional especializado, conforme o art. 3º, § 2º<sup>30</sup>.

---

<sup>27</sup> Decreto nº 6.571/2008. Art. 1º. § 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

<sup>28</sup> Decreto nº 6.571/2008. Art. 2º São objetivos do atendimento educacional especializado: I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

<sup>29</sup> Decreto nº 6.571/2008. Art. 3º O Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações voltadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto: I - implantação de salas de recursos multifuncionais; II - formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; III - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva; IV - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade; V - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e VI - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

<sup>30</sup> Decreto nº 6.571/2008. Art. 3º. § 1º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

Referidas salas são equipadas com materiais didáticos e pedagógicos que possibilitam o desenvolvimento de habilidades dos alunos, auxiliando, portanto, na formação escolar e pessoal.

A Resolução nº 4/2009 foi editada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação do MEC, com fundamento no Parecer nº 13/2009 do mesmo órgão, a fim de regulamentar e implementar o presente decreto, instituindo diretrizes operacionais para o AEE.

Dispõe, nos arts. 1º<sup>31</sup> e 5º<sup>32</sup>, que os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação devem ser matriculados nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado, o qual será realizado nas salas de recursos multifuncionais, no turno inverso ao da escolarização.

Ademais, estabelece recursos que devem ser garantidos no projeto pedagógico da escola regular para institucionalizar o AEE, como os profissionais de apoio, as salas de recursos multifuncionais, plano do AEE individualizado, bem como professores especializados que atuarão com os alunos público-alvo da educação especial em todas as atividades escolares nas quais se fizerem necessários, abordando, no art. 13<sup>33</sup>, suas atribuições.

---

<sup>31</sup>Resolução MEC nº 4/2009. Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

<sup>32</sup>Resolução MEC nº 4/2009. Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

<sup>33</sup>Resolução MEC nº 4/2009. Art. 13 São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado: I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – orientar professores e famílias sobre

## 2.7 LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO (LEI Nº 13.146/15)

Com a assinatura e ratificação, pelo Brasil, da CIDPD, o Congresso Nacional aprovou-a na forma do § 3.º, do art. 5.º, da CF, atribuindo *status* constitucional os tratados que versem sobre direitos humanos e aprovados com o rito previsto neste dispositivo.

Lecionam Fohrmann e Kiefer:

A CIDPD, internalizada com natureza de norma constitucional, passou a servir de vetor normativo e axiológico para todo o arcabouço legislativo infraconstitucional e, mais recentemente, para a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), também denominada de “Estatuto da Pessoa com Deficiência”. (2016, p. 67-90)

Com isso, o reflexo da incorporação do referido tratado se exprime precipuamente com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPCD), que tratou de regulamentar os direitos previstos na Convenção de modo a dá-los praticidade na realidade brasileira. Conforme Araújo e da Costa Filho:

A Convenção, por sua própria natureza, traz deveres genéricos, determina comportamentos, muitas vezes, sem anotar prazos. Esses deveres genéricos foram concretizados pela edição da lei. Assim, sem deixar de anotar que a lei é apenas a execução de uma Convenção internacional assinada pelo Brasil, de forma regular, há mais de cinco anos, ela tem méritos próprios, quer de detalhar de maneira bastante efetiva os comandos convencionais, quer pelo fato de ter reunido diversos pontos que estavam espalhados em diversas legislações, dando uma uniformidade de tratamento ao sistema legal. (2015, p. 65-80)

Dessa forma, pode-se observar que a CIDPD complementa os preceitos fundamentais estabelecidos na Constituição Federal, e o Estatuto veio completar estes diplomas normativos, possibilitando a execução dos direitos previstos e compilar as legislações existentes que tratassem do tema, formando um sistema completo de normas que exige atuação do Estado no sentido de cumprir o pactuado na Convenção.

---

os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

## Segundo Fohrmann e Kiefer:

Esse modelo médico, que, com efeito, influenciou o legislador civil de 2002, entrou em confronto com o modelo social da CIDPD de 2006, internalizada, no Brasil, em 2009, sob o rito de emenda constitucional. A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), veio então a recolocar as rédeas no sistema jurídico-civil, até aquele momento discrepante e desconexo com a norma convencional-constitucional, para reorientá-lo em direção ao modelo social. Nesse quadro, as alterações ocorridas no instituto da capacidade civil das pessoas com deficiência mental ou intelectual vieram dar uma resposta infraconstitucional, a partir do Estatuto da Pessoa com Deficiência, a um descompasso de 6 (seis) anos do desenho e do conteúdo do arcabouço convencional-constitucional e civil. [...] O modelo social, referendado no Estatuto de 2015, visa, assim, a reduzir as barreiras sociais que impedem a inclusão da pessoa com deficiência. (2016, p. 67-90)

Nesse mesmo sentido se posicionam Araújo e Costa Filho, afirmando que o modelo biopsicossocial adotado pelo Estatuto superou o antigo modelo médico dos anos 1980 e 1990, possibilitando a mudança de percepção do conceito de deficiência, que passou a ser tratado do ponto de vista das barreiras limitativas existentes na sociedade, e não mais a deficiência por si só (2015, p. 65-80).

O EPCD, portanto, reproduziu e complementou o estabelecido no art. 24<sup>34</sup> da CIDPD, no que se refere à educação inclusiva.

Prevê, em seu art. 27, *caput* e parágrafo único<sup>35</sup>, em observância aos arts. 6<sup>36</sup> e 205<sup>37</sup>, ambos da CF/88, que a educação é direito da pessoa com deficiência, sendo-lhe garantida um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino,

---

<sup>34</sup>CIDPD, artigo 24: 1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos: [...]

<sup>35</sup>EPCD, art. 27: A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

<sup>36</sup>CF/88, art. 6º: São direitos sociais a educação [...]

<sup>37</sup>CF/88, art. 205: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

e dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade garantir-lhe uma educação de qualidade.

Nessa perspectiva, o sistema educacional inclusivo é uma modalidade de educação escolar oferecida na rede regular de ensino, de modo a possibilitar a igualdade de acesso e permanência nas escolas, sejam elas públicas ou privadas, concretizando o direito à educação.

Ademais, o Estatuto impõe expressamente ao poder público a tarefa de efetivar o sistema educacional inclusivo, conforme seu art. 28, *caput* e inciso I<sup>38</sup>.

Dessa forma, os dispositivos trazidos pelo EPCD reafirmam os estabelecidos na CIDPD, sendo de extrema relevância, na medida em que dispõem sobre o direito à educação inclusiva, orientando a atuação da comunidade escolar, seja ela pública ou privada, no sentido de garantir, com qualidade e igualdade, as medidas necessárias para a educação dos alunos com deficiência.

Estes dispositivos estabeleceram diretrizes importantes a serem observadas, conforme evidenciado por Araujo e Costa Filho:

[...] **aprimoramento dos sistemas educacionais**, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; **projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado**; oferta de **educação bilíngue, em língua brasileira de sinais (libras)** aos alunos surdos; pesquisas voltadas para o desenvolvimento de **novos métodos e técnicas pedagógicas**; participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar; **acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica** em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas; **acessibilidade** para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar **às edificações, aos ambientes** e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino; oferta de **profissionais de apoio escolar** ao aluno com deficiência que necessite deste profissional; **vedada às escolas privadas ou conveniadas cobrança de valores adicionais de qualquer natureza** em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento da política da educação inclusiva. (2015, p. 65-80) [destacou-se].

---

<sup>38</sup> EPCD, art. 28: Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: I – sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; [...]

Somente com a igualdade de acesso à educação, observando as especificidades de cada indivíduo, poder-se-á falar em inclusão, devendo-se adequar a realidade das escolas aos alunos, tendo em vista a diversidade humana.

### 2.7.1 A Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5.357/DF

Conforme explicitado anteriormente, uma das diretrizes estabelecidas pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência é a de que às instituições privadas, sejam elas escolas ou instituições de ensino superior e tecnológico, se aplicam os mesmos objetivos impostos ao poder público.

Assim, o § 1º<sup>39</sup>, do art. 28, da LBI, estabelece que as instituições privadas devem, por exemplo, disponibilizar professores para o atendimento educacional especializado, tradutores e intérpretes de Libras, profissionais de apoio, dentre outros, sendo-lhes vedada a cobrança de qualquer adicional nas mensalidades, anuidades e matrículas, a fim de impedir o repasse desse ônus à pessoa com deficiência, seu responsável ou aos demais alunos.

Por isto, em agosto de 2015, a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino ingressou com a Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5.357/DF em face do §1º, do artigo 28, e do artigo 30, *caput*<sup>40</sup>, da Lei 13.145/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), sob o argumento de que a imposição, às escolas privadas, de oferecer atendimento educacional especializado importa em medidas de alto custo, violando direitos previstos na CF/88, como o direito de propriedade (art. 5º, XXII<sup>41</sup>), o que levaria ao encerramento de muitas das escolas.

Após ampla instrução nos autos, com a manifestação, por exemplo, do Presidente do Senado, da Presidente da República, da Advocacia-Geral da União e da Procuradoria-Geral da República, bem como a participação de *amici curiae*, o plenário do STF passou ao julgamento da ADI/5.357 em 09 de junho de 2016.

---

<sup>39</sup> LBI, art. 28, § 1º: Às instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do *caput* deste artigo, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações.

<sup>40</sup> LBI, art. 30: Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas: [...]

<sup>41</sup> CF/88, art. 5º, XXII - é garantido o direito de propriedade; [...]



A ação direta teve como relator o Ministro Edson Fachin, e, por maioria, nos termos do voto do relator, julgou pela improcedência da ação, restando vencido o Ministro Marco Aurélio, que a julgou parcialmente procedente.

Destacam-se alguns pontos do voto do relator:

Assim, a igualdade não se esgota com a previsão normativa de acesso igualitário a bens jurídicos, mas engloba também a previsão normativa de medidas que efetivamente possibilitem tal acesso e sua efetivação concreta. (p. 14)

[...]

Nessa linha, não se acolhe o invocar da função social da propriedade para se negar a cumprir obrigações de funcionalização previstas constitucionalmente, limitando-a à geração de empregos e ao atendimento à legislação trabalhista e tributária, ou, ainda, o invocar da dignidade da pessoa humana na perspectiva de eventual sofrimento psíquico dos educadores e “*usuários que não possuem qualquer necessidade especial*”. Em suma: à escola não é dado escolher, segregar, separar, mas é seu dever ensinar, incluir, conviver. (p. 18)

[...]

