

CENTRO UNIVERSITÁRIO AUTÔNOMO DO BRASIL – UNIBRASIL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS FUNDAMENTAIS E
DEMOCRACIA

ALETYA DAHANA ROLLWAGEN

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A ACESSIBILIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA
NO AMBIENTE EDUCACIONAL**

CURITIBA,
2020

ALETYA DAHANA ROLLWAGEN

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A ACESSIBILIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA
NO AMBIENTE EDUCACIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação stricto sensu (Mestrado) em Direitos Fundamentais e Democracia, Centro Universitário Autônomo do Brasil - UniBrasil, como requisito à obtenção do grau de Mestre em Direito.

Orientadora: Profa. Dra. Rosalice Fidalgo Pinheiro

CURITIBA,
2020

TERMO DE APROVAÇÃO

ALETYA DAHANA ROLLWAGEN

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A ACESSIBILIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA
NO AMBIENTE EDUCACIONAL

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado) em Direitos Fundamentais e Democracia, Centro Universitário Autônomo do Brasil -UniBrasil, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora: Profa. Dra. Rosalice Fidalgo Pinheiro

Centro Universitário Autônomo do Brasil - Unibrasil

Membros: Profa. Dra. Jussara Maria Leal de Meirelles

Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR

Prof. Dr. Marcos Augusto Maliska

Centro Universitário Autônomo do Brasil - Unibrasil

Curitiba, 23 de outubro de 2020.

AGRADECIMENTOS

Sou grata ao Centro Universitário Vale do Iguaçu – UNIGUAÇU e Centro Universitário Autônomo do Brasil – UNIBRASIL, por terem me proporcionado a oportunidade de realização deste Mestrado em Direitos Fundamentais e Democracia, fornecendo todo o suporte que necessitei.

À minha orientadora, Profa. Dra. Rosalice Fidalgo Pinheiro, por suas aulas maravilhosas, por toda a dedicação em me auxiliar no desenvolvimento dessa pesquisa, assim como pela colaboração na produção de artigos científicos.

Aos colegas do Minter, pelos eventos científicos e publicações organizados, mas especialmente pelo apoio coletivo para enfrentar os desafios, dúvidas e dificuldades dessa jornada. Aos colegas do PPGD de Curitiba, por me acolherem com tanto carinho e por estarem sempre dispostos a ajudar.

Agradeço aos meus pais, Altair Rollwagen e Ivone Anelise Stenzel Rollwagen, e ao meu irmão, Alguerth Heris Rollwagen, por terem acreditado e investido em mim ao longo desses anos, mas especialmente pelo amor, incentivo e apoio incondicional que me deram.

Ao meu noivo, Mateus Riesemberg, por todo o amor, carinho, cuidado e companheirismo, bem como pela paciência e compreensão que teve comigo. Seu apoio foi fundamental nessa trajetória.

Aos amigos que fizeram parte da minha caminhada, sempre me incentivando a correr atrás dos meus sonhos, em especial a Carla Cabral, Jaine Letícia Lopes Rodrigues, Bruno Waldemar Dozorec, Emanuelle Gonçalves, Devanir de Souza, Fábio Alex Dunser, Maria Cecchin, Fernanda Francisco e Rodrigo Coelho.

E, por fim, agradeço a Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades nessa trajetória.

O fim duma viagem é apenas o começo doutra. É preciso ver o que não foi visto, ver outra vez o que se viu já, ver na primavera o que se verá no verão, ver de dia o que se viu de noite, com sol onde primeiramente a chuva caía, ver a seara verde, o fruto maduro, a pedra que mudou de lugar, a sombra que aqui não estava. É preciso voltar aos passos que foram dados, para os repetir, e traçar caminhos novos ao lado dele.

