

A legislação brasileira rumo à garantia constitucional do direito à inclusão escolar das pessoas com deficiência

Recebido em 07|09|2011 | Aprovado em 20|10|2011

Marilu Ap. Dicher Vieira da Cunha Reimão Curraladas

Sumário

Introdução. 1 Breve história do direito à educação nas constituições brasileiras. 2 A educação das pessoas com deficiência no Brasil. 2.1 Período de 1854 a 1956. 2.2 Período de 1957 a 1993. 3 Da integração à inclusão. 4 A constitucionalização da inclusão escolar da pessoa com deficiência. 5 Transformação e reestruturação das escolas comuns frente ao novo paradigma constitucional. Conclusão. Referências Bibliográficas.

Mestranda (UNIFIEO). Especialista em Processo Civil (UNP/RN). Advogada.

Orientadora | Prof^ª. Dr^ª. Márcia Cristina de Souza Alvim

Resumo

O presente artigo tem por escopo abordar a jornada legislativa brasileira rumo à constitucionalização do direito à inclusão escolar da pessoa com deficiência, operada pela Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o primeiro tratado internacional incorporado ao ordenamento jurídico brasileiro, sob o procedimento do parágrafo 3º do artigo 5º da Constituição Federal de 1988.

Palavras-chave

Garantia constitucional. Pessoa com deficiência. Inclusão escolar.

Abstract

The scope of this paper is to address the Brazilian legislative journey toward constitutionalization of the right to educational inclusion of people with disabilities, operated by the International Convention on the Rights of Persons with Disabilities, the first international treaty incorporated into the Brazilian legal procedure under paragraph 3º of Article 5º of the Constitution of 1988.

Key words

Constitutional guarantee. Person with disability. School inclusion.

Introdução

O presente artigo tem por escopo tratar do direito à inclusão escolar da pessoa com deficiência, direito este que, de acordo com a Constituição Federal de 1988, é garantido a todos e dever do Estado e da família, revestindo-se de caráter universal igualitário.

O tema relaciona-se de forma visceral com o princípio da dignidade da pessoa humana, um dos fundamentos constitucionais mais citados e de plena concretização almejada no mundo fático.

Partimos de um breve relato sobre a evolução legislativa constitucional brasileira quanto ao direito à educação, passando então a discorrer especificamente quanto às iniciativas governamentais e legislativas que marcaram a trajetória percorrida pelas pessoas com deficiência, notadamente quanto à garantia ao direito da inclusão escolar.

Por conseguinte, abordar-se-á a transição operada da educação especial ao atendimento educacional especializado, calcados na distinção dos termos integração e inclusão.

Por derradeiro, o texto discorrerá sobre o avanço perpetrado pela Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, ao consagrar a garantia irrestrita à inclusão escolar, impondo a efetiva transformação e reestruturação das escolas e dos operadores da educação no Brasil.

1 Breve história do direito à educação nas constituições brasileiras

Diga-se, inicialmente, que em todas as constituições brasileiras, desde a Constituição do Império de 1824 à Constituição de 1988, a questão educacional sempre se fez presente, ainda que cada uma delas tenha lhe conferido enfoque diverso, fruto da visão política e societária de cada época, apresentando modificações consideráveis diante da evolução das leis nacionais.

A Constituição do Império, outorgada por D. Pedro

I em 1824, no período pós-independência, em seu Título 8º “Das Disposições Geraes, e Garantias dos Direitos Civil, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros”, mesmo sendo

marcada, sem dúvida, por um grande liberalismo que se retratava, sobretudo, no rol dos direitos individuais que era praticamente o que havia de mais moderno na época¹,

limitou-se a tratar da educação em dois incisos do artigo 179, garantindo a gratuidade da instrução primária a todos os cidadãos brasileiros e determinando a criação de colégios e universidades dentro do elenco dos direitos civis e políticos².

A primeira constituição republicana, sob a forte influência do modelo constitucional norte-americano, o que resta demonstrada pelo próprio título adotado “Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil”, promulgada em 1891, ao dispor sobre as Declarações de Direitos, inserida na Seção II do Título IV, dispôs sobre a laicidade do ensino ministrado nos estabelecimentos públicos, mas se absteve a respeito de sua universalidade, gratuidade e obrigatoriedade³.

O texto constitucional de 1934, mesmo sendo considerado

um instrumento circunstancial que reflete os antagonismos, as aspirações e os conflitos da sociedade daquele momento, mas que estava fadada a ter uma curta duração, abolida que foi pelo golpe de 1937⁴,

inovou ao inserir título específico sobre família, educação e cultura.

Ao lado da clássica declaração de direitos e garantias individuais, inscreveu um título sobre a ordem econômica e social e outro sobre

¹ BASTOS, Celso Ribeiro. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Celso Bastos Editora, 2002, p. 159.

² CI/1824, art. 179 - A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte: XXXII. A Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos. XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.

³ CR/1891, art. 72 - A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no País a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes: § 6º - Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.

⁴ BASTOS, Celso Ribeiro. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Celso Bastos Editora, 2002, p. 184.

a família, a educação e a cultura, com normas quase programáticas, sob a influência da Constituição alemã de Weimar.⁵

Nas disposições acerca da família, da educação e da cultura, verificou-se grande avanço ao assegurar a educação como direito de todos, brasileiros e estrangeiros domiciliados no País, bem como por incluir a família como coobrigada a proporcionar, ao lado do Estado, o direito universal à educação.⁶

A Carta Constitucional de 1937, outorgada pela “nova ordem denominada Estado Novo”⁷, representou significativo retrocesso em relação às disposições da constituição anterior quanto à educação. Embora mantivesse o ensino primário como obrigatório e gratuito, impôs restrições a essa gratuidade⁸ e, ainda, atribuiu a responsabilidade primeira à família colocando o Estado na posição de mero colaborador subsidiário à execução dessa responsabilidade⁹.

Na “procura de um Estado democrático que se tentava fazer pelo incremento de medidas que melhor assegurassem os direitos individuais”¹⁰ no sentido de redemocratizar o país após o término da II Guerra Mundial, a Constituição Federal de 1946 retoma o conceito de que a educação é direito de todos¹¹, sendo obrigatório e gratuito na

instrução primária. Entretanto, quanto ao ensino posterior (ensino médio e superior) subsistia a responsabilidade unicamente subsidiária do Estado¹².

A Constituição de 1967, ao tratar da Família, da Educação e da Cultura, dispôs sobre o direito à educação no artigo 168, mantendo o direito universal ao ensino¹³. Quanto à sua gratuidade, restou integralmente garantida ao ensino primário e, quanto ao ensino ulterior ao primário, estabeleceu limites a essa gratuidade, mas inaugurou o regime de concessão de bolsas de estudos reembolsáveis “a posteriori” no ensino superior¹⁴.