E ainda, não é possível sucumbir a argumentos fatalistas que permitam uma captura da Constituição e do mundo jurídico por supostos argumentos econômicos que, em realidade, se circunscrevem ao campo retórico. Sua apresentação desacompanhada de sério e prévio levantamento a dar-lhes sustentáculo, quando cabível, não se coaduna com a nobre legitimidade atribuída para se incoar a atuação desta Corte. Inclusive o olhar voltado ao econômico milita em sentido contrário ao da suspensão da eficácia dos dispositivos impugnados. Como é sabido, as instituições privadas de ensino exercem atividade econômica e, enquanto tal, devem se adaptar para acolher as pessoas com deficiência, prestando serviços educacionais que não enfoquem a questão da deficiência limitada à perspectiva médica, mas também ambiental. Esta última deve ser pensada a partir dos espaços, ambientes e recursos adequados à superação de barreiras – as verdadeiras deficiências de nossa sociedade. (p. 22)

Com esta decisão, que transitou em julgado no dia 31 de março de 2017, o STF entendeu que o § 1º, do art. 28, e o art. 30, *caput*, ambos do Estatuto da Pessoa com Deficiência, são constitucionais, na medida em que se dispõem a efetivar a política inclusiva adotada pela Constituição Federal e pela Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, em todos os níveis, em âmbitos público e privado.



### 3 ANÁLISE DA APLICAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS PÚBLICAS E PARTICULARES DE FORTALEZA (CE)

O presente capítulo busca verificar a aplicação, pelo Estado e pelos particulares, do direito à educação inclusiva, previsto no art. 24 da referida Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência.

Será investigado o acesso a dois serviços aptos a operacionalizar e dar efetividade à inclusão escolar, previstos na CIDPD, no EPCD e na Resolução nº 4/2009 do Ministério da Educação, quais sejam, o direito ao profissional de apoio e ao atendimento educacional especializado fornecido nas salas de recursos multifuncionais.

Desta feita, investiga-se o conhecimento da gestão das escolas acerca das leis e normas que asseguram um sistema educacional inclusivo, bem como a implementação, por parte destas, dos serviços e recursos que promovem a inclusão escolar, especificamente o direito ao profissional de apoio e ao atendimento educacional especializado.

Outro objetivo da pesquisa é o de verificar o conhecimento das garantias legais pelos responsáveis por alunos com deficiência, bem como suas percepções acerca da eficiência das medidas que viabilizam a inclusão educacional destes alunos, e, ainda, a ciência da atuação do Judiciário, junto ao Ministério Público e a Defensoria Pública, nesta área.

Para tanto, a verificação ocorre a partir da análise de dados obtidos mediante pesquisa de campo, a qual teve como instrumento de coleta entrevistas baseadas em dois questionários: um questionário, composto de 19 perguntas, respondido por 5 responsáveis por alunos com deficiência de uma escola pública municipal de Fortaleza; um questionário, composto de 25 perguntas, aplicado ao gestor desta; e um formulário, composto de 17 questões, respondido pelo gestor de uma escola particular de Fortaleza.

É imperioso ressaltar que tentou-se entrevistar os responsáveis por alunos da escola particular, no entanto, isto não foi possível, devido à recusa por parte da gestão da escola em repassar os contatos destes, não obstante tenha aceitado participar da pesquisa.

As entrevistas foram concedidas mediante termo de consentimento devidamente lido para os participantes, assinado por estes e pela pesquisadora.

A escolha das duas escolas, pública e particular, foi realizada levando em consideração a proximidade destas do Centro Universitário 7 de Setembro (UNI7). A entrevistadora se apresentou como aluna do curso de Direito da UNI7, e a pesquisa foi feita individualmente, com cada sujeito.

A pesquisa foi realizada, primeiramente, na escola pública municipal, entre os dias 12 a 16 de novembro de 2018. A direção da escola aquiesceu com a realização da pesquisa no local, concedendo livre e amplo acesso às instalações da escola, sob a orientação da professora responsável pelo atendimento educacional especializado, sendo disponibilizado um lugar reservado para a realização das entrevistas.

Em um segundo momento, a pesquisa foi realizada no colégio particular, no dia 21 de novembro de 2018, com o representante da gestão, que concedeu livre acesso à escola, apresentando as instalações destinadas à educação inclusiva.

### 3.1 ENTREVISTA REALIZADA COM OS RESPONSÁVEIS POR ALUNOS COM DEFICIÊNCIA DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE FORTALEZA/CE

Com o auxílio e a colaboração da professora responsável pelo atendimento educacional especializado (AEE) de uma escola pública de Fortaleza, responsáveis por 5 alunos com deficiência desta foram convidados a participar da entrevista, com o objetivo de analisar seus conhecimentos sobre a legislação que garante uma educação inclusiva, bem como a aplicação desta, apurando a sua influência no desenvolvimento dos estudantes.

A entrevista foi realizada nas dependências da escola, de maneira individualizada e em local reservado, disponibilizado pela professora.

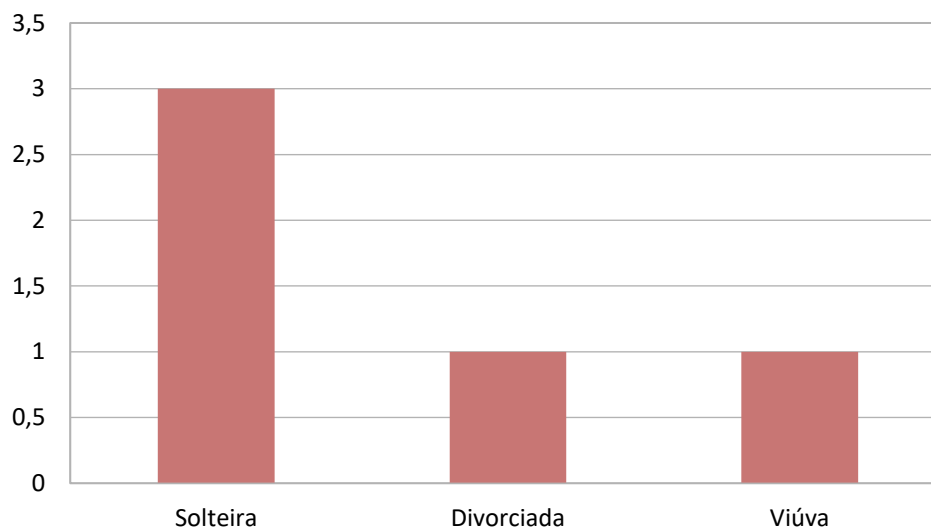
Inicialmente, é importante ressaltar que a escolha dos entrevistados foi realizada pela professora responsável pelo AEE, levando em consideração a assiduidade dos alunos na sala de recursos multifuncionais e a disponibilidade dos familiares.

Em face disto, constatou-se que todas as pessoas entrevistadas são do sexo feminino, o que evidencia a concentração da responsabilidade pela criação das crianças com deficiência na figura feminina, não havendo casos, na presente entrevista, em que o responsável pela criança seja do sexo masculino.

Este é um dado que representa o predomínio da figura feminina como principal responsável pela criança. Segundo dados divulgados em 29 de março de

2017 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2015, das 10,3 milhões de crianças brasileiras com menos de 4 anos de idade, 83,6%, o equivalente a 8,6 milhões, tinham como primeira responsável uma mulher.

Gráfico 3.1 - Estado civil das responsáveis

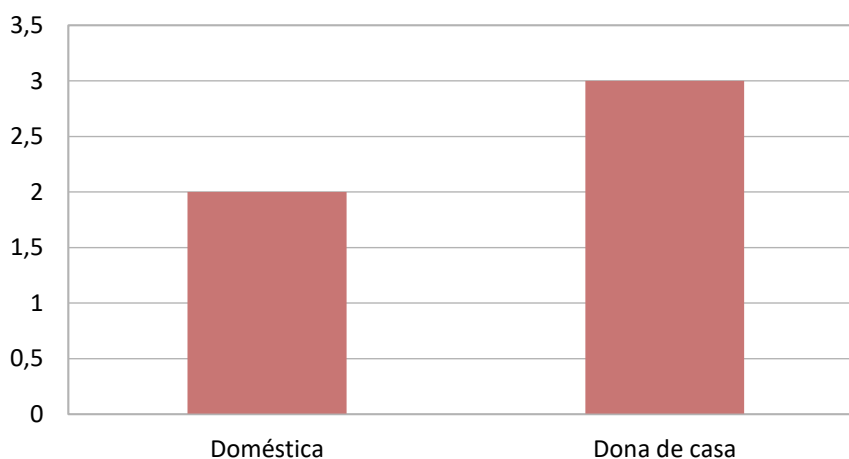


Fonte: dados obtidos pela pesquisadora

De acordo com o gráfico 3.1, com relação ao estado civil das entrevistadas, nota-se que nenhuma é casada, de modo que a predominância é de que mulheres solteiras são as principais responsáveis pelas crianças com deficiência. Desse modo, ao todo, 3 mulheres são solteiras, 1 é divorciada e 1 é viúva.

Ressalta-se que uma das entrevistadas considera-se solteira, apesar de viver em uma união estável de maneira informal. Somente esta informou haver a presença paterna na criação e educação da criança.

Gráfico 3.2 - Ocupação das entrevistadas



Fonte: dados obtidos pela pesquisadora

Das 5 entrevistadas, somente 2 informaram exercer atividade remunerada, qual seja, a de doméstica.

Com relação à renda mensal das responsáveis pelas crianças com deficiência, somente uma afirmou perceber acima de 1 salário-mínimo, somando seu salário de doméstica ao benefício de prestação continuada, previsto na Lei Orgânica da Assistência Social (Lei nº 8.742/93).

No tocante a este benefício, que corresponde à 1 salário-mínimo garantido à pessoa com deficiência que não possui meios para prover a própria subsistência, nem de tê-la provido por sua família<sup>42</sup>, somente uma informou não recebê-lo, tendo como única fonte de renda o salário proveniente de sua profissão de doméstica.

No entanto, esta afirmou que está em processo de obtenção do benefício, uma vez que possui muitos dependentes, não possuindo recursos suficientes para garantir o mínimo à sua família.

Dos dados colacionados, nota-se a dependência econômica das famílias em relação ao benefício assistencial garantido à pessoa com deficiência, posto que 3 mulheres entrevistadas sustentam toda a família somente com o benefício.

Percebeu-se que, na maioria dos casos, isso se deve à necessidade de dedicação exclusiva à criança, não sendo possível que as responsáveis exerçam outra atividade.

No início da entrevista buscou-se apurar o conhecimento das responsáveis por crianças com deficiência acerca da legislação que garante a estas uma educação inclusiva, solicitando que indicassem algum instrumento normativo que embasasse sua afirmação.