José Saramago

RESUMO

Como resultado da progressiva superação das atitudes paternalistas inerentes à compreensão da deficiência sob uma perspectiva médica, o Estatuto da Pessoa com Deficiência representou um marco no ordenamento jurídico brasileiro, por reconhecer e estabelecer mecanismos para promover a capacidade das pessoas com deficiência. Nesse contexto, a educação configura um dos meios para o desenvolvimento pessoal, preparação para o exercício da cidadania e para a vida em sociedade. Contudo, é importante verificar de que forma esse direito tem sido garantido. Diante disso, o objetivo desta pesquisa é investigar se a inserção da pessoa com deficiência na rede regular de ensino, mas sem a garantia de acessibilidade, é capaz de romper a exclusão ou, antes, sinaliza sua renovada continuidade. Por meio do método dedutivo e da pesquisa documental bibliográfica, constatou-se que as pessoas com deficiência, por muito tempo, tiveram seu acesso a ambientes, bens e serviços essenciais negados, o que contribuiu para que deficiência fosse associada à incapacidade. Essa negação do acesso também ocorre no ambiente educacional, em que apesar de garantir a matrícula dos alunos, o sistema de educação não fornece as condições para permanência, participação e desenvolvimento dos alunos com deficiência. Entretanto, ao se adotar o modelo de educação inclusiva, o acesso à educação não é satisfeito pela simples matrícula, já que nesse modelo a escola deve se adaptar para ensinar a todos os alunos, sem discriminação. Nesse aspecto, o direito fundamental à educação deve ser compreendido de forma conjunta com a acessibilidade. Não obstante, foi demonstrado que a forma de promover a acessibilidade no ambiente educacional depende não apenas da natureza e do grau da deficiência, mas também das preferências e objetivos pessoais. Diante disso, o desenho universal para a aprendizagem foi apresentado como uma proposta a ser inserida na política pública de educação e na formação docente, a fim de possibilitar a flexibilidade e adaptabilidade das práticas pedagógicas frente a diversidade.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência; direitos fundamentais; educação inclusiva; acessibilidade; desenho universal para a aprendizagem.

ABSTRACT

As the result of the progressive overcoming of the paternalistic attitudes inherent to understanding disability from a medical perspective, the Disabilities Persons Act represented a milestone in the Brazilian legal system, recognizing and establishing mechanisms to promote the capacity of people with disabilities. In this context, education constitutes one of the means for personal development, preparation for the exercise of citizenship and for life in society. However, it is important to verify how this right has been guaranteed. That said, the objective of this research is to investigate whether the insertion of people with disabilities in the regular school system, but without guarantee of accessibility, is capable of breaking the exclusion or, rather, signals its renewed continuity. Through the deductive method and bibliographic documentary research, it was found that people with disabilities, for a long time, had their access to essential environments, goods and services denied, which contributed to disability being associated with incapacity. This denial of access also occurs in the educational environment, in which, despite guaranteeing the enrollment of students, the education system does not offer the conditions for permanence, participation and development of students with disabilities. However, when adopting the inclusive education model, access to education is not satisfied by simple enrollment, since in this model the school must adapt to instruct all students, without discrimination. In this aspect, the fundamental right to education must be understood in conjunction with accessibility. Nevertheless, it was mandatory that the way to promote accessibility in the educational environment depends not only on the nature and degree of the disability, but also on personal preferences and personal goals. Therefore, the universal design for instruction was presented as a proposal to be inserted in public education policy and in teacher training, in order to enable the flexibility and adaptability of pedagogical practices in the face of diversity.

Keywords: Person with disability; fundamental rights; inclusive education; accessibility; universal design for instruction.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO AMBIENTE EDUCACIONAL	12
1.1 OS MODELOS DE ANÁLISE E TRATAMENTO DA DEFICIÊNCIA	12
1.2 DO PATERNALISMO À AUTONOMIA EM FACE DA(S) DEFICIÊNCIA(S).....	32
1.3 O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA	45
1.4 O DIREITO (FUNDAMENTAL) AO ACESSO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	49
2 O DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	68
2.1 A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	69
2.2 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA REDE REGULAR DE ENSINO	79
2.3 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A META 4 DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ..	95
2.4 A CAPACITAÇÃO DOCENTE NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	108
3 OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A(S) VULNERABILIDADE(S) E A ACESSIBILIDADE AO MEIO AMBIENTE EDUCACIONAL	120
3.1 AS VULNERABILIDADE(S) NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	123
3.2 A ACESSIBILIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO AMBIENTE EDUCACIONAL.....	137
3.3 A ACESSIBILIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA MENTAL E INTELECTUAL NO AMBIENTE EDUCACIONAL.....	144
3.4 A ACESSIBILIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA SENSORIAL NO AMBIENTE EDUCACIONAL.....	154
CONSIDERAÇÕES FINAIS	166
REFERÊNCIAS	172