A Emenda Constitucional nº 1 à Constituição de 1967, que entrou em vigor em 30 de outubro de 1969, revestiu-se de caráter de nova constituição. Como explicita José Afonso da Silva¹⁵:

Teórica e tecnicamente, não se tratou de emenda, mas de nova constituição. A emenda só serviu como mecanismo de outorga, uma vez que verdadeiramente se promulgou texto integralmente reformulado, a começar pela denominação que se lhe deu: Constituição da República Federativa do Brasil, enquanto a de 1967 se chamava apenas Constituição do Brasil.

Não obstante tratar - se de um novo texto constitucional, a “Constituição” de 1969 manteve praticamente na íntegra os dispositivos da Constituição de 1967 referentes à educação, inovando, no entanto, ao reconhecer pela primeira vez o dever precípua do Estado na garantia desse direito¹⁶. A

⁵ SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 33. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2010, p. 82.

⁶ CR/1934, art. 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

⁷ SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 33. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2010, p. 82.

⁸ CB/1937, art. 130 - O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar.

⁹ CB/1937, art. 125 - A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular.

¹⁰ BASTOS, Celso Ribeiro. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Celso Bastos Editora, 2002, p. 200.

¹¹ CB/1946, art. 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

¹² CB/1946, art. 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional; II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;

¹³ CF/ 1967, art. 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

¹⁴ CF/1967, art.168, § 3º, III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior;

¹⁵ SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 33. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2010, p. 87.

¹⁶ EC n.1/1967, art. 176. A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e

concessão de bolsas de estudos reembolsáveis foi estendida ao ensino médio àqueles que demonstrassem efetivo aproveitamento e provasse falta ou insuficiência de recursos¹⁷.

Nesse ínterim cumpre destacar que, somente com a Emenda nº 01 à Constituição de 1967, surge breve e vaga referência ao direito à educação das pessoas deficientes, atribuindo à legislação especial o encargo de dispor sobre a “educação dos excepcionais”¹⁸.

Posteriormente, como observa Luiz Alberto David Araújo¹⁹, a promulgação da Emenda nº12 à Constituição de 1967, em 17 de outubro de 1978, trouxe verdadeira evolução na proteção constitucional do direito à educação das pessoas deficientes, ao assegurar-lhes educação especial e gratuita com vistas à melhoria de sua condição social e econômica (artigo único, inciso I).

Somente após vinte anos de regime autoritário, foi promulgada a Constituição de 1988, conhecida pela expressão utilizada por Ulysses Guimarães como a “Constituição Cidadã”, diante da legitimação e participação efetiva da sociedade brasileira na elaboração de suas normas, como ensina José Afonso da Silva²⁰:

É a Constituição Cidadã, na expressão de Ulysses Guimarães, Presidente da Assembléia Nacional Constituinte que a produziu, porque teve ampla participação popular em sua elaboração e especialmente porque se volta decididamente para a plena realização da cidadania.

Ao tratar da Educação, da Cultura e do Desporto, os artigos 205 a 214 da Constituição Federal de 1988 disciplinam o direito à educação, considera-

solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola.

¹⁷ EC n.1/1967, art.176, § 3º, inciso III - o ensino público será igualmente gratuito para quantos, no nível médio e no superior, demonstrarem efetivo aproveitamento e provarem falta ou insuficiência de recursos;

¹⁸ EC n.1/1969, artigo 175, § 4º: Lei especial disporá sobre a assistência à maternidade, à infância e à adolescência e sobre a educação de excepcionais.

¹⁹ ARAÚJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência**. 2. ed. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, 1997, p.60.

²⁰ SILVA, José Afonso da. Curso de Direito Constitucional Positivo. 33ª ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2010, p. 90.

do como direito social, universal e de responsabilidade do Estado e da família.

Seguindo a evolução mundial que se iniciava a respeito da proteção das pessoas deficientes, a Constituição de 1988 representa verdadeiro marco ao assegurar, sob a regra geral do princípio da igualdade (artigo 5º, caput), diversos dispositivos de proteção específica (artigo 7º, inciso XXXI; artigo 37, inciso VIII; artigo 203, incisos IV e V, artigo 227, inciso II, § 2º).

Especificamente, na área da educação da pessoa com deficiência, o inciso III do artigo 208, determina ser dever do Estado garantir a educação mediante “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Dessa breve incursão aos dispositivos das constituições brasileiras, resta patente que os direitos das pessoas com deficiência, especificamente quanto ao direito à instrução escolar, muito recentemente foram contemplados pela legislação constitucional.

De fato, a história das pessoas com deficiência sempre foi marcada pela segregação e exclusão, seja diante da lei, seja diante da própria sociedade, relegadas, quando muito, a ações assistencialistas de caráter caritativo ou hospitalar, que não passavam de meios de marginalização, omissão e rejeição. Neste primeiro período o paradigma adotado era o da institucionalização.

Nesse estado de coisas, surge o primeiro paradigma formal de relação da sociedade brasileira com seus integrantes com deficiência. Denominado paradigma da institucionalização, caracterizou-se pela retirada das pessoas com deficiência de suas comunidades de origem e por sua manutenção em instituições totais, de natureza educacional e/ou asilar, onde eram mantidas segregadas, isoladas do resto da sociedade, por toda a sua existência²¹.

Somente a partir da segunda metade do século XIX, a sociedade passou a constatar a necessidade de prestação de atendimento especializado

²¹ SENAC. DN. Pessoas com deficiência: educação e trabalho. Rio de Janeiro: SENAC/DEP/CEAD, 2006 (Documentos Técnicos), p. 6.

às pessoas com deficiência, e não unicamente a abrigos e a hospitais. Foi a partir dessa constatação que se começou a pensar, como esclarece Otto Marques da Silva²²,

que a solução para esses problemas não era apenas uma questão de abrigo, de simples atenção e tratamento, de esmola ou de providências paliativas similares, como sucedera até então.

Assim, com foco no atendimento educacional da pessoa com deficiência no Brasil e seguindo a bipartição periódica elaborada por Marcos José Silveira Mazzotta²³, destacar-se-á, a seguir, a evolução da então denominada Educação Especial no país, de 1854 a 1956 e de 1957 a 1993.

2 A educação das pessoas com deficiência no Brasil

2.1 Período de 1854 a 1956

Os primórdios da Educação Especial no Brasil remontam ao período do segundo governo imperial.

Sob a influência das ideias europeias da segunda metade do século XIX, o então Imperador Dom Pedro II (1840/1889) funda em 1854 o “Imperial Instituto dos Meninos Cegos”, na cidade do Rio de Janeiro. Esse primeiro educandário para cegos recebia meninos do Brasil e também de países da América do Sul.