De maneira unânime, a manifestação das mulheres foi no sentido de desconhecer qualquer norma que verse sobre o direito à educação inclusiva, asseverando unicamente ter a ciência de que o menor possui tal direito.

Importante destacar que somente uma mulher afirmou integrar grupos em redes sociais com outras mães de crianças com deficiências, as quais trocam informações e divulgam conteúdos importantes relacionados à educação do menor.

---

<sup>42</sup>Lei nº 8.742/93, art. 20: O benefício de prestação continuada é a garantia de um salário-mínimo mensal à pessoa com deficiência e ao idoso com 65 (sessenta e cinco) anos ou mais que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção nem de tê-la provida por sua família.

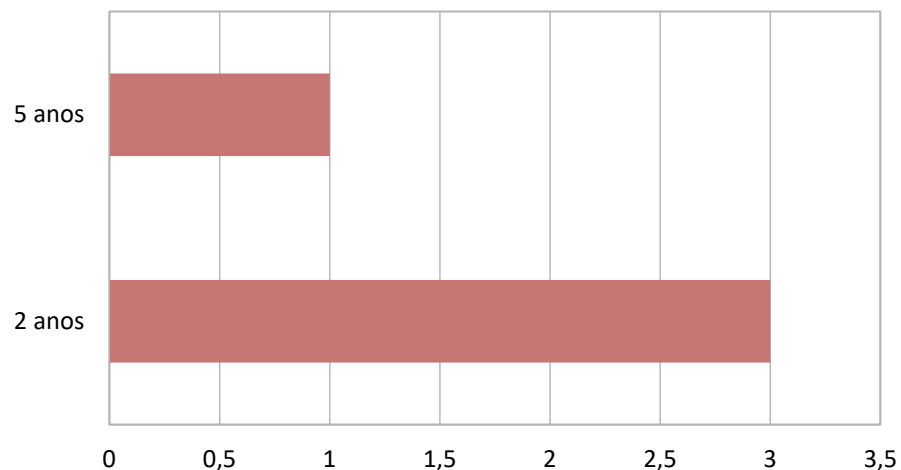
Ressalta-se que os 5 alunos com deficiência estudam na sala de aula regular, juntamente aos demais alunos. Destes, somente um não se utiliza do atendimento educacional especializado oferecido na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM).

Isto se deve ao fato de que a criança, apesar de apresentar o Transtorno do Espectro Autista, não necessita do referido atendimento escolar no contraturno, por apresentar características de autonomia e independência no convívio escolar.

Apesar de não frequentar a SRM, referido aluno se beneficia do atendimento especializado, posto que a professora responsável atende e dedica-se a todos os alunos, sempre que estes, de algum modo, necessitem.

Dessa forma, 4 alunos usufruem diretamente do atendimento educacional especializado oferecido na Sala de Recursos Multifuncionais.

Gráfico 3.3 - Tempo em que usufrui da Sala de Recursos Multifuncionais



Fonte: dados obtidos pela pesquisadora

A respeito do período em que os alunos frequentam a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), o gráfico 3.3 evidencia que, dos 4 alunos que a utilizam, três passaram a ter acesso somente há 2 anos, quando começaram a estudar na escola municipal; enquanto que um é atendido há 5 anos, uma vez que sempre foi aluno da instituição.

De modo geral, verificou-se que os estudantes são atendidos na SRM em uma periodicidade de 2 vezes por semana. No entanto, isto não é uma regra. Durante as entrevistas, percebeu-se que a Sala de Recursos Multifuncionais também é

utilizada como um ponto de apoio para os alunos com deficiência quando estes necessitam de apoio especializado.

Inclusive, o aluno que possui acesso ao atendimento educacional especializado há 5 anos frequenta a SRM todos os dias da semana.

Durante a pesquisa, verificou-se que o aluno que usufrui do atendimento educacional especializado há mais tempo, ou seja, há 5 anos, e durante toda a semana, é o único que não frequenta outras instituições que oferecem apoio multiprofissional, com um grupo de especialistas de diversas áreas, como fisioterapeutas, fonoaudiólogos, neurologistas, psicólogos e terapeutas ocupacionais.

Dessa forma, dos 5 alunos com deficiência, 4 frequentam centros especializados sem fins lucrativos, destinados a trabalhar as diversas necessidades da criança com deficiência, como a interação social, a comunicação, a locomoção e demais funções.

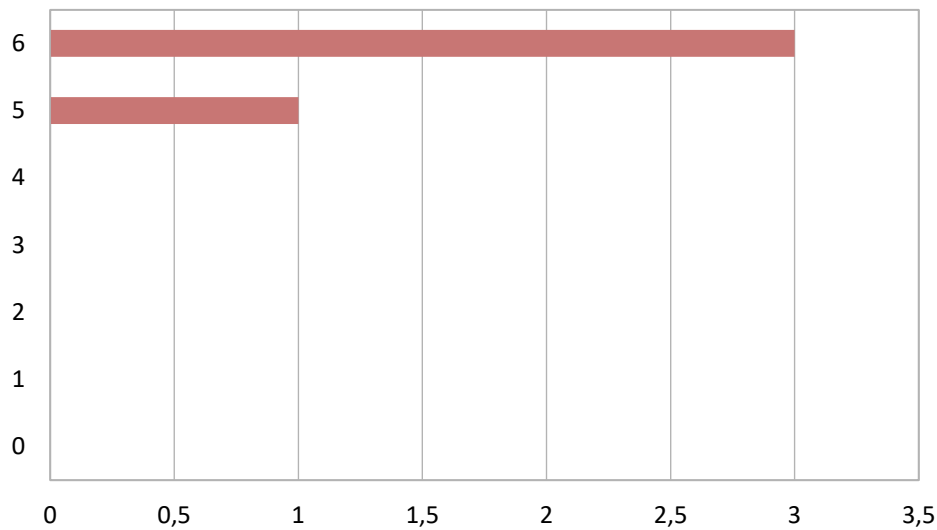
É importante destacar que o Decreto nº 6.571/2008, que trata do apoio técnico e financeiro da União aos sistemas públicos de ensino dos estados, Distrito Federal e municípios para ampliar a oferta do atendimento educacional especializado, foi regulamentado pelo Parecer nº 13/2009, do Conselho Nacional de Educação.

Este parecer determina que as instituições públicas ou privadas sem fins lucrativos que ofertem atendimento especializado para alunos matriculados nas classes comuns do ensino regular receberão recursos do Fundo de Manutenção da Educação Básica (Fundeb).

Assim, a maioria dos alunos, além de serem acompanhados pelo atendimento educacional especializado na escola regular, também são atendidos em outras instituições filantrópicas sem fins lucrativos, como a Casa da Esperança, o Recanto Psicopedagógico e a Associação Pestalozzi de Fortaleza.



Gráfico 3.4 - Avaliação da Sala de Recursos Multifuncionais



Fonte: dados obtidos pela pesquisadora

Buscou-se também analisar a percepção das responsáveis pelos alunos com deficiência acerca das condições dos recursos disponibilizados na sala de recursos multifuncionais. Para tanto, possibilitando uma avaliação objetiva, estabeleceu-se uma escala de notas de 0 a 6, na qual 0 significa “péssimo” e 6 “excelente”.

Dessa forma, 3 mulheres atribuíram nota máxima, considerando excelente as condições dos instrumentos e recursos da sala.

Uma das mulheres atribuiu a nota 5 para o estado dos recursos multifuncionais disponibilizados, o que pode ser considerado como ótimo. A entrevistada, em seu depoimento, afirmou que, apesar de que, no âmbito estrutural, a sala já tenha melhorado, não daria a nota máxima uma vez que considera que o estado dos recursos poderia ser melhor, com instrumentos mais modernos.

Ressalta-se que uma mãe não respondeu estas questões tendo em vista que seu filho não frequenta a referida sala.

Das 4 mulheres que responderam a este questionamento, 2 afirmaram ser suficientes os recursos multifuncionais disponíveis, enquanto que as outras 2 acreditam ser insuficientes para atender todas as necessidades educacionais dos alunos com deficiência.

Com isso, verifica-se que, apesar de uma das entrevistadas considerar as condições dos recursos disponibilizados excelentes, a mesma acredita que estes são insuficientes para atender a todas as necessidades dos alunos público-alvo.

Ademais, buscou-se apurar a visão das mães acerca da importância dos recursos disponibilizados para a educação inclusiva. Assim, aferiu-se que, apesar de algumas mulheres considerarem os recursos multifuncionais insuficientes, foi unânime a afirmação de que os mesmos possuem extrema importância para a inclusão escolar das crianças com deficiência.

Com relação à evolução escolar e pessoal do aluno com deficiência após o acesso ao ensino inclusivo, das 5 entrevistadas, quatro afirmaram que a criança evoluiu de forma absolutamente significativa, de modo que somente uma afirmou que o aluno evoluiu bastante, no entanto, acredita que o mesmo é capaz de evoluir ainda mais.

Outro serviço da educação especial garantido legalmente refere-se ao profissional de apoio escolar, previsto no art. 3º, parágrafo único<sup>43</sup>, da Lei nº 12.764/2012, a qual, conforme a Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE, apesar de referir-se expressamente às pessoas com transtorno do espectro autista, deve-se realizar uma adaptação razoável, que significa, conforme o art. 2º, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada pelo Decreto nº 6.949/2009:

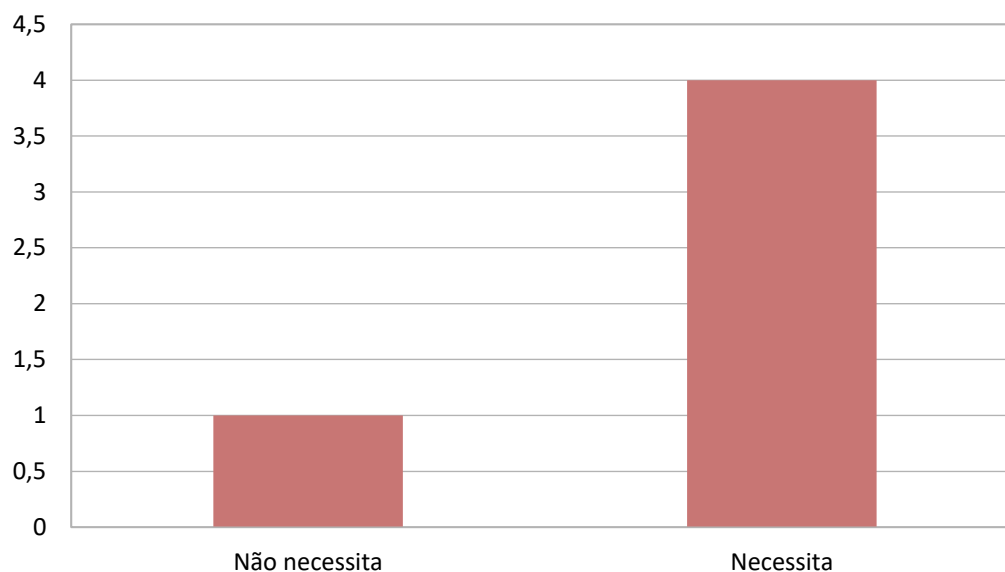
[...] as modificações e os ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que as pessoas com deficiência possam gozar ou exercer, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais.