INTRODUÇÃO

A busca pela inclusão das pessoas com deficiência representa um avanço em direção ao respeito às diferenças existentes na sociedade e constitui uma forma de enriquecer o processo democrático, pois a participação efetiva das pessoas com deficiência na democracia é essencial para a construção de uma sociedade livre, justa e solidária. Nesse sentido, a pesquisa acadêmica é fundamental para a compreensão de suas implicações no ordenamento jurídico, em especial das razões da permanência da desigualdade, buscando soluções para sua efetivação, especialmente considerando o caráter argumentativo do direito, que permite que a pesquisa contribua para mudanças na compreensão e aplicação do direito.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência insere-se nesse contexto de promoção da inclusão e da proteção aos direitos das pessoas com deficiência. Porém, a aprovação do referido Estatuto, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, evidencia o quanto o ordenamento jurídico brasileiro demorou para reconhecer a autonomia das pessoas com deficiência para a prática de atos da vida civil, mesmo com as garantias constitucionais de igualdade (art. 5º, *caput*), proibição de qualquer discriminação atentatória de direitos e liberdades fundamentais (art. 5º, inciso XLI), acesso a logradouros, edifícios de uso público e veículos de transporte coletivo (art. 227, §2º) e atendimento educacional especializado (art. 208, inciso III), previstas, pelo menos, desde 1988.

É importante salientar que no Brasil, até a entrada em vigor da Lei nº 13.146/2015, muitas pessoas com deficiência eram consideradas absolutamente incapazes. Observa-se que a Constituição Federal prevê a incapacidade civil absoluta como hipótese de perda ou suspensão dos direitos políticos. Assim, como consequência do reconhecimento da incapacidade civil, as pessoas com deficiência também poderiam ser privadas do exercício de seus direitos relacionados à participação democrática.

Destarte, a participação das pessoas com deficiência na tomada de decisões democráticas dentro do Estado Democrático de Direito do Brasil ainda é algo que demanda um rompimento com a concepção historicamente construída de que as pessoas com deficiência são incapazes.

Nesse contexto, tratar do direito ao acesso das pessoas com deficiência no contexto de formulação e implementação de um sistema educacional inclusivo possui especial importância, pois é um dos meios de garantir a igualdade de condições, o desenvolvimento da personalidade, assim como das aptidões necessárias ao exercício pleno da cidadania.

Considerando que “em um Estado Democrático de Direito, o pluralismo demanda o respeito pelas diferenças e não o seu aniquilamento”¹, a garantia de condições para que as pessoas com deficiência desfrutem de “uma esfera de igual liberdade de escolha com efectividade e autonomia”, é condição para o regular funcionamento da democracia (de forma livre e igualitária)².

A inclusão das pessoas com deficiência contribuiu não apenas para a garantia do direito à educação das pessoas com deficiência, mas também do direito de todos os demais cidadãos ao acesso à vida democrática, da qual a pluralidade é elemento essencial³.

Contudo, a inclusão exige mais do que a simples inserção da pessoa com deficiência nos mesmos ambientes que as demais pessoas, pois sem a garantia de direitos relacionados ao acesso e à acessibilidade, as tentativas de inclusão podem resultar numa nova exclusão e contribuir para a perpetuação do estigma da incapacidade.

Assim, chega-se a questão: a inserção da pessoa com deficiência na rede regular de ensino, mas sem a garantia de acessibilidade, é capaz de romper a exclusão ou, antes, sinaliza sua renovada continuidade?

A presente pesquisa tem como objetivo investigar, por meio do procedimento de pesquisa documental bibliográfica, a hipótese de que a matrícula das pessoas com deficiência na rede regular de ensino pode causar nova exclusão dessas pessoas, caso não lhes sejam oportunizadas as condições necessárias para sua

¹ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 745.

² NOVAIS, Jorge Reis. **Direitos Fundamentais**: trunfos contra a maioria. Coimbra: Coimbra Editora, 2006, p. 20.

³ BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação direta de inconstitucionalidade nº 5357/DF – Distrito Federal. Relator: Ministro Luiz Edson Fachin. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/estfvisualizadorpub/jsp/consultarprocessoeletronico/ConsultarProcessoEletronico.jsf?seqobjetoincidente=4818214>>. Acesso em: 12 set. 2017.

permanência, inseridas no conceito de direito ao acesso, pressuposto para a existência de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo.

O direito ao acesso é essencial para possibilitar o pleno exercício dos demais direitos das pessoas com deficiência. A acessibilidade é indispensável para possibilitar o acesso e a utilização de espaços, transportes, equipamentos e tecnologias de forma segura e autônoma por pessoas com deficiência, em condições semelhantes às demais pessoas. Assim, no ambiente educacional, a acessibilidade se relaciona a oportunidade de preparação para a vida em uma sociedade inclusiva, necessária para desenvolver as capacidades e habilidades de qualquer pessoa para conhecer e exercer seus direitos básicos e fundamentais com dignidade.

A concretização do direito ao acesso voltado à construção de um ambiente escolar inclusivo enfrenta dificuldades práticas, que podem exigir a reformulação de políticas públicas.

A fim de verificar as hipóteses formuladas, no primeiro capítulo a presente pesquisa buscou compreender as modificações que ocorreram na percepção e tratamento da deficiência ao longo do tempo, investigando a passagem de atitudes marcadas pelo paternalismo para uma concepção de promoção da autonomia das pessoas com deficiência. Ainda, pretende-se demonstrar como essas modificações influenciaram no reconhecimento do direito à educação e do direito ao acesso às pessoas com deficiência.

No segundo capítulo, a pesquisa teve como objetivo ampliar a compreensão a respeito da educação inclusiva, por meio da verificação de como essa concepção foi e é influenciada por mecanismos de cooperação internacional. A partir disso, investigou-se em que consiste a inclusão das pessoas com deficiência na rede regular de ensino, de acordo com o ordenamento jurídico brasileiro, em comparação com as situações de exclusão, segregação e integração. Em seguida, buscou-se descrever como a educação inclusiva é delineada no atual Plano Nacional de Educação, e verificar como tem ocorrido a implantação das estratégias desse Plano. Com base nisso, a pesquisa procurou demonstrar como a capacitação docente é essencial para a promoção da educação inclusiva na concepção adotada nesta pesquisa.

Já no terceiro capítulo, o objetivo foi confrontar o comando de inclusão com as diferentes vulnerabilidades das pessoas com deficiência, a partir da concepção de acessibilidade e, especialmente, do desenho universal para a aprendizagem. Para tanto, investigou-se a respeito da proteção aos vulneráveis e de como essa concepção se relaciona com a educação inclusiva de forma a impor aos estabelecimentos públicos e particulares o atendimento às necessidades dos alunos. Em seguida, a partir das categorias de deficiência indicadas no Estatuto da Pessoa com Deficiência (física, mental/intelectual e sensorial), buscou-se investigar de que maneira a acessibilidade no ambiente educacional se releva em face das diferentes necessidades dos alunos.

1 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO AMBIENTE EDUCACIONAL

A discussão sobre a acessibilidade na educação inclusiva se insere em um contexto de reconhecimento e proteção dos direitos das pessoas com deficiência. Portanto, inicialmente é preciso abordar o conceito socialmente construído de pessoa com deficiência.

1.1 OS MODELOS DE ANÁLISE E TRATAMENTO DA DEFICIÊNCIA

O conceito de pessoa com deficiência, assim como o tratamento conferido a ela pela sociedade, não foi sempre o mesmo, variando da aceitação ao extermínio⁴. Entretanto pode-se perceber que a deficiência é comumente vista como uma perda de utilidade, uma incapacidade, assumindo contornos negativos⁵.

No modelo de tratamento das pessoas com deficiência, denominado prescindência, aquele que tivesse algum tipo de limitação funcional era considerado desnecessário para a sociedade⁶. Nesse contexto, é possível identificar dois submodelos: o eugênico e o de marginalização⁷.