Sobre esse importante marco na história da educação especial no Brasil, esclarece Marcos José Silveira Mazzotta²⁴:

A fundação do Imperial Instituto deveu-se, em grande parte, a um cego brasileiro, José Álvares de Azevedo, que estudara no Instituto dos Jovens Cegos de Paris, fundado por Valentin Haüy no século XVIII. Por ter obtido

muito sucesso na educação de Adélia Sigaud, filha do Dr. José F. Xavier Sigaud, médico da família imperial, José Álvares de Azevedo despertou a atenção e o interesse do Ministro do Império, Conselheiro Couto Ferraz. Sob a influência de Couto Ferraz, D. Pedro II criou tal Instituto, que foi inaugurado no dia 17 de setembro de 1854, cinco dias após a sua criação. Para dirigi-lo, foi nomeado o Dr. Xavier Sigaud, cujo busto em mármore se encontra no salão nobre daquela casa de ensino.

Em 1891, a escola ganhou nova denominação, passando a chamar-se Instituto Benjamin Constant (IBC), em homenagem a seu terceiro diretor, ou, nas palavras de Marcos José Silveira Mazzotta “em homenagem a seu ilustre e atuante professor de Matemática e ex-diretor, Benjamin Constant Botelho Magalhães”²⁵.

Em 1857, também por iniciativa do governo imperial, é fundado o “Imperial Instituto de Surdos Mudos”, na cidade do Rio de Janeiro, hodiernamente conhecido por INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos. O Instituto, que à época da sua criação somente admitia surdos do sexo masculino, recebia alunos com idade entre 7 e 14 anos, vindos de todos os pontos do país²⁶.

Inegável a grande conquista perpetrada pela fundação desses estabelecimentos, destacando-se que ambos ainda estão em atividade atualmente e são referência nacional no tratamento e na educação para pessoas com tais necessidades.

Entretanto, nas décadas que se seguiram às suas fundações, a maior contribuição desses institutos foi apontar a necessidade premente de conscientizar e de discutir sobre a educação das pessoas com deficiência como, por exemplo, a sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos, debatida durante o 1º Congresso de Instrução Pública, realizado em 1883, por convocação do Imperador²⁷.

²² SILVA, Otto Marques da. Epopéia ignorada. Edição Eletrônica. São Paulo: Editora FASTER, 2009, Primeira Parte - Pessoas com deficiência nas sociedades de ontem e de hoje/Capítulo Décimo - Do renascimento até o século XIX - Sinais de Melhor Compreensão dos Problemas.

²³ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, pp. 27/28.

²⁴ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 28.

²⁵ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 28.

²⁶ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 29.

²⁷ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, pp. 29/30.

Entretanto, em termos de atendimento específico, ainda se mostravam precários e insuficientes ao contingente dos brasileiros com deficiência auditiva e audiovisual, de modo que, “em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, atendiam 35 cegos e 17 surdos”²⁸.

Em que pese o avanço de tais iniciativas oficiais, o fato é que até o final da década de 40 do século passado, o atendimento à pessoa com deficiência restou adstrito a ações isoladas e insuficientes, permanecendo omissa e negligente a legislação brasileira, quanto à educação de alunos com deficiência.

Na primeira metade do século XX, portanto, até 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais. Ainda, catorze estabelecimentos de ensino regular, dos quais um federal, nove estaduais e quatro particulares, atendiam também alunos com outras deficiências.²⁹

Somente com o fim da segunda Grande Guerra e a subsequente adoção e proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 10 de dezembro de 1948, assinada pelo Brasil na mesma data, estabeleceu-se a garantia do direito de todos à educação³⁰.

No entanto, registra-se que, embora signatário da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, nenhuma disposição constitucional específica à educação da pessoa com deficiência fora adotada.

Mas, a partir da década de 50 “os próprios deficientes começaram a se organizar, procurando participar de discussões em torno de seus problemas”³¹, este movimento culminaram na

²⁸ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil**: História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 29.

²⁹ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil**: História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 31.

³⁰ Após proclamar em seu artigo 1º que “Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos”, em seu artigo 26 determina expressamente que “Todo homem tem direito à instrução”.

³¹ JANNUZZI, Gilberta. Algumas concepções de educação do deficiente. Disponível em: <<http://rbconline.org.br>>.

fundação de importantes instituições voltadas ao ensino das pessoas com deficiência, todas particulares, dentre elas podendo destacar-se: a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD – 1950); a Sociedade Pestalozzi de São Paulo (1952); o Instituto Educacional São Paulo (IESP – 1954); a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE do Rio de Janeiro – 1954)³².

Quanto ao ensino público voltado à pessoa com deficiência, aponta Júlio Ferrero Romero que “as classes especiais já existiam em algumas redes públicas, mas não de forma expressiva, e acompanhavam, lentamente, a expansão do ensino primário e de seus problemas, tal como o crescente fracasso escolar nas séries primárias.”⁷

Verifica-se, pois, que até a primeira metade da década de 50, a educação oferecida ao deficiente no Brasil restringia-se às instituições especializadas privadas, sendo ainda inexpressivo o atendimento oferecido a alunos com deficiência na rede pública de ensino.

2.2. Período de 1957 a 1993

A partir de 1957, o governo federal passa a instituir Campanhas objetivando promover o atendimento educacional das pessoas com deficiência. A primeira delas foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB – 1957), seguida pela Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão (1958) e ainda criando um Fundo Especial de natureza bancária, em conta do Banco do Brasil, para instituir a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME – 1960)³³.

Em 1961, ganha destaque a edição da primeira Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 4.024/61), ou simplesmente LDB/61, que garantia o direito da criança com deficiência à Educação, de preferência na rede regular de ensino, prescrevendo no **Título X “Da Educação de Excepcionais” artigo 88**. Acesso em 15 jun. 2011.

³² MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil**: História e políticas públicas. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2005, pp. 37 a 46.

³³ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil**: História e políticas públicas. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2005, pp. 49 a 51.

que “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”.

Ao utilizar tais expressões, “sistema geral de educação” e “no que for possível”, o legislador pátrio acabou por engendrar séria dúvida quanto à real intenção da lei, como observa Marcos José Silveira Mazzotta³⁴:

Pode-se inferir que o princípio básico aí implícito é o de que a educação dos excepcionais deve ocorrer com a utilização dos mesmos serviços educacionais organizados para a população em geral (situação comum de ensino), podendo se realizar através de serviços educacionais especiais (situação especial de ensino) quando aquela situação não for possível. Entretanto, na expressão “sistema geral de educação”, pode-se interpretar o termo “geral” com um sentido genérico, isto é, envolvendo situações diversas em condições variáveis, ou, ainda, com um sentido de universal, referindo-se à totalidade das situações. Nesse entendimento estariam abrangidos pelo sistema geral de educação tanto os serviços educacionais comuns quanto os especiais. Por outro lado, pode-se interpretar que, quando a educação de excepcionais não se enquadrar no sistema geral de educação, estará enquadrada em um sistema especial de educação. Nesse caso se entenderia que as ações educativas desenvolvidas em situações especiais estariam à margem do sistema escolar ou “sistema geral de educação”.