Desta forma, a fim de verificar a efetivação deste direito, questionou-se acerca do acompanhamento dos alunos pelo profissional de apoio.

---

<sup>43</sup>Lei nº 12.764/2012. Art. 3º. Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.

Gráfico 3.5 - Acompanhamento por profissional de apoio



Fonte: dados obtidos pela pesquisadora

Verifica-se que, dos 5 alunos com deficiência, 4 são acompanhados por profissional de apoio, por se enquadrarem nos critérios de classificação do público-alvo deste serviço.

O único aluno que não possui profissional de apoio à sua disposição assim se encontra uma vez que não apresenta dependência do profissional, de modo que se faz desnecessário seu acompanhamento.

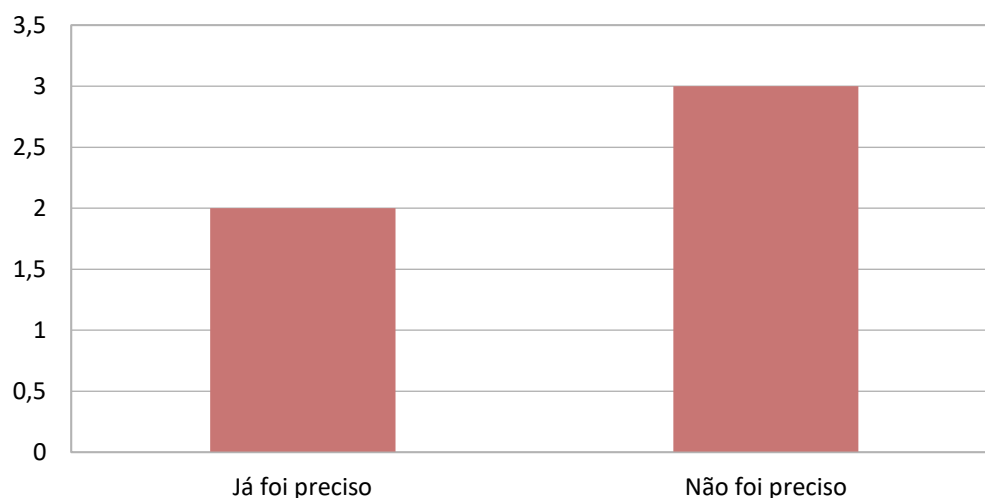
Com relação aos 4 alunos que são acompanhados por profissional de apoio, buscou-se analisar de que forma estes acompanhantes foram disponibilizados.

Observou-se, assim, que, em 3 casos, os profissionais de apoio foram oferecidos pela escola, quando da verificação da necessidade do aluno por parte dos professores e da gestão da escola; enquanto que em um caso a mãe do discente com deficiência teve que pleitear o profissional por vias administrativas, requerendo-o à Secretaria Municipal de Educação.

Durante as entrevistas notou-se ainda que, dos 4 alunos, dois já deixaram de comparecer às aulas devido à ausência do profissional de apoio, enquanto que os outros dois alunos não tiveram este contratempo.

Imperioso destacar que, de maneira unânime, as mães dos 4 alunos com deficiência assistidos pelo profissional de apoio consideram-no essencial para possibilitar a formação da criança, uma vez que, sem ele, as condições de permanência no ambiente escolar ficariam inviáveis.

Gráfico 3.6 - Necessidade de acompanhar o aluno na escola



Fonte: dados obtidos pela pesquisadora

Com relação ao acesso e permanência dos alunos no meio acadêmico, das 5 entrevistadas, 2 mencionaram que já necessitaram acompanhar a criança nas atividades escolares diárias, enquanto que 3 afirmaram que isto não foi preciso.

O motivo das duas mulheres para acompanhar as crianças se deve ao fato de necessidade de adaptação destas, posto que ambas afirmaram que, no início, os alunos apresentaram certa resistência à inclusão no ambiente escolar.

A fim de apurar o conhecimento das entrevistadas acerca da atuação do Ministério Público e da Defensoria Pública na defesa dos direitos e interesses dos alunos com deficiência, das 5 entrevistadas, 3 afirmaram ter ciência desta atuação, enquanto que 2 informaram desconhecer a atuação das referidas instituições.

Ademais, todas foram assentes no sentido de afirmar nunca haver recorrido ao judiciário para pleitear direitos relacionados à educação inclusiva do aluno, o que, em um primeiro momento, pode levar ao entendimento de que não há falhas na oferta da educação inclusiva.

Porém, embasando-se nas entrevistas, nos dados colacionados e no contexto socioeconômico no qual as entrevistadas estão inseridas, percebe-se, em verdade, a ignorância destas acerca dos direitos constitucional e legalmente previstos, bem como a desassistência e a falta de uma atuação expressiva das instituições de proteção à criança com deficiência.

### 3.2 ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS GESTORES DAS ESCOLAS PÚBLICA E PARTICULAR DA CIDADE DE FORTALEZA/CE

Os representantes da gestão de uma escola pública municipal e de uma escola particular, ambas na cidade de Fortaleza, foram convidados para participar da entrevista, os quais, de maneira solícita, de imediato aceitaram responder ao questionário.

Buscou-se, por meio das entrevistas, apurar o conhecimento da gestão escolar acerca do direito à educação inclusiva e as formas de operacionalização e execução desta educação especial nos dois âmbitos de ensino, quais sejam, público e privado.

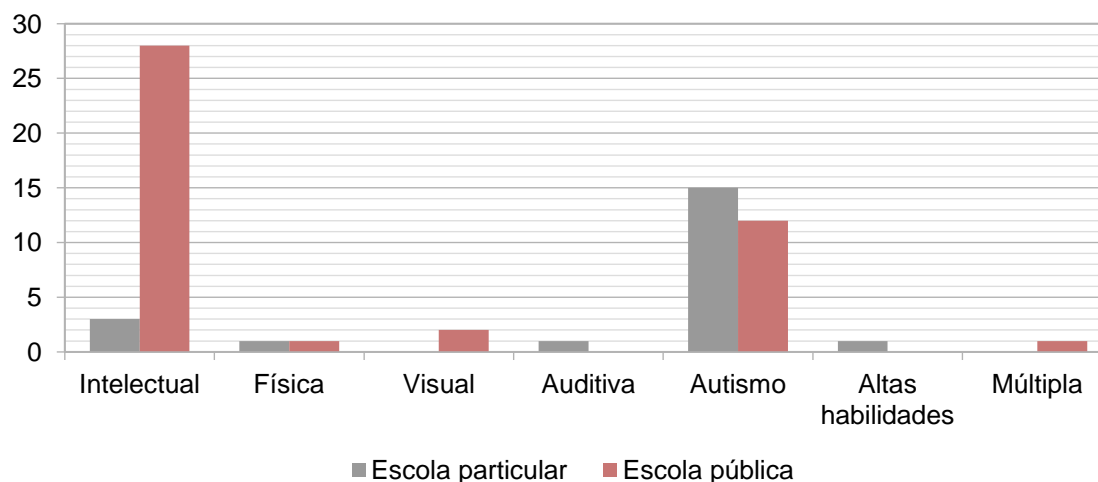
De início, é válido destacar a quantidade de alunos matriculados em cada escola. Na escola particular, há 1.500 alunos matriculados, enquanto que na escola pública há 1.108.

Com relação ao número de discentes com deficiência matriculados nas duas escolas e que possuem laudo, apurou-se que, na escola particular, há um total de 25 alunos, enquanto que a escola pública conta com 44 estudantes.

Assim, é possível realizar uma proporção entre o número de discentes com deficiência matriculados e o número de alunos sem qualquer tipo de deficiência. Verifica-se que, na escola particular, a cada 60 alunos, 1 é deficiente. Já na escola pública, essa proporção reduz significativamente, tendo em vista que a cada 25 alunos matriculados, 1 é deficiente.

Durante a entrevista, buscou-se obter dados que possam expressar a quantidade de alunos por tipo de deficiência, a fim de analisar qual o público mais expressivo em cada âmbito, público e particular.

Gráfico 3.7 - Quantidade de alunos matriculados de acordo com a deficiência e com a presença de laudo



Fonte: dados obtidos pela pesquisadora

Do gráfico 3.7 percebe-se que, na escola particular, o maior público de alunos com deficiência refere-se ao Transtorno do Espectro Autista, num total de 15 alunos. Já na escola pública, refere-se à deficiência intelectual, correspondente a 28 discentes.

A diferença mais expressiva de acordo com a deficiência refere-se aos alunos com deficiência intelectual. Na escola particular, há apenas 3 estudantes, enquanto que na escola pública o número sobe para 28 alunos.

Quanto às demais deficiências referidas na entrevista, observou-se que, de modo geral, o quantitativo entre ambas as escolas é aproximado, conforme se verifica do gráfico 3.7.

No entanto, imperioso ressaltar que a escola particular apresentou dados referentes a alunos com outras deficiências não relacionadas na entrevista, quais sejam, 1 aluno com Síndrome de Down, 1 aluno com paralisia cerebral, 1 aluno com a Síndrome de Tourette e 1 aluno com disritmia cerebral.

Ambas as gestões convergiram no sentido de afirmar que há alunos que apresentam características de algum tipo de deficiência, no entanto, estes não possuem laudo que a ateste.

Durante as entrevistas, os dois gestores afirmaram que as crianças que não apresentam laudo estão inseridas em um contexto no qual as próprias famílias, na maior parte dos casos, ignoram a condição do aluno e acabam por não admiti-la.

Assim, questionou-se sobre a existência de alguma medida tomada pela gestão para providenciar ou viabilizar o diagnóstico da deficiência do aluno e, com isso, possibilitar uma abordagem adequada para cada caso.

A afirmação foi idêntica: ambas as escolas entram em contato com a família, por meio de uma equipe pedagógica, formada pela própria gestão, professores e psicólogos, esclarecendo a situação e orientando-as as medidas adequadas.

Com relação ao conhecimento da gestão acerca da legislação que assegura uma educação inclusiva, verificou-se que somente o gestor da escola particular se posicionou de modo positivo, afirmando, em suas palavras, conhecer das “normas do Conselho Municipal de Educação de Fortaleza e do Conselho Estadual de Educação do Ceará”, bem como a “Lei Romário”, que tecnicamente é chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência ou Lei Brasileira de Inclusão. A gestão da escola pública afirmou não conhecer a legislação.