Num primeiro momento, em que os grupos humanos viviam da caça e não possuíam abrigos, as condições hostis de vida indicam a dificuldade de sobrevivência das pessoas com deficiência em grupos primitivos. Mesmo quando os grupos desenvolveram técnicas de cultivo para melhor subsistência, muitos levavam uma vida nômade, o que, além de dificultar a sobrevivência dos indivíduos com deficiência, contribuía para que eles fossem mortos ou abandonados. Não havia preocupação com a moralidade ou imoralidade da morte e do abandono desses

⁴ DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. A Jornada Histórica da Pessoa com Deficiência: Inclusão como Exercício do Direito à Dignidade da Pessoa Humana. In: **Direitos Fundamentais e Democracia III: XXIII Congresso Nacional do CONPEDI**, 2014, João Pessoa-PB. Florianópolis: CONPEDI, 2014, p. 2. Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acesso em: 31 out. 2017.

⁵ FERRAZ, Carolina Valença; LEITE, Glauber Salomão. A presunção de capacidade civil da pessoa com deficiência na lei brasileira de inclusão. **Rev. Direito e Desenvolvimento**, v. 7, n. 1, p. 99 - 117, jun. 2017, p. 100. Disponível em: <<https://periodicos.unipe.br/index.php/direitoedesenvolvimento/article/view/303>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

⁶ FERRAZ, Carolina Valença; LEITE, Glauber Salomão. A presunção de capacidade civil da pessoa com deficiência na lei brasileira de inclusão. **Rev. Direito e Desenvolvimento**, v. 7, n. 1, p. 99 - 117, jun. 2017, p. 100. Disponível em: <<https://periodicos.unipe.br/index.php/direitoedesenvolvimento/article/view/303>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

⁷ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional**. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 41.

indivíduos, pois a sobrevivência do grupo era mais relevante que a vida dos membros⁸.

Neste ponto, é preciso ressaltar que o abandono e a morte não eram práticas presentes em todos os grupos primitivos. A tribo dos Aonas, do Quênia, é um exemplo de comunidade em que as pessoas com deficiência recebiam aceitação, carinho, respeito e honrarias. Essa tribo acreditava que os cegos eram capazes que se comunicar com os espíritos do lago em que pescavam e assim sabiam onde encontrar os peixes. Outro exemplo é a tribo dos Tupinambás, que permitia que os feridos de guerra, por caça e por acidente pedissem os alimentos que necessitavam para viver em sua cabana, pelo tempo que quisessem. Nessa tribo, no entanto, era comum que as pessoas decidissem morrer à míngua⁹. Ainda, merecem destaque as evidências encontradas no Egito Antigo, que apontam que há mais de cinco mil anos as pessoas com deficiência participavam de diversas atividades em sociedade¹⁰. Isso pode estar relacionado ao fato de que era comum a perda da visão entre os egípcios, como decorrência de infecções nos olhos, o que foi constatado por meio do exame de múmias. Além disso, foram encontrados papiros com menções a tratamentos para algumas doenças e deficiências¹¹.

Apesar das diferenças em relação às consequências do modelo da prescindência, nota-se que a origem da deficiência é, em regra, atribuída a causas religiosas¹².

⁸ DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. A Jornada Histórica da Pessoa com Deficiência: Inclusão como Exercício do Direito à Dignidade da Pessoa Humana. In: **Direitos Fundamentais e Democracia III: XXIII Congresso Nacional do CONPEDI**, 2014, João Pessoa-PB. Florianópolis: CONPEDI, 2014, p. 3-4. Disponível em:

<<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acesso em: 31 out. 2017.

⁹ SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada: A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje**. São Paulo: CEDAS, 1987, p. 26-28. Disponível em:

<<https://issuu.com/amaurinolascosanchesjr/docs/-a-epopeia-ignorada-oto-marques-da->>. Acesso em: 13 nov. 2017.

¹⁰ GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php#autor>. Acesso em: 31 out. 2017.

¹¹ SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada: A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje**. São Paulo: CEDAS, 1987, p. 39-40. Disponível em:

<<https://issuu.com/amaurinolascosanchesjr/docs/-a-epopeia-ignorada-oto-marques-da->>. Acesso em: 13 nov. 2017.