O trecho acima, embora longo para esse artigo proposto, serve para demonstrar que longo também foi o debate que se seguiu acerca da “medida” em que se incluiria o “deficiente” no contexto da escola regular, dando início, então, ao chamado “princípio de normalização” atrelado ao conceito de integração.

[...] constituiu-se o conceito de integração, que defendia o direito e a necessidade de as pessoas consideradas “anormais” serem tratadas, com a finalidade de se aproximarem, o melhor possível, dos níveis de normalidade vigentes. Ou seja, a essas pessoas passam a ser oferecidas ações que visavam modificá-las, de forma a promover seu desenvolvimento para a integração à sociedade.³⁵

Um novo conceito entra em cena, o paradigma de serviços que, mesmo sujeitando as pessoas com

deficiência de se adaptar ao conceito de normalidade imposto pelos “normais”, propôs certo avanço no reconhecimento da dignidade da pessoa com deficiência, considerando-se que a “pessoa deficiente” deveria ter o direito à integração na sociedade “*embora ainda sujeita à necessidade de se ajustar ao perfil das pessoas consideradas ‘normais’*”³⁶.

Não tardou para que, com a Lei 5.692 de 1971, houvesse um retrocesso jurídico ao reforçar as escolas especiais em detrimento das escolas regulares. Indo de encontro ao artigo 88 da Lei nº 4.024/61, a nova lei fixadora das diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus, assim determinou em seu artigo 9º:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Mesmo que, conforme informa Marcos José Silveira Mazzotta ao referir-se ao entendimento dado ao artigo 9º da Lei nº 5.692/71 pelo Conselho Federal de Educação, de que “*o tratamento especial de forma nenhuma dispensa o tratamento regular em tudo o que deixe de referir-se à excepcionalidade*”³⁷, o atendimento escolar da pessoa deficiente persistiu estagnado às escolas especializadas, uma vez que os dispositivos legais levavam sempre em conta estreita relação entre “deficientes” e uma educação à parte. Promulgada a atual Constituição, surge nova interpretação da Educação Especial, ao garantir o “*atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino*” (artigo 208, inciso III), porque a educação é direito de todos e deve garantir a “*igualdade de condições de acesso e permanência na escola*” (artigo 206, inciso I).

34 MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 68.

35 SENAC. DN. Pessoas com deficiência: educação e trabalho. Rio de Janeiro: SENAC/DEP/CEAD, 2006 (Documentos Técnicos), p. 7.

36 SENAC. DN. Pessoas com deficiência: educação e trabalho. Rio de Janeiro: SENAC/DEP/CEAD, 2006 (Documentos Técnicos), p. 7.

37 MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 69.

Acompanhando a evolução da visão mundial sobre a pessoa deficiente, principiada com a Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência (Resolução da ONU nº 2.542/75), inicia-se no Brasil a terceira mudança paradigmática, delineando-se o *“denominado paradigma de suportes, fundamentado no princípio da diversidade e no conceito de inclusão social”*³⁸.

Na esteira das mudanças estabelecidas pela Constituição Federal de 1988, no ano imediatamente posterior, é editada a Lei nº 7.853/89, disciplinando normas gerais com vistas à efetiva integração da pessoa ao pleno exercício dos direitos individuais e sociais das “pessoas portadoras de deficiência”, sempre considerando *“os valores básicos da igualdade de tratamento e oportunidade, da justiça social, do respeito à dignidade da pessoa humana, do bem-estar, e outros, indicados na Constituição ou justificados pelos princípios gerais de direito”* (Art.1º, § 1º).

Na seara da educação, estabeleceram-se, no inciso I do artigo 2º, diversas atribuições aos órgãos da administração direta e indireta, determinando-lhes medidas concernentes à inclusão da Educação Especial no sistema educacional, a inserção de escolas especiais na rede privada e pública de ensino, à obrigatoriedade de oferecimento de educação especial gratuita nos estabelecimentos públicos de ensino, a programas de educação especial de oferecimento obrigatório nas unidades hospitalares, ao acesso igualitário dos alunos com deficiência aos mesmos benefícios concedidos aos demais alunos, à matrícula compulsória de pessoas “portadoras de deficiência” nos estabelecimento de ensino públicas e privadas. No entanto, quanto a essa matrícula compulsória, limitou esse direito à capacidade de integração do aluno deficiente ao sistema regular de ensino.

Temos, portanto, que até o início da década de 90, o deficiente continuava responsável por sua

adaptação, ou não, à escola comum, persistindo a prática da mera integração parcial, que acabava por marginalizar, excluir e/ou desqualificar alunos com deficiência, constituindo-se em verdadeira opressão e violência, ao negar-lhes a oportunidade de tentar, na expressão da pedagogia do oprimido de Paulo Freire³⁹, “ser mais”.

Basta, porém, que homens estejam sendo proibidos de ser mais para que a situação objetiva em que tal proibição se verifica seja, em si mesma, uma violência. Violência real, não importa que, muitas vezes, adocicada pela falsa generosidade a que nos referimos, porque fere a ontológica e histórica vocação dos homens – a do ser mais.

Somente com a assinatura pelo Brasil da Declaração de Salamanca de 1994 e seu objetivo de uma “Escola para Todos” é que se poderá destacar um momento significativo na formação de nova visão sobre o aluno com deficiência. Ao trazer a concepção de Educação Inclusiva, em detrimento ao antigo conceito de integração, colocava-se na defesa da necessidade de garantia do direito de inclusão plena dos alunos “deficientes” no sistema regular de ensino.

3. Da integração à inclusão

Ao tempo promulgação da Constituição de 1988, o conceito de inclusão ainda encontrava-se em processo de construção, prevalecendo ainda o conceito de integração que, embora tenha contribuído em muito ao atendimento às pessoas com deficiência, não deixava de constituir-se em limitação a seu pleno exercício da cidadania e ao convívio na sociedade.

Diante dos questionamentos acerca das práticas sociais e escolares de segregação de crianças com deficiência, originaram-se nos países nórdicos, em fins da década de 60, os primeiros movimentos em prol da integração de pessoas com deficiência⁴⁰.

Seguindo o princípio da normalização, ou seja, ainda submetendo a integração escolar da pessoa

38 SENAC. DN. Pessoas com deficiência: educação e trabalho. Rio de Janeiro: SENAC/DEP/CEAD, 2006 (Documentos Técnicos), p. 7.

39 FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011, p. 58.

40 MANTOAN, Maria Tereza Eglér, Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva. Org. David Rodrigues. São Paulo: Summus, 2006, p.195.

com deficiência à sua capacidade de se “moldar” ao critério de normalidade estabelecido, abria-se lugar à prática de uma integração parcial, uma vez que, como esclarece Maria Tereza Eglér Mantoan⁴¹:

O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional, que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar, da classe regular ao ensino especial, em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados.