Apurou-se que, em ambas as escolas, os alunos com deficiência estão inseridos nas salas de aula regulares.

Quanto ao atendimento educacional especializado, os dois gestores confirmaram a sua oferta, inclusive na sala de recursos multifuncionais. No entanto, verificou-se que, na escola particular, esse atendimento é individualizado, e só é prestado quando o aluno apresenta o laudo de profissional especializado detalhando suas limitações e requerendo práticas e serviços necessários adequados a cada caso.

Por outro lado, verificou-se que, na escola pública, o atendimento educacional especializado é oferecido a todos que demonstrem necessitar de qualquer tipo de assistência especial, independentemente da apresentação de laudo.

Durante a pesquisa de campo no estabelecimento público de ensino, a pesquisadora fora informada pela professora do atendimento educacional especializado que a escola funciona no modelo pólo, acolhendo alunos de outras instituições e oferecendo os serviços e recursos especializados.

Com relação ao profissional de apoio, aferiu-se que ambas as escolas disponibilizam-no aos alunos público-alvo do serviço, sem que isto importe em qualquer ônus aos responsáveis. Na escola particular há 2 alunos acompanhados pelo referido profissional, e a escola pública possui 3 alunos beneficiados.

Questionados acerca de casos em que os responsáveis pelas crianças com deficiência permanecem na escola, acompanhando-as nas atividades diárias,

verificou-se que na escola particular isto não ocorre, enquanto que na escola pública há 2 alunos acompanhados por um familiar.

Isto se deve ao fato de que há uma demanda reprimida pelo profissional de apoio na escola pública, de modo que a gestão considera a quantidade de profissionais disponibilizados insuficiente. Apesar disto, verificou-se que os alunos comparecem às aulas, não sendo a insuficiência de profissional apoio uma causa de evasão escolar.

É válido destacar que, durante a pesquisa, observou-se que o professor responsável pelo atendimento educacional especializado na escola pública muitas vezes desempenha as funções do profissional de apoio, e que a quantidade de alunos que necessitam deste profissional é superior à quantidade à disposição, de tal forma que há casos em que é necessário ponderar e selecionar o que mais necessita do acompanhamento para ser atendido.

Apesar de tudo, a gestão da escola pública e da escola particular considera os serviços e recursos necessários ao atendimento educacional especializado importantes para possibilitar o desenvolvimento escolar dos alunos.

Ademais, as duas gestões afirmaram realizar reuniões periódicas a fim de avaliar os serviços direcionados à educação inclusiva, com vista a aprimorá-los e adequá-los às necessidades dos alunos. No entanto, somente a escola pública afirmou promover palestras e capacitações para toda a comunidade escolar para acolher alunos para a educação especial.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise da evolução normativa internacional que resguarda os direitos das pessoas com deficiência, pôde-se verificar a sua ingerência no ordenamento jurídico brasileiro, refletindo na elaboração de diversos decretos, leis, resoluções e pareceres, de extrema importância para garantir e operacionalizar a inclusão educacional.

Evidenciou-se a importância da discussão do tema, uma vez que o progresso dos direitos das pessoas (e dos alunos, no presente caso) com deficiência pode ser considerado contemporâneo, em trâmite, ainda subsistindo muitas barreiras a serem superadas para se atingir a plena inclusão.

Realizou-se uma abordagem prática, de modo a verificar a execução das políticas inclusivas garantidas legalmente, bem como os serviços, recursos e instrumentos destinados a operacionalizar as ações inclusivas, propiciando o acesso e a permanência dos alunos com deficiência no ambiente escolar, com igualdade de direitos.

Investigou-se o entendimento das famílias e da gestão escolar acerca da legislação que garante uma educação inclusiva, concluindo que ainda há muito a ser feito para que se atinja uma adequada conscientização dos direitos das pessoas com deficiência, conforme demonstra-se a seguir.

Imprescindível haver uma comunhão de esforços do poder público, das instituições de defesa dos interesses sociais e de toda a sociedade para promover um adequado planejamento das políticas inclusivas e a divulgação de informações relevantes voltadas à inclusão escolar no Brasil, deixando-os cientes de seus relevantes papéis na vida das pessoas com deficiência.

Verificou-se, durante a exploração de campo, que devem ser elaboradas ações tendentes a valorizar a presença dos alunos com deficiência nas escolas, fazendo com que a diversidade no ambiente escolar seja considerada necessária para a valorização das diferenças e superação dos preconceitos.

Ainda, com a vivência da pesquisadora no ambiente escolar, evidenciou-se a necessidade de serem realizadas capacitações de toda a comunidade escolar, e principalmente dos professores das salas de aula regulares, para acolher os alunos com deficiência, de modo que o paradigma inclusivo não importe somente na

presença destes alunos na sala, mas para que haja efetivamente o acesso ao conhecimento, propiciando o desenvolvimento do aluno.

Foi possível averiguar que a presença do profissional de apoio, apesar de reconhecidamente importante para a manutenção do aluno nas dependências da escola, não é suficiente para atender à necessidade de aprendizagem do aluno.

Identificou-se, ainda, que o esforço da família da pessoa com deficiência é fundamental para o seu desenvolvimento. Deve, então, proporcionar um atendimento multiprofissional voltado à promoção das habilidades da pessoa no sentido cognitivo, comportamental, intelectual, comunicativo, dentre outros, fazendo com que a criança e o adolescente sejam acompanhados por psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, neurologistas, fisioterapeutas, dentre outros.

A educação, como um direito social, é o instrumento por meio do qual se pode atingir o pleno desenvolvimento da pessoa. Dessa forma, percebeu-se que é preciso que o Estado, as instituições e toda a sociedade tenham ciência do papel humanitário que exercem frente aos direitos das pessoas com deficiência.

De nada adianta haver um amplo arcabouço legal que tutele estes direitos sem que seja possibilitada a plena execução das garantias, com os mecanismos aptos a atingir a vontade do legislador, traduzida na necessidade de garantir o pleno exercício dos direitos das pessoas com deficiência.

Ademais, ainda que estas políticas sejam executadas, é preciso uma constante fiscalização e um estudo detalhado de seus efeitos, para promover o aprimoramento das políticas inclusivas, importando em serviços e recursos efetivos e eficazes para garantir o pleno desenvolvimento das pessoas com deficiência.

Forneceu-se com a presente pesquisa, portanto, não respostas, mas novos questionamentos, capazes de fomentar o debate em torno da operacionalização das políticas inclusivas, almejando a efetivação dos direitos voltados à educação da pessoa com deficiência.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, Luiz Alberto David; COSTA FILHO, Waldir Macieira da. O Estatuto da Pessoa com Deficiência – EPCD (Lei 13.146, de 06.07.2015): algumas novidades. **Revista dos Tribunais**, v. 962/2015, p. 65-80, dez. 2015.

BRASIL. Censo Demográfico de 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 18. mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 ago. 2009. P. 3.

\_\_\_\_\_. Lei nº 7.853/89, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm)>. Acesso em: 02 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm)>. Acesso em: 27 maio. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 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: 01 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5.357/DF, 9 jun. 2016. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/estfvisualizadorpub/jsp/consultarprocessoeletronico/ConsultarProcessoEletronico.jsf?seqobjetoincidente=4818214>>. Acesso em: 24 maio. 2018.

FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da. O novo conceito constitucional de pessoa com deficiência: um ato de coragem. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 2ª Região**, São Paulo, n. 10, p. 45-54, 2012. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/20.500.12178/78834>>. Acesso em: 14 maio. 2018.

FOHRMANN, Ana Paula Barbosa; KIEFER, Sandra Filomena Wagner. Modelo social de abordagem dos direitos humanos das pessoas com deficiência. In: MENEZES, Joyceane Bezerra de. (org.). **Direito das pessoas com deficiência psíquica e**

**intelectual nas relações privadas.** Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência e Lei Brasileira de Inclusão. Rio de Janeiro: Processo, 2016, p. 67-90.

FREITAS, Maria Nivalda de Carvalho. **Concepções de Deficiência:** da Grécia Antiga aos dias de hoje. 10/06/2011. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/concepcoes>> Acesso em: 26 fev. 2018.

\_\_\_\_\_; MARQUES, Antônio Luiz. A diversidade através da história: a inserção no trabalho de pessoas com deficiência. **Organizações & Sociedade.** v. 14, n. 41. Abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/osoc/v14n41/03.pdf>> Acesso em: 10 fev. 2018.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10133.html](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.html)> Acesso em: 20 ago. 2018.

GARCIA, Vinícius Gaspar. As pessoas com deficiência na história do mundo. **Bengala legal.** 02 out. 2011. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. As pessoas com deficiência na história do Brasil. **Bengala legal.** 02 out. 2011. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-brasil>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade.** 2007. Disponível em: <[http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD\\_Historia.php](http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php)> Acesso em: 25 fev. 2018.

LEME, Renata Salgado; FONTES, Samira da Costa. Da integração à inclusão social: o Estatuto das pessoas com deficiência e a concretização da inclusão pelos direitos assegurados. **Revista Jurídica da UNIF7,** Fortaleza, v. 14, n. 1, p. 89-107, jan/jun. 2017.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. **Recomendação ao MEC quer evitar desmonte na Política Nacional de Educação Inclusiva.** 29 de junho de 2018. Disponível em: <<http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/informativos/edicoes-2018/junho/recomendacao-ao-mec-quer-evitar-desmonte-na-politica-nacional-de-educacao-inclusiva>>. Acesso em: 29 nov. 2018.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/mais-de-um-bilhao-de-pessoas-no-mundo-tem-algum-tipo-de-deficiencia-informa-relatorio-da-onu/>> Acesso em: 10 fev. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Paris, 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde.** Lisboa, 2004.

ROSSETO, Elisabeth *et al.* Aspectos históricos da pessoa com deficiência. **Revista de Educação Educere et Educare**, Cascavel, v. 1, n. 1, jan./jun. 2006, p. 103-108.

SANTOS, Wederson Rufino dos. Pessoas com Deficiência: nossa maior minoria. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro. 19/06/2008. p. 501 a 519. Disponível em: <<https://www.scielo.org/article/physis/2008.v18n3/501-519/>>



# APÊNDICES





## APÊNDICE A

Nome: ECO

Idade: 45

Gênero: Feminino

Profissão: dona de casa

Renda: 1 salário-mínimo

Estado civil: solteira

Data da entrevista: 12/11/2018

Possui mais dependentes: sim, um de quatorze anos e outra de dezenove.