Dessa forma, sob o conceito de integração escolar, “categorizavam-se” os alunos em dois tipos: os “normais” e os “deficientes”, condicionando a integração escolar destes à sua “adequação” ao sistema, como diz David Rodrigues⁴²:

[...] o papel do aluno ‘deficiente’ na escola integrativa foi sempre condicionado. Era implícito ao processo que o aluno só se poderia manter na escola enquanto o seu comportamento e aproveitamento fossem adequados. Caso contrário, poderia sempre ser ‘devolvido’ à escola especial. Assim, o aluno com dificuldades não era um membro de pleno direito da escola, mas tão-só uma benesse que a escola condicionalmente lhe outorgava.

Com o texto constitucional de 1988 houve grande avanço na transposição do conceito de integração, partindo-se para a defesa da inclusão escolar de pessoas com deficiência, ao garantir a educação especial como atendimento educacional especializado (artigo 208). Sobre o atendimento educacional especializado discorre Maria Tereza Eglér Mantoan⁴³:

Esse atendimento é complementar e necessariamente diferente do ensino escolar e se destina a atender às especificidades dos alunos com deficiência, abrangendo principalmente instrumentos

41 MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006, p. 18.

42 RODRIGUES, David A. **Inclusão e Educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006, p. 304.

43 MANTOAN, Maria Tereza Eglér, O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Inclusão e Educação**: Doze olhares sobre a educação inclusiva. Org. David Rodrigues. São Paulo: Summus, 2006, p.203.

exigidos para a eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência naturalmente têm para relacionar-se com o ambiente externo, como por exemplo: ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras); ensino de língua portuguesa para surdos; sistema braile; orientação e mobilidade para pessoas cegas; Soroban; ajudas técnicas, incluindo informática; mobilidade e comunicação alternativa/aumentativa; tecnologia assistida; educação física especializada; enriquecimento e aprofundamento curricular; atividades da vida autônoma e social.

Seguindo as diretrizes constitucionais de edificação de uma educação inclusiva, destacam-se: a Convenção Sobre os Direitos da Criança de 1989 (artigo 23, item 3) visando a “assegurar à criança deficiente o acesso à educação”; o *Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90)*, assegurando à criança e ao adolescente “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (artigo 54, inciso III); a Declaração Mundial de Educação Para Todos (1990), conhecida como Declaração de Jomtien, incentivando os países participantes a adotarem planos com diretrizes e metas para a educação.

Mas o marco decisivo na história da educação inclusiva efetivou-se com a Declaração de Salamanca, criada em 1994 para servir de orientação “Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais”. Supera-se o princípio da normatização para ganhar maior impulso o princípio de inclusão irrestrita de todas as pessoas, em todos os segmentos da sociedade, em especial, nas escolas da rede comum de ensino, rejeitando, de maneira absoluta, qualquer tipo de exclusão do aluno do convívio escolar.

A inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, já que prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceções, devem frequentar as

salas de aula do ensino regular⁴⁴.

As diferenças passam a ser reconhecidas, mas “para promover a inclusão e não para justificar a segregação”⁴⁵, admitindo-se a diferenciação com supedâneo na deficiência somente para fornecer meios facilitadores ao exercício do direito à instrução na escola regular e não para se lhe excluir esse acesso.

E, ainda mais, impõe-se como paradigma a diferença e não mais a identidade dita “normal”. Assim, negando qualquer possibilidade de “categorização” dos “portadores de necessidades especiais” (PNEE), Maria Tereza Eglér Mantoan⁴⁶ alerta:

Se a igualdade é referência, podemos inventar o que quisermos para agrupar e rotular os alunos como PNEE, como deficientes. Mas se a diferença é tomada como parâmetro, não fixamos mais a igualdade como norma e fazemos cair toda uma hierarquia das igualdades e diferenças que sustentam “NORMATIZAÇÃO”.

Dessa forma, a Declaração de Salamanca, fruto da Conferência Mundial de Educação Especial, promovida pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), realizada na cidade espanhola de Salamanca, orienta os governos à adoção do princípio de educação inclusiva, em forma de lei ou de política, promovendo a matrícula de todas as crianças na rede regular de ensino e proclama:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,

44 MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006, p. 19.

45 RODRIGUES, David A. **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006, p. 308.

46 MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006, p. 24.

• aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,

• escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional⁴⁷.

A partir de então, buscou-se avançar, de modo mais efetivo, para a nova concepção de escola, não mais alicerçada na antiga tradição seletiva e excludente, mas a escola que considera educáveis e escolarizáveis todos os alunos, sem exceção, sem conjunções adversativas (mas, porém, todavia, entretanto, no entanto, senão, não obstante, contudo) fora das aulas de gramática.

Com a edição da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), acentuam-se as discussões acerca da inclusão escolar, especialmente por restar dedicado um capítulo específico à Educação Especial (capítulo V), reconhecendo o dever constitucional do Estado em oferecer educação especial aos educandos portadores de necessidades especiais, e ressaltando que este atendimento deverá ser efetuado dentro das escolas regulares, quando necessário “para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (artigo 58, § 1º).

Assim, nos moldes já estabelecidos pela Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 reforça o conceito de que o modelo de educação especial deve ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino⁴⁸, e, como

47 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/se-esp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 20 jul. 2011.

48 Ao artigo 60 (Capítulo V) da LDB/96, acrescentou-se o parágrafo único, regulamentado pelo Decreto nº 6.571/2008, estabelecendo que “O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.” 5ª edição LDB (2010). Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>>. Acesso em 20 jul. 2011.

bem observa Maria Tereza Eglér Mantoan⁴⁹, o termo “‘preferencialmente’ refere-se a ‘atendimento educacional especializado’, ou seja, o que é necessariamente diferente no ensino para mais bem atender às especificidades dos alunos com deficiência”.

Com tais dispositivos almejava-se alcançar uma reestruturação das escolas, recriando suas práticas, reavaliando suas concepções e seu papel na sociedade, para que se pudesse atender de forma inequívoca a todos os alunos, como expressão da mais alta reverência ao princípio da igualdade e da dignidade da pessoa humana, pois, como adverte Luiz Alberto David Araújo⁵⁰:

[...] a educação deve ser ministrada sempre tendo em vista a necessidade da pessoa portadora de deficiência. Assim, pode parecer óbvio, mas dependendo do tipo e do grau de deficiência é que se poderá estabelecer linhas de atuação na educação. Um deficiente mental leve poderá estudar em classes comuns, da mesma forma que um deficiente físico (locomoção), ou portador de deficiências múltiplas ou mentais graves. Na verdade, a educação inclusiva contempla a adaptação da escola às necessidades do aluno, daí porque é possível tal solução.