Qual a deficiência do aluno (com o cid): autista, não estou recordando o CID

Idade do aluno: 11 anos

Série que está cursando: 6º ano

Pesquisadora: O questionário é composto de dezenove perguntas e é bem objetivo.

**1. Você conhece a legislação que assegura aos alunos com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis?** ( ) SIM (X) NÃO

ECO: Nem muito não, conheço só mais ou menos as coisas, o direito dele, que ele tem direito "né"?

Pesquisadora: Mas a senhora conhece alguma legislação?

ECO: Não.

**2. O aluno tem acesso a atendimento educacional especializado?** (X) SIM ( ) NÃO

Pesquisadora: Ele tem acesso ao AEE?

ECO: Tem.

Pesquisadora: Há quanto tempo?

ECO: Acho que uns 4 anos a 5, mais ou menos isso, é tanto tempo que a gente nem grava muito, porque eu fiz um tempo num canto, depois fui para outro, e agora veio para essa escola.

Pesquisadora: mas no total, ele começou a ser atendido pelo AEE há quanto tempo?

ECO: Ele começou a fazer acompanhamento mais ou menos com 5 anos, aí aqui na escola tem mais ou menos 1 ano, e fora já faz 5 anos, numa instituição.

**3. O aluno tem acesso à Sala de Recursos Multifuncionais?** (X) SIM ( ) NÃO

ECO: Como assim?

Pesquisadora: Essa daí.

ECO: Só aqui na escola.

Pesquisadora: ele realiza atividades nela?

ECO: Faz.

Pesquisadora: quantas vezes por semana ele frequenta essa sala?

ECO: todo dia, segunda a sexta a tarde.

**4. Como você avalia o estado da SRM disponível? Considere 0 como péssimo e 6 como excelente.**

ECO: 6, que ela atende ele muito bem, gosto muito da sala, o ambiente está perfeito.

**5. Você considera os recursos multifuncionais e pedagógicos disponibilizados suficientes?**

ECO: antes ele não sabia de nada, depois que ele entrou na escola se desenvolveu muito, acho que é bom, é suficiente.

**6. Você considera que esses recursos multifuncionais e pedagógicos disponíveis impactam positivamente na qualidade do ensino inclusivo?**

ECO: acho que tudo para mim está ok, sim.

**7. Como você classifica o impacto dos recursos multifuncionais para a qualidade do ensino inclusivo? Considere 0 como péssimo e 6 como absolutamente importante.**

ECO: é o 6 que é o melhor né? Ele chega em casa e me mostra as atividades que fez, quer dizer que ele já está evoluindo, porque ele era desligado de tudo, hoje ele está mais desenvolvido, tem um pouquinho de preguiça mas faz.

**8. Como você classifica a evolução escolar e pessoal do aluno após o acesso ao ensino inclusivo? Considere 0 como ineficaz e 6 como absolutamente significativa.**

ECO: em casa eu faço de tudo para ele falar mais, e na escola eles ajudam mais ainda, foi muito importante para poder me ajudar, tudo para mim é 6, porque ele melhorou muito, para quem não sabia de nada, agora ele faz o nome dele.

**9. O aluno frequenta outras instituições, públicas ou privadas, de apoio educacional?**

ECO: ele faz só fisioterapia, e aqui na escola mesmo.

**10. O aluno estuda em sala de aula regular?**

ECO: sim, ele vai, passa um pedacinho lá e depois vem para a SRM.

Pesquisadora: mas só a tarde, né?

ECO: não, é no mesmo horário, ele tira um tempinho para olhas as matérias na sala, ele gosta muito de inglês.

**11. A escola encaminha alunos para outras instituições de apoio educacional? ( ) SIM**

(X) NÃO

ECO: eu não sei te informar.

Pesquisadora: ela já encaminhou o seu filho?

ECO: não.

**12. O aluno é acompanhado por um profissional de apoio? (X) SIM ( ) NÃO**

Pesquisadora: há quanto tempo?

ECO: só na escola aqui tem 1 ano, mas ele estudou em outra escolinha, teve lá por 4 anos, então 5 anos no total.

**13. Como ele teve acesso ao profissional de apoio? (X) A escola disponibilizou**

ECO: ela conversou comigo que eu solicitasse um profissional de apoio, ai eu solicitei na escola mesmo, ela perguntou se eu queria aí eu disse que sim, porque ele não era muito desenvolvido.

**14. Você considera o profissional de apoio essencial para possibilitar a formação do aluno? (X) SIM ( ) NÃO**

ECO: é né, ele faz diferença sim, que ajuda muito ele.

**15. Você já precisou acompanhar o aluno nas atividades escolares diárias? (X) SIM ( ) NÃO**

ECO: aqui nessa escola não, mas na outra escolinha sim, porque ele não estava muito habituado ainda na escola, chorava muito.

**16. O aluno já deixou de comparecer às aulas devido à ausência de profissional de apoio?**

( ) SIM (X) NÃO

**17. Você tem conhecimento da atuação do Ministério Público e/ou da Defensoria Pública na defesa dos direitos dos alunos com deficiência? ( ) SIM (X) NÃO**

**18. Você já precisou recorrer ao judiciário para pleitear direitos relacionados à educação do aluno? ( ) SIM (X) NÃO**

**19. De modo geral, como você avalia a atuação da escola para a efetivação do direito à educação inclusiva? Considere 0 como péssima e 6 como excelente.**

ECO: eles me dizem o que acontece com ele, para mim tá tudo bom, 6 porque eu não vi nada de anormal ainda, até agora está tudo perfeito.

## APÊNDICE B

Nome: LLT  
 Idade: 41 anos  
 Gênero: Feminino  
 Profissão: dona de casa  
 Renda: 1 salário-mínimo, é o benefício dele  
 Estado civil: divorciada  
 Data da entrevista: 13/11/2018  
 Possui mais dependentes: não.  
 Qual a deficiência do aluno (com o cid): intelectual, não sei o CID decorado porque são 2.  
 Idade do aluno: 12  
 Série que está cursando: 6º ano

**1. Você conhece a legislação que assegura aos alunos com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis? ( ) SIM (X) NÃO**

LLT: só de ouvir falar, o povo fala que tem né.

Pesquisadora: então não conhece?

LLT: não.

**2. O aluno tem acesso a atendimento educacional especializado? (X) SIM ( ) NÃO**

Pesquisadora: Ele tem acesso ao AEE?

LLT: tem, eu acredito que tem.

Pesquisadora: Há quanto tempo?

LLT: só que ele tá com o acompanhante faz 2 anos esse ano, antes ele ia para casa mais cedo.

Pesquisadora: mas ele só tem o acompanhante? Ou também vai para a SRM?

LLT: ele vem, mas não sei como ele tá vindo, de primeira ele vinha a tarde, porque ele tá fazendo em outro local.

**3. O aluno tem acesso à Sala de Recursos Multifuncionais? (X) SIM ( ) NÃO**

Pesquisadora: quantas vezes por semana ele frequenta essa sala?

LLT: não sei, ele vem para a aula só pela manhã, aí não sei quantas vezes ele vem com o profissional de apoio.

**4. Como você avalia o estado da SRM disponível? Considere 0 como péssimo e 6 como excelente.**

LLT: acho que tá 6, para mim tá bom.

**5. Você considera os recursos multifuncionais e pedagógicos disponibilizados suficientes?**

LLT: para mim tá bom, suficiente.

**6. Você considera que esses recursos multifuncionais e pedagógicos disponíveis impactam positivamente na qualidade do ensino inclusivo? (X) SIM ( ) NÃO**

**7. Como você classifica o impacto dos recursos multifuncionais para a qualidade do ensino inclusivo? Considere 0 como péssimo e 6 como absolutamente importante.**

LLT: 6, tem escola que nem tem né? Vejo as mães reclamando, e aqui já tem.

**8. Como você classifica a evolução escolar e pessoal do aluno após o acesso ao ensino inclusivo? Considere 0 como ineficaz e 6 como absolutamente significativa.**

LLT: de uma parte ele melhorou muito, porque antes ele não sabia os números, ele não pegava nos lápis, agora só falta ele aprender a escrever e ler, que ele ainda não sabe, mas é dele mesmo, porque eu acredito que eles ensinam né, tem dificuldade, você ensina hoje e amanhã já tem que ensinar de novo. Então acho que é 6 mesmo, que ele já evoluiu.

**9. O aluno frequenta outras instituições, públicas ou privadas, de apoio educacional?**

LLT: sim.

Pesquisadora: Qual?

LLT: Associação Pestalozzi, lá no Meireles, ele vai 2 vezes por semana a tarde.

**10. O aluno estuda em sala de aula regular?**

LLT: Sim, não sei se ele fica o tempo todo, se vai para a SRM, para a biblioteca.

**11. A escola encaminha alunos para outras instituições de apoio educacional?** ( ) SIM  
(X) NÃO

LLT: eles falam onde é bom, indicam, mas não chegou a encaminhar.

**12. O aluno é acompanhado por um profissional de apoio?** (X) SIM ( ) NÃO

Pesquisadora: há quanto tempo?

LLT: 2 anos, esse é o segundo ano já.

**13. Como ele teve acesso ao profissional de apoio?** (X) A escola disponibilizou

LLT: foi a professora que deu.

**14. Você considera o profissional de apoio essencial para possibilitar a formação do aluno?** (X) SIM ( ) NÃO

**15. Você já precisou acompanhar o aluno nas atividades escolares diárias?** ( ) SIM (X) NÃO

LLT: não porque ele ia embora mais cedo quando não tinha o profissional, ele não ficava o tempo todo, a gente vinha buscar ele mais cedo.

**16. O aluno já deixou de comparecer às aulas devido à ausência de profissional de apoio?**

( ) SIM (X) NÃO

LLT: não, ele só ia embora mais cedo.

**17. Você tem conhecimento da atuação do Ministério Público e/ou da Defensoria Pública na defesa dos direitos dos alunos com deficiência?** ( ) SIM (X) NÃO

LLT: nunca vi.

**18. Você já precisou recorrer ao judiciário para pleitear direitos relacionados à educação do aluno?** ( ) SIM (X) NÃO

**19. De modo geral, como você avalia a atuação da escola para a efetivação do direito à educação inclusiva? Considere 0 como péssima e 6 como excelente.**

LLT: 6.

## APÊNDICE C

Nome: LAS  
 Idade: 35 anos  
 Gênero: feminino  
 Profissão: doméstica  
 Renda: 2 salários-mínimos, com o benefício dele  
 Estado civil: solteira  
 Data da entrevista: 13/11/2018  
 Possui mais dependentes: não.  
 Qual a deficiência do aluno (com o CID): autismo, CID10 F84  
 Série que está cursando: 1º ano infantil I

**1. Você conhece a legislação que assegura aos alunos com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis?** ( ) SIM (X) NÃO

LAS: falam muito né, mas como tempo é corrido, eu trabalho, tenho que ficar com ele também na terapia, no colégio, não tinha tempo pra ver, não tinha conhecimento.

**2. O aluno tem acesso a atendimento educacional especializado?** (X) SIM ( ) NÃO

Pesquisadora: Há quanto tempo?

LAS: 2 anos.

**3. O aluno tem acesso à Sala de Recursos Multifuncionais?** (X) SIM ( ) NÃO

Pesquisadora: quantas vezes por semana ele frequenta essa sala?

LAS: duas vezes por semana, terça e quinta.

**4. Como você avalia o estado da SRM disponível? Considere 0 como péssimo e 6 como excelente.**

LAS: 5, porque sempre pode melhorar né? Mas já melhorou muito, antes não tinha essa janela, era toda fechada, tá mais organizada, mas ainda pode melhorar né.

**5. Você considera os recursos multifuncionais e pedagógicos disponibilizados suficientes?**

LAS: não, é como eu disse, pode ser melhor, pode ter mais coisas.

**6. Você considera que esses recursos multifuncionais e pedagógicos disponíveis impactam positivamente na qualidade do ensino inclusivo?** (X) SIM ( ) NÃO

**7. Como você classifica o impacto dos recursos multifuncionais para a qualidade do ensino inclusivo? Considere 0 como péssimo e 6 como absolutamente importante.**

LAS: dou 6

**8. Como você classifica a evolução escolar e pessoal do aluno após o acesso ao ensino inclusivo? Considere 0 como ineficaz e 6 como absolutamente significativa.**

LAS: ele evoluiu muito. No começo eu chegava no colégio umas 7:15, aí 8 horas eu já tinha que ir pegar ele, não ficava de jeito nenhum, mesmo sendo atendido pelo AEE ele passou 1 ano assim, até se adaptar. Quando foi para o outro colégio ele começou a melhorar, mas aí eu tirei metade da tecnologia dele, porque estava atrapalhando muito, ele mexe em tudo. Foi a professora que disse, ela foi lá no colégio, no primeiro dia que ele foi pra aula, aí ela viu que ele tava precisando e falou com a professora, dizendo que ele precisava de acompanhamento, aí a diretora me pediu para conversar com ela, eu nem sabia de nada. Ele melhorou com a terapia e o atendimento especializado, passou a entender o que as pessoas dizem pra ele.

**9. O aluno frequenta outras instituições, públicas ou privadas, de apoio educacional?**

LAS: sim.

Pesquisadora: qual?

LAS: a Casa da Esperança, três vezes por semana, segunda, quarta e sexta.

**10. O aluno estuda em sala de aula regular?**

LAS: Sim, junto com uma acompanhante. Os professores da sala normal não estavam mandando atividade para ele fazer em casa, porque me disseram que ele não acompanha, mas eu disse que ele tem que fazer, hoje ele sabe as vogais, os número, e fui eu que ensinei, eu preparo ele em casa para quando ele chegar na sala de aula ele estar mais preparado,

não ficar agoniado, se sentir mais a vontade, mas vocês não mandam tarefa pra ele, não passam nada pra ele. Eu quero que tenha uma rotina para o meu filho, se eu estou pedindo é porque eu sei que meu filho tem capacidade.

**11. A escola encaminha alunos para outras instituições de apoio educacional?** ( ) SIM (X) NÃO

**12. O aluno é acompanhado por um profissional de apoio?** (X) SIM ( ) NÃO

Pesquisadora: há quanto tempo?

LAS: 1 ano.

**13. Como ele teve acesso ao profissional de apoio?** (X) Teve que pleitear o direito ao profissional por meios administrativos

LAS: fui na regional, levei o laudo e disse que não tinha condições. Como ele é muito apegado a mim, o colégio queria que eu estivesse lá com ele, aí eu disse que não tinha condições, então pra ele evoluir eu tinha que ficar longe dele. Aí quando foi no outro dia mandaram o auxiliar.

**14. Você considera o profissional de apoio essencial para possibilitar a formação do aluno?** (X) SIM ( ) NÃO

**15. Você já precisou acompanhar o aluno nas atividades escolares diárias?** (X) SIM ( ) NÃO

LAS: já, porque ele não ficava, dava trabalho pra ficar sozinho.

**16. O aluno já deixou de comparecer às aulas devido à ausência de profissional de apoio?**

(X) SIM ( ) NÃO

LAS: Faltou mais de uma semana, no começo do primeiro colégio, ele perdeu algumas porque não tinha auxiliar.

**17. Você tem conhecimento da atuação do Ministério Público e/ou da Defensoria Pública na defesa dos direitos dos alunos com deficiência?** (X) SIM ( ) NÃO

**18. Você já precisou recorrer ao judiciário para pleitear direitos relacionados à educação do aluno?** ( ) SIM (X) NÃO

**19. De modo geral, como você avalia a atuação da escola para a efetivação do direito à educação inclusiva? Considere 0 como péssima e 6 como excelente.**

LAS: dou 5, é muito bom, mas pode melhorar ainda.

## APÊNDICE D

Nome: ESF  
 Idade: 52 anos  
 Gênero: feminino  
 Profissão: dona de casa  
 Renda: 1 salário-mínimo  
 Estado civil: solteira  
 Data da entrevista: 14/11/2018  
 Possui mais dependentes: não.  
 Qual a deficiência do aluno (com o CID): autismo  
 Série que está cursando: 7º ano

**1. Você conhece a legislação que assegura aos alunos com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis?** ( ) SIM (X) NÃO

**2. O aluno tem acesso a atendimento educacional especializado?** (X) SIM ( ) NÃO

ESF: Ele tem aqui e lá na Unifor.

Pesquisadora: Há quanto tempo?

ESF: Na Unifor desde os 2 anos de idade ele faz terapia ocupacional, psicologia, fonoaudiólogo e vai para o nutricionista 1 vez no mês, e aqui na escola faz 2 anos.

**3. O aluno tem acesso à Sala de Recursos Multifuncionais?** (X) SIM ( ) NÃO

Pesquisadora: quantas vezes por semana ele frequenta essa sala?

ESF: terça e quinta à tarde, e na Unifor segunda e quarta.

**4. Como você avalia o estado da SRM disponível? Considere 0 como péssimo e 6 como excelente.**

ESF: excelente, 6, já melhorou.

**5. Você considera os recursos multifuncionais e pedagógicos disponibilizados suficientes?** ( ) SIM (X) NÃO

ESF: suficiente como? Não estou entendendo isso.

Pesquisadora: se eles bastam, ou se eles são poucos, se precisa de mais...

ESF: não, eu acho que precisa melhorar um pouquinho.

**6. Você considera que esses recursos multifuncionais e pedagógicos disponíveis impactam positivamente na qualidade do ensino inclusivo?** (X) SIM ( ) NÃO

**7. Como você classifica o impacto dos recursos multifuncionais para a qualidade do ensino inclusivo? Considere 0 como péssimo e 6 como absolutamente importante.**

ESF: 6.

**8. Como você classifica a evolução escolar e pessoal do aluno após o acesso ao ensino inclusivo? Considere 0 como ineficaz e 6 como absolutamente significativa.**

ESF: 6.

**9. O aluno frequenta outras instituições, públicas ou privadas, de apoio educacional?**

ESF: só a Unifor.

**10. O aluno estuda em sala de aula regular?**

ESF: sim.

**11. A escola encaminha alunos para outras instituições de apoio educacional?** ( ) SIM (X) NÃO

**12. O aluno é acompanhado por um profissional de apoio?** ( ) SIM (X) NÃO

ESF: não, ele não precisa não.

**13. Como ele teve acesso ao profissional de apoio?** Não se aplica.

**14. Você considera o profissional de apoio essencial para possibilitar a formação do aluno?** Não se aplica.

**15. Você já precisou acompanhar o aluno nas atividades escolares diárias?** ( ) SIM (X) NÃO

**16. O aluno já deixou de comparecer às aulas devido à ausência de profissional de apoio?**

SIM  NÃO

**17. Você tem conhecimento da atuação do Ministério Público e/ou da Defensoria Pública na defesa dos direitos dos alunos com deficiência?**  SIM  NÃO

**18. Você já precisou recorrer ao judiciário para pleitear direitos relacionados à educação do aluno?**  SIM  NÃO

**19. De modo geral, como você avalia a atuação da escola para a efetivação do direito à educação inclusiva? Considere 0 como péssima e 6 como excelente.**

ESF: acho excelente, 6.



## APÊNDICE E

Nome: MLSJ  
 Idade: 75 anos  
 Gênero: feminino  
 Profissão: doméstica  
 Renda: 1 salário-mínimo  
 Estado civil: viúva  
 Data da entrevista: 16/11/2018  
 Possui mais dependentes: sim.  
 Qual a deficiência do aluno (com o CID): autism, CID10 F74  
 Série que está cursando: 5ª série

1. **Você conhece a legislação que assegura aos alunos com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis?** ( ) SIM (X) NÃO
2. **O aluno tem acesso a atendimento educacional especializado?** ( ) SIM (X) NÃO
3. **O aluno tem acesso à Sala de Recursos Multifuncionais?** ( ) SIM (X) NÃO
4. **Como você avalia o estado da SRM disponível? Considere 0 como péssimo e 6 como excelente.** Não se aplica.
5. **Você considera os recursos multifuncionais e pedagógicos disponibilizados suficientes?** Não se aplica.
6. **Você considera que esses recursos multifuncionais e pedagógicos disponíveis impactam positivamente na qualidade do ensino inclusivo?** Não se aplica.
7. **Como você classifica o impacto dos recursos multifuncionais para a qualidade do ensino inclusivo? Considere 0 como péssimo e 6 como absolutamente importante.** Não se aplica.
8. **Como você classifica a evolução escolar e pessoal do aluno após o acesso ao ensino inclusivo? Considere 0 como ineficaz e 6 como absolutamente significativa.**  
MLSJ: 6.
9. **O aluno frequenta outras instituições, públicas ou privadas, de apoio educacional?**  
MLSJ: sim, ele vai para o "CIAR Tancredo Neves" 1 vez por semana.
10. **O aluno estuda em sala de aula regular?**  
MLSJ: sim.
11. **A escola encaminha alunos para outras instituições de apoio educacional?** (X) SIM ( ) NÃO  
Pesquisadora: para onde?  
MLSJ: para o Recanto pedagógico.
12. **O aluno é acompanhado por um profissional de apoio?** (X) SIM ( ) NÃO  
MLSJ: faz 1 ano.
13. **Como ele teve acesso ao profissional de apoio?** (X) A escola disponibilizou.
14. **Você considera o profissional de apoio essencial para possibilitar a formação do aluno?** (X) SIM ( ) NÃO
15. **Você já precisou acompanhar o aluno nas atividades escolares diárias?** ( ) SIM (X) NÃO
16. **O aluno já deixou de comparecer às aulas devido à ausência de profissional de apoio?** (X) SIM ( ) NÃO
17. **Você tem conhecimento da atuação do Ministério Público e/ou da Defensoria Pública na defesa dos direitos dos alunos com deficiência?** (X) SIM ( ) NÃO
18. **Você já precisou recorrer ao judiciário para pleitear direitos relacionados à educação do aluno?** ( ) SIM (X) NÃO
19. **De modo geral, como você avalia a atuação da escola para a efetivação do direito à educação inclusiva? Considere 0 como péssima e 6 como excelente.**  
MLSJ: excelente, 6.