Mas, a realidade legislativa deve sempre estar atrelada a uma realidade social efetiva, ou seja, de uma verdadeira cultura da inclusão da pessoa com deficiência, cujo sucesso ou fracasso depende da transformação real e diária da visão e das práticas educacionais verdadeiramente inclusivas e, portanto, capaz de oferecer a todos os alunos o supedâneo necessário ao pleno exercício da cidadania, numa ação, de fato libertadora, como expressa Paulo Freire na sua *Pedagogia da Esperança*⁵¹:

Homens e mulheres, ao longo da história, vimos-nos tornando animais deveras especiais: inventamos a possibilidade de nos libertar na medida em que nos tornamos capazes de nos perceber como seres inconclusos, limitados,

condicionados, históricos. Percebendo, sobretudo, também, que a pura percepção da inconclusão, da limitação, da possibilidade, não basta. É preciso juntar a ela a luta política pela transformação do mundo. A libertação dos indivíduos só ganha profunda significação quando se alcança a transformação da sociedade.

Mesmo constatando que, “*ao garantir a todos o direito à educação e ao acesso à escola, a Constituição Federal não usa adjetivos*”⁵², devendo-se, portanto, abolir qualquer forma de exclusão e de discriminação sob qualquer pretexto, na prática, verificava-se que, sob a “excludente” de oferecimento de atendimento educacional especializado, as escolas continuavam a segregar os alunos com deficiência, nesse sentido discorrendo a Professora Maria Tereza Eglér Mantoan⁵³:

É fácil receber os “alunos que aprendem apesar da escola”. É mais fácil ainda encaminhar os alunos com dificuldades de aprendizagem – sejam deficientes ou não – para as classes especiais ou para os programas de reforço e aceleração. Por meio dessa válvula de escape, continuamos a discriminar os alunos que não damos conta de ensinar. Estamos habituados a repassar nossos problemas para outros colegas, os “especializados”. Assim, não recai sobre nossos ombros o peso de nossas limitações profissionais.

Diante dessa prática reiterada, o Brasil torna-se signatário da “*Convenção Iberoamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência*”, celebrado na Guatemala em 1999, aprovado e promulgado nacionalmente em 2001, demonstrando, mais uma vez, o propósito inarredável da legislação em concretizar a inclusão escolar da pessoa com deficiência, coibindo qualquer prática discriminatória voltada à exclusão desses alunos, assim definindo tal discriminação em seu artigo 1, 2, “a”:

[...] toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou

49 MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006, p. 27.

50 ARAÚJO, Luiz Alberto David de. **A Proteção Constitucional das Pessoas Portadoras de Deficiência**. Brasília: CORDE, 1994, p.52.

51 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 100.

52 MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **O direito de ser, sendo diferente na escola**. Anais do III Seminário Internacional Sociedade Inclusiva. Disponível em: <<http://www.sociedadeinclusiva.pucminas.br/anaisem3.php>>. Acesso em 24 jul. 2011.

53 MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006, p. 22.

passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

Também deixa claro o texto da Convenção, no artigo I, 2, “b”, não constituir discriminação:

[...] a diferenciação ou preferência adotada para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência.

Pela Convenção da Guatemala, estabeleceu-se, assim, nova acepção ao princípio da não discriminação nos estabelecimentos de ensino, determinando o entrelaçamento do tratamento igualitário e do tratamento diferenciado, na medida em que se mostrarem necessários ao pleno exercício do direito à igualdade no acesso à educação. Como já manifestou Boaventura de Souza Santos⁵⁴, em obra cuja introdução foi escrita conjuntamente com João Arriscado Nunes: “[...] as pessoas e os grupos sociais têm o direito de ser iguais quando a diferença os inferioriza e o direito de ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza”.

Assim, ao aluno com deficiência devem ser fornecidos, dentro da própria escola regular, todos os mecanismos e atendimentos profissionais necessários para que possa continuar a ter acesso à educação juntamente com seus colegas de classe, como exemplifica Maria Tereza Eglér Mantoan⁵⁵:

[...] no caso de um aluno com graves problemas motores necessitar de um computador para acompanhar suas aulas, esse instrumento deve ser garantido ao menos para ele, se não for possível para outros alunos. Trata-se de uma diferenciação, em razão de uma deficiência, mas para permitir que ele continue tendo acesso à educação com todos os demais colegas.

54 SANTOS, Boaventura de Souza (org.). Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 56.

55 MANTOAN, Maria Tereza Eglér, **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva. Org. David Rodrigues. São Paulo: Summus, 2006, p.201.

Abriu-se, então, novo horizonte aos alunos com deficiência, uma vez que não mais poderiam ficar submetidos à unilateral avaliação da escola e dos profissionais da educação, sob a alegação “distorcida” de proteção legal ao invocar o termo legal “preferencialmente” constante nos dispositivos legais anteriores. Fecharam-se, pois, quaisquer portas de exceção.

Ao estabelecer que não resta tipificada por discriminação a “diferença ou preferência adotada para promover a integração” mas que tal diferenciação ou preferência fica condicionada à sua aceitação pela pessoa com deficiência, conforme artigo I, nº 2, b, da Convenção de Guatemala, tornou-se indispensável a concordância do aluno com deficiência, ou de seu responsável quando impossível à daquele, para encaminhamento de recursos especiais de ensino e aprendizagem.

Lançou-se, assim, de vez, o “desafio da inclusão” que, no dizer de Maria Tereza Eglér Mantoan⁵⁶:

[...] está desestabilizando as cabeças dos que sempre defenderam a seleção, a dicotomização do ensino nas modalidades especial e regular, as especializações e os especialistas, o poder das avaliações e da visão clínica do ensino e da aprendizagem.

Em estudo cronológico realizado por Marta Gil e Liliane Garcez⁵⁷, apontam-se as principais iniciativas legislativas e executivas que se seguiram a partir de 2001: Resolução CNE/CEB nº 2, estabelecendo configurar crime recusar a matrícula de crianças com deficiência no ensino regular (2001); Resolução CNE/CP nº 1, definindo que a Universidade deve formar professores da Educação Básica preparando-os para, entre outros objetivos, “o acolhimento e o trato da diversidade” (2002); Lei nº 10.436/02, que reconhece LIBRAS (língua brasileira de sinais) como meio legal de comunicação e expressão (2002); Portaria 2.678/08, aprovando normas para uso, ensino, produção e difusão do

56 MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006, p. 35.

57 GIL, Marta; GARCEZ, Liliane. **Fatos, desafios e realizações**. Disponível em: <http://www.inclusive.org.br/wp-content/uploads/2009/11/Fatos-desafios-e-realiza%C3%A7%C3%A3oes.pdf>. Acesso em 24 jul. 2011.

alfabeto braile em todas as modalidades de Educação (2002); “Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”, criado pelo Ministério da Educação, objetivando formar professores para atuar na disseminação da Educação Inclusiva (2003); por meio do documento “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, elaborado pelo Ministério Público Federal, reafirmando o direito à escolarização de alunos com e sem deficiência no ensino regular (2004); Plano Nacional de Humanos, lançado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, pelo Ministério da Educação, pelo Ministério da Justiça e pela UNESCO, com o objetivo de fomentar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior (2006); no documento intitulado “A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva” elaborado pela SEESP – Secretaria de Educação Especial do MEC – o Ministério da Educação define que todos devem estudar na escola comum (2008), ressaltando-se que, nesse mesmo ano, pela primeira vez o número de crianças com deficiência matriculadas em escolas regulares (54%) ultrapassa o das que estão na escola especial (46%).