## APÊNDICE F

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Vanessa Xavier Bezerra, acadêmica de Direito do Centro Universitário 7 de Setembro (UNI7) estou desenvolvendo este projeto de pesquisa de Monografia, intitulado “O direito à educação inclusiva das crianças com deficiência”, sob a orientação do prof. Me. Felipe dos Reis Barroso, com o objetivo de identificar como está ocorrendo na prática a aplicação da legislação que garante um sistema educacional inclusivo, em todos os níveis, aos alunos com deficiência. Neste sentido, gostaria de lhe convidar para participar da pesquisa a respeito do tema em questão.

Para tanto, necessito que o(a) Sr.(a) \_\_\_\_\_ participe da pesquisa respondendo a uma entrevista estruturada, através de um questionário, onde o tempo médio de duração estimado será de 20 minutos.

Riscos e desconfortos podem ocorrer, mas são riscos mínimos, como o tempo levado para responder as perguntas, garanto que tentarei reduzir qualquer dano por meio da entrevista, como a sua privacidade e deixar livre a recusa de resposta. Como benefícios, espero que este estudo contribua com informações importantes e acrescente elementos atuais sobre o assunto, bem como novos conhecimentos científicos que possam subsidiar o desenvolvimento de ações capazes de contribuir para aprimorar e qualificar a oferta do ensino inclusivo.

Sua participação é importante e voluntária. Você não terá nenhum tipo de despesa ao autorizar sua participação e informações fornecidas nesta pesquisa, bem como nada será pago pela participação.

Durante o andamento da pesquisa, se por qualquer motivo resolver desistir, você tem toda liberdade para retirar seu consentimento e deixar de participar do estudo sem nenhuma penalidade.

Este termo será impresso em duas vias, sendo que uma via lhe será entregue e a outra ficará com a pesquisadora. Você deve rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, apondo sua assinatura na última página do referido termo, no espaço reservado para assinatura do participante e/ou representante legal, mais especificamente no consentimento pós-esclarecido.

Eu, enquanto pesquisadora, terei o cuidado de cumprir as questões éticas especificadas na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) no que se refere à confidencialidade, privacidade, proteção da imagem e a não estigmatização do participante da pesquisa, bem como a garantia da não utilização das informações em prejuízo deste ou de sua família, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômicos financeiros. Bem como as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, constantes na Resolução 510/16, ambas do Conselho Nacional de Saúde do Brasil.

Qualquer esclarecimento poderá ser obtido pelo telefone (85) 99605-9657 ou pelo e-mail [vanxavier1@gmail.com](mailto:vanxavier1@gmail.com).

Este termo será assinado em duas vias, pelo(a) senhor(a) e pela responsável por esta pesquisa, ficando uma via em seu poder.

**Acredito ter sido suficientemente informado(a) a respeito do que li ou foi lido para mim, sobre a pesquisa: "O direito à educação inclusiva das crianças com deficiência". Discuti com a pesquisadora Vanessa Xavier Bezerra, responsável pela pesquisa, sobre minha decisão em participar do estudo. Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos, garantias de sigilo, de esclarecimentos permanentes e isenção de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo.**

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
Assinatura do(a) entrevistado(a)

**Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido deste(a) entrevistado(a) para a sua participação neste estudo.**

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
Assinatura da responsável pelo estudo

## APÊNDICE G

## QUESTIONÁRIO APLICADO NA ESCOLA PÚBLICA

Escola: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Data da visita: \_\_\_\_\_

Participante(s): \_\_\_\_\_

Telefone para contato: \_\_\_\_\_

Número de alunos matriculados: \_\_\_\_\_

1. Qual o número de alunos com deficiência matriculados na escola, de acordo com a deficiência, com laudo?

Deficiência intelectual: \_\_\_\_\_

Deficiência física: \_\_\_\_\_

Deficiência visual: \_\_\_\_\_

Deficiência auditiva: \_\_\_\_\_

Transtorno do Espectro Autista: \_\_\_\_\_

Altas habilidades: \_\_\_\_\_

Deficiência múltipla: \_\_\_\_\_

TOTAL: \_\_\_\_\_

2. Há alunos que não possuem laudo? ( ) SIM ( ) NÃO

3. Há algum procedimento tomado pela escola para providenciar o diagnóstico do aluno com deficiência? ( ) SIM ( ) NÃO

Em caso positivo, qual(is)?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Você conhece a legislação que assegura aos alunos com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis? ( ) SIM ( ) NÃO

Em caso positivo, indique:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. A escola fornece atendimento educacional especializado (AEE) no contraturno?

SIM  NÃO  SIM, COM RESTRIÇÕES

Se houver restrições, indique quais:

---

---

---

6. O AEE só é fornecido mediante apresentação de laudo?  SIM  NÃO

7. Quantos alunos são atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM)?

---

8. Quais as deficiências deles?

---

---

---

9. A escola recebe alunos de outras instituições de ensino para a SRM?

SIM  NÃO

10. Quantos alunos e quais as deficiências destes?

---

---

---

11. De quais instituições?

---

---

---

12. Os recursos multifuncionais são suficientes?  SIM  NÃO

13. Como você avalia o estado da SRM disponível? Considere 0 como péssimo e 6 como excelente.

0  1  2  3  4  5  6

14. Você considera que os recursos multifuncionais impactam positivamente na qualidade do ensino inclusivo? ( ) SIM ( ) NÃO

15. A escola encaminha alunos para outras instituições de apoio educacional? ( ) SIM ( ) NÃO

Se sim, quais?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

16. Há alunos acompanhados por profissional de apoio? ( ) SIM ( ) NÃO

Em caso positivo, quantos alunos? \_\_\_\_\_

17. Quantos profissionais de apoio existem na escola? \_\_\_\_\_

18. Você considera que a quantidade de profissionais de apoio supre a demanda?

( ) SIM ( ) NÃO

19. Em caso **negativo**, qual número seria o ideal para suprir a demanda dos alunos da educação inclusiva? \_\_\_\_\_

20. Há algum caso de permanência de pai ou mãe de aluno com deficiência na escola para acompanhá-lo nas atividades diárias? ( ) SIM ( ) NÃO

Se sim, quantos? \_\_\_\_\_

21. Em caso **positivo**, por qual motivo?

( ) Ausência de profissional de apoio

( ) Opção da família

( ) Outro

Especifique: \_\_\_\_\_

22. Há alunos que não comparecem às aulas devido à ausência de profissional de apoio?

( ) SIM ( ) NÃO

23. Há a promoção de capacitações periódicas de toda a comunidade escolar para receber alunos para a educação especial? ( ) SIM ( ) NÃO

24. Há a avaliação periódica dos profissionais da escola na perspectiva da prática inclusiva?

SIM  NÃO

25. De modo geral, como você classifica a interação da instituição educacional com a Secretaria Municipal de Educação e o Distrito Educacional? Considere 0 como péssimo e 6 como excelente.

0  1  2  3  4  5  6



## APÊNDICE H

## QUESTIONÁRIO APLICADO NA ESCOLA PARTICULAR

Escola: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Data da visita: \_\_\_\_\_

Participante(s): \_\_\_\_\_

Telefone para contato: \_\_\_\_\_

Número de alunos matriculados: \_\_\_\_\_

1. Qual o número de alunos com deficiência matriculados na escola, de acordo com a deficiência, com laudo?

Deficiência intelectual: \_\_\_\_\_

Deficiência física: \_\_\_\_\_

Deficiência visual: \_\_\_\_\_

Deficiência auditiva: \_\_\_\_\_

Transtorno do Espectro Autista: \_\_\_\_\_

Altas habilidades: \_\_\_\_\_

Deficiência múltipla: \_\_\_\_\_

TOTAL: \_\_\_\_\_

2. Há algum procedimento da escola destinado a viabilizar o diagnóstico do aluno com deficiência?

( ) SIM ( ) NÃO

Em caso positivo, qual(is)?

---

---

---

3. Você conhece a legislação que assegura aos alunos com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis? ( ) SIM ( ) NÃO

Em caso positivo, indique:

---

---

4. A escola fornece atendimento educacional especializado (AEE)?

SIM  NÃO  SIM, COM RESTRIÇÕES

Se houver restrições, indique quais:

---



---



---

5. O AEE só é fornecido mediante apresentação de laudo?  SIM  NÃO

6. Os alunos com deficiência estão inseridos nas salas de aula regulares?  SIM  NÃO

7. Há a disponibilização de sala de recursos multifuncionais (SRM)?

SIM  NÃO

8. Você considera que os recursos multifuncionais e pedagógicos disponibilizados impactam positivamente na qualidade do ensino inclusivo?  SIM  NÃO

9. Há alunos acompanhados por profissional de apoio?  SIM  NÃO

10. Em caso positivo, quantos alunos? \_\_\_\_\_

11. A escola disponibiliza profissional de apoio?  SIM  NÃO

12. A escola exige algum ônus da família para a disponibilização do ensino inclusivo?

SIM  NÃO

13. Há algum caso de permanência de pai, mãe ou responsável de aluno com deficiência na escola para acompanhá-lo nas atividades diárias?  SIM  NÃO

13. Em caso positivo, quantos?

---

14. Em caso positivo, por qual motivo?

Ausência de profissional de apoio

Opção da família

Outro

Especifique: \_\_\_\_\_

15. Você considera a presença do profissional de apoio uma influência positiva para o ensino inclusivo?  SIM  NÃO

16. A escola promove palestras e eventos destinados a toda a comunidade escolar para receber alunos para a educação especial?

SIM  NÃO

17. Há avaliação periódica dos profissionais da escola na perspectiva da prática inclusiva?

SIM  NÃO



## APÊNDICE I

## Sala de Recursos Multifuncionais da escola pública de Fortaleza (CE)