Nesse contexto evolutivo, é assinada, ratificada e promulgada pelo Brasil a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, constituindo-se no primeiro tratado internacional de direitos humanos que obedece ao rito do artigo 5º, § 3º, da Constituição da República.

4. A constitucionalização da inclusão escolar da pessoa com deficiência.

Aprovada pelo Brasil por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008, ratificada em 2008 e finalmente promulgada pelo Decreto Federal nº 6.949/2009, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência consubstancia-se em inestimável documento histórico. Diga-se, a

princípio, porque estatuiu verdadeira mudança de paradigma sobre a visão social aposta sobre a pessoa com deficiência, ao conceituar, em seu artigo primeiro, que:

Art. 1º: Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimento 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.

De tal preceito resulta o reconhecimento do pleno direito das pessoas com deficiência de se integrar na sociedade, de forma autônoma e respeitosa, como expressão maior de seu direito à dignidade humana.

Não se criaram novos direitos, mas foram esses especificados, para que a pessoa na condição de deficiente possa desfrutar das mesmas oportunidades que os demais.

Não mais indiferença, desprezo, exclusão, segregação, nem mesmo simpatia ou assistencialismo. Simplesmente respeito. Se existe deficiência, esta não é mais da pessoa, mas da sociedade.

Além desse caráter marcante, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência também ganha destaque histórico na legislação brasileira, pois se trata do primeiro tratado internacional de direitos humanos aprovado nos termos do art. 5º, §3.º, da Constituição Federal, com a redação dada pela EC nº 45/2004, estabelecendo que:

Art. 5º, § 3º, CF/88 - Os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais.

Assim, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência inaugura figura jurídica inédita no ordenamento jurídico brasileiro, uma vez que essa “equivalência” determinada pela letra da Constituição Federal, significa dizer que a esse tratado é reconhecido o “status constitucional”, servindo, inclusive, como paradigma de controle concentrado, a fim de invalidar “erga

omnes” as normas infraconstitucionais com eles incompatíveis, e, ainda, paradigma de controle difuso, exercitável em qualquer grau de jurisdição.

Após incorporar a Convenção mencionada, ocorre mudança substancial quanto à garantia de ensino inclusivo nas escolas regulares, uma vez que as instituições de ensino estão proibidas, absoluta e determinadamente, de recusar alunos com deficiência, sob qualquer pretexto, sob pena de infringir norma constitucional, visto que a Convenção assim determina em seu artigo 24:

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 [...].

Surge, portanto, obrigação constitucional de reestruturação em todo o sistema educacional brasileiro, face ao novo paradigma da inclusão escolar da pessoa com deficiência. Uma “ressignificação do papel da escola” como observa Maria Tereza Eglér Mantoan⁵⁸:

[...] resignificação do papel da escola com professores, pais e comunidades interessadas, bem como a adoção de formas mais solidárias e plurais de convivência. Para terem direito à escola, não são os alunos que devem mudar, mas a própria escola.

Desloca-se, assim, a responsabilidade do processo de inclusão escolar do aluno com deficiência. Não é mais o aluno quem deve adaptar-se à escola, mas a escola e seus métodos e mecanismos de acesso à instrução é que devem ser adaptados para receber todo e qualquer aluno, oferecendo-lhe, além do espaço físico, oportunidade real de aprendizado e de convivência escolar.

5. Transformação e reestruturação das escolas comuns frente ao novo paradigma constitucional.

O relatório mundial sobre a deficiência⁵⁹ emitido

58 MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006, p. 9.

59 Disponível em: < <http://www.oms.org/>>. Acesso em: 19 jun. 2011.

em 2011, produzido em conjunto pela OMS e pelo Banco Mundial, aponta que mais de um bilhão de pessoas no mundo de hoje são portadoras de algum tipo de deficiência, ou seja, aproximadamente de 15% da população mundial.

Essa estimativa supera em muito a anterior, dada da década de 80, que, conforme matéria publicada pelo jornal O Estado de São Paulo, em 20.07.1981, em virtude da declaração do Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, assim informava:

Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, 1981. Ano em que os deficientes físicos ou mentais (que a ONU calcula serem 500 milhões em todo o mundo), pretendem, acima de tudo, lutar para ter oportunidades iguais às outras pessoas.⁶⁰

Os números mencionados no relatório de 2011 sobre a deficiência demonstram, ainda mais, a necessidade de mudança ao conceber a inclusão escolar da pessoa com deficiência.

Uma efetiva transição paradigmática há de ser realizada, posto que os antigos paradigmas da exclusão ou da mera integração do deficiente não mais se coadunam com a realidade legislativa e social do país, devendo ser superados e substituídos, tal qual o destino que todo o paradigma deve seguir quando em crise. Nesse sentido leciona Maria Tereza Eglér Mantoan⁶¹:

Conforme pensavam os gregos, os paradigmas podem ser definidos como modelos, exemplos abstratos que se materializam de modo imperfeito no mundo concreto. Podem também ser entendidos, segundo uma concepção moderna, como um conjunto de regras, normas, crenças, valores, princípios que são partilhados por um grupo em um dado momento histórico e que norteiam nosso comportamento, até entrar em crise, porque não nos satisfazem mais, não dão mais conta dos problemas que temos que solucionar.

Cumprir atentar que essa necessidade de reestruturação do meio escolar já vem sendo apontada por vários pesquisadores, não apenas quanto à

60 Disponível em: <<http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br>>. Acesso em 20.07.2011.

61 MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006, p. 14.

inclusão escolar da pessoa com deficiência, mas de todo o sistema de ensino. Dentre eles Fernando Hernández⁶², ao defender e propor seus projetos de trabalho, aponta que:

O estudo da Comissão da UNESCO sobre a Educação do século XXI assinala que a educação escolar se encontra em meio a uma série de tensões que é preciso superar: “entre o global e o local, o espiritual e o material, o universal e o particular, a tradição e a modernidade, o longo e o curto prazo, o desenvolvimento dos conhecimentos e de sua capacidade de assimilação, a necessidade de compartilhar e o princípio de igualdade de oportunidades”.

As escolas como “*espaços educativos de construção de personalidades humanas, autônomas, críticas, onde crianças e jovens aprendem a ser pessoas*”⁶³, não podem permanecer estagnadas em ultrapassados conceitos e práticas, urge uma reforma de pensamento, como assevera Edgar Morin⁶⁴:

Todas as reformas concebidas até o presente giraram em torno desse buraco negro em que se encontra a profunda carência de nossas mentes, de nossa sociedade, de nosso tempo e, em decorrência, de nosso ensino. Elas não perceberam a existência desse buraco negro, porque provêm de um tipo de inteligência que precisa ser reformada.

Toda mudança exige esforço, preparação e determinação. O novo processo de inclusão deve ultrapassar barreiras, quebrar paradigmas conservadores de exclusão, rompendo obstáculos que oprimem e que impedem o verdadeiro avanço ao conceber a inclusão escolar, já preconizado pela legislação constitucional do país. Como leciona Paulo Freire⁶⁵ em sua *Pedagogia da Autonomia*:

É a partir deste saber fundamental: mudar é difícil mas é possível, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos

62 HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 48.

63 MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006, p. 45.

64 MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, p. 20.

65 FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 79.

é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão de obra técnica.

O conceito de igualdade apontado constitucionalmente deve atingir seu verdadeiro intento: somos todos iguais uma vez que somos todos diferentes. Somente ao assumir essa “igualdade na diferença” de todos os participantes do processo de educação, é que a escola inclusiva poderá tornar-se realidade. Sob essa ótica, discorrendo sobre a EI (Escola Inclusiva), conclui David Rodrigues⁶⁶:

O certo é que não só os alunos são diferentes, mas também os professores – e ser diferente é uma característica humana e comum, não um atributo (negativo) de alguns. A EI dirige-se assim aos ‘diferentes’, isto é... a todos os alunos. E é ministrada por ‘diferentes’, isto é... por todos os professores.

Diga-se, ainda e principalmente, que a inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar se traduz na mais alta aplicação do princípio da dignidade da pessoa humana, adotado pela nossa Constituição Federal, como fundamento do próprio Estado Democrático de Direito (artigo 1º, inciso III) que ressalta, em seu preâmbulo, ser esse Estado instituído com o escopo de “*assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça*”.

Portanto, garantir e promover a plena inclusão escolar da pessoa com deficiência é efetivar os direitos consagrados constitucionalmente, com vistas à construção da “sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos”, que os brasileiros vislumbraram ao ratificar a tão almejada Constituição do país.

Ao estimular o convívio, desde tenra idade, com as diferentes características de cada um, preparamos as crianças de hoje para um futuro sem discriminações ou preconceitos, alunos desde sempre inseridos na “*experiência da inclusão*”⁶⁷,

66 RODRIGUES, David A. *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006, p.306.

67 MANTOAN, Maria Tereza Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006, p. 61.

podendo-se asseverar que tal inclusão acarretará a valorização e o respeito pelo ser humano, tanto pelos alunos com deficiência quanto por aqueles que não apresentam deficiência aparente, lição esta que se espera, finalmente, ser aprendida e aplicada sem ressalvas.

Conclusão

Procurou-se, com o presente trabalho, tecer um panorama da trajetória legislativa brasileira sobre o direito à educação, especificamente quanto ao direito à inclusão escolar da pessoa com deficiência.

Dessa jornada, verifica-se que até recentemente, as pessoas com deficiência formavam um dos grupos que foram marginalizados historicamente e legalmente, ou, quando muito, tratados com políticas públicas e legislações que, supondo “deficiência” como sinônimo de incapacidade, ainda cultivavam o preconceito e a segregação, negando o direito de acesso e permanência desses alunos na escola comum, atribuindo toda a responsabilidade da educação às escolas especializadas.

A evolução legislativa a que chegamos representa inestimável supedâneo para a efetiva integração escolar de alunos com deficiência, restando exclusivamente à escola e aos profissionais do ensino ultrapassar as suas próprias “deficiências” e não se constituir em mais uma barreira àqueles que tão destemidamente já enfrentam e ultrapassam suas próprias limitações.

Promover a inclusão escolar do aluno com deficiência não é somente, a pretexto de cumprimento da lei, “alocar” o aluno na escola comum, mas sim, reestruturar todo o método e a visão sobre o ensino, que há muito vem demonstrando ser mais do que necessário a todo o alunado, sejam aqueles com deficiência aparente ou não.

A comunidade escolar deve estar preparada para receber e conviver normalmente com todos os alunos, consciente de que, ao se consolidar o ensino inclusivo, preparado estará um forte alicerce para a edificação da sociedade inclusiva, a partir

de aprendizagem que contemple diversidade e diferença.

A escola precisa se tornar um local de construção de saberes muito além dos já ministrados, preparando o aluno para integração humana e solidária, promovendo o desenvolvimento humano integral, calcado no princípio da dignidade humana, para que todos possam crescer e viver sem a “deficiência” do preconceito, esse sim, “defeito” que macula toda a humanidade.

É bem verdade que muitos obstáculos ainda deverão ser ultrapassados, mas deve-se lutar arduamente para que o direito à inclusão escolar do aluno com deficiência não se veja mitigado, distorcido diante de críticas improdutivas que somente tem o condão de apontar “impossibilidades”, sejam materiais, sejam profissionais, descredenciando na capacidade alheia quando, em verdade, a incapacidade encontra-se no próprio criticador. Ou, parafraseando o evangelho, por que reparas tu na “deficiência” de teu próximo e não vês a deficiência do preconceito em teu próprio olhar?

Referências Bibliográficas

ARAÚJO, Luiz Alberto David de. **A Proteção Constitucional das Pessoas Portadoras de Deficiência**. Brasília: CORDE, 1994.

BASTOS, Celso Ribeiro. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Celso Bastos Editora, 2002.

FERREIRA, Júlio Romero. **Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva**. Org. David Rodrigues. São Paulo: Summus, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de

Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GIL, Marta; GARCEZ, Liliane. **Fatos, desafios e realizações**. Disponível em: <http://www.inclusive.org.br/wp-content/uploads/2009/11/Fatos-desafios-e-realiza%C3%A7%C3%A3oes.pdf>. Acesso em 24 jul. 2011.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

JANNUZZI, Gilberta. **Algumas concepções de educação do deficiente**. Disponível em: <<http://rbconline.org.br>>. Acesso em: 15 jun. 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006. (Cotidiano escolar: ação docente).

_____. **O direito de ser, sendo diferente na escola**. Anais do III Seminário Internacional Sociedade Inclusiva. Disponível em: <<http://www.sociedadeinclusiva.pucminas.br/anaisem3.php>>. Acesso em 24 jul. 2011.

MAZZOTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

RODRIGUES, David A. **Inclusão e Educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza (org.). **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SENAC. DN. **Pessoas com deficiência**: educação e trabalho. Rio de Janeiro: SENAC/DEP/CEAD, 2006 (Documentos Técnicos).

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 33ª ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2010.

SILVA, Otto Marques da. **Epopéia ignorada**. Edição Eletrônica. São Paulo: Editora Faster, 2009.