¹² PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional**. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 41.

O povo hebreu considerava a doença crônica e a deficiência como uma punição divina decorrente da impureza e do pecado. Essa concepção é perceptível em uma passagem do Evangelho de João, na qual Jesus é questionado se a cegueira de um homem tinha origem no pecado dele ou de seus pais, tendo respondido que não era o pecado a razão para se nascer cego, mas para que as obras de Deus se manifestassem nele. Verifica-se a ocorrência de práticas comuns ao submodelo de marginalização: as pessoas com deficiência e doenças não podiam se aproximar dos altares e fazer oferendas, eram meramente toleradas pelos demais e precisavam pedir esmolas para sobreviver¹³.

Embora os gregos representassem algumas de suas figuras divinas como pessoas com deficiência (a deusa Fortuna é representada como sendo cega e Hefesto era retratado, por vezes, como se tivesse deficiência em uma das pernas¹⁴), a civilização grega permitia que vissem apenas as crianças que nascessem fortes e saudáveis. Se apresentassem alguma deformidade ou deficiência seriam eliminadas¹⁵.

Nesse sentido, Aristóteles defendia a criação de uma lei para determinar quais filhos seriam educados e quais seriam abandonados, proibindo que crianças disformes fossem nutridas¹⁶. Platão afirmava que os filhos de pais inferiores e todos aqueles nascidos defeituosos deveriam ser ocultados em lugares secretos e desconhecidos, enquanto a prole das pessoas inteiramente sadias seria criada por funcionários do Estado¹⁷.

¹³ SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada: A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje**. São Paulo: CEDAS, 1987, p. 49-61. Disponível em: <<https://issuu.com/amaurinolascosanchesjr/docs/-a-epopeia-ignorada-oto-marques-da->>. Acesso em: 13 nov. 2017.

¹⁴ DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. A Jornada Histórica da Pessoa com Deficiência: Inclusão como Exercício do Direito à Dignidade da Pessoa Humana. In: **Direitos Fundamentais e Democracia III: XXIII Congresso Nacional do CONPEDI**, 2014, João Pessoa-PB. Florianópolis: CONPEDI, 2014, p. 5. Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acesso em 31 out. 2017.

¹⁵ AMIN, Andréa Rodrigues. Evolução Histórica do Direito da Criança e do Adolescentes. In: MACIEL, Kátia Regine Ferreira Lobo Andrade (Coord.). **Curso de Direito da Criança e do Adolescente: Aspectos Teóricos e Práticos**. 4. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010, p. 3. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/3833591/curso-de-direito-da-crianca-e-do-adolescente---katia-maciel>>. Acesso em: 23 out. 2017.

¹⁶ ARISTÓTELES. **Política**. Tradução: Torrieri Guimarães. São Paulo: Martin Claret, 2002, p. 150.

¹⁷ PLATÃO. **A república (ou Da Justiça)**. Tradução, textos complementares e notas: Edson Bini. São Paulo: EDIPRO, 2012, p. 218-219.

Ainda, em Esparta, os recém-nascidos passavam pelo exame de uma comissão de anciões, que poderiam determinar que fossem lançados no *Apothetai*, um abismo, caso considerados feios, disformes. Apenas crianças normais e fortes eram devolvidas aos pais até que o Estado assumisse o dever de educá-las. Ainda, havia a chamada “exposição”, consistente em deixar as crianças com deficiência em algum local em que pudessem ser encontradas, caso em que poderiam sobreviver ou não¹⁸. Portanto, é possível constatar a existência de práticas eugênicas e também de marginalização.

Em Roma, a decisão sobre a vida ou a morte dos filhos cabia àquele que exercia o *patria potestas*. Nesse contexto, era permitido o afogamento das crianças com deformidades, assim como o abandono. Caso as crianças abandonadas sobrevivessem, era comum serem exploradas por quem as encontrassem¹⁹. Porém, os romanos desenvolveram, ainda que de maneira precária, um sistema de atendimento hospitalar das pessoas com deficiência, em razão de ter se tornado frequente o retorno de soldados amputados das batalhas travadas nas conquistas romanas²⁰.

Ainda durante o Império Romano, o surgimento do Cristianismo fez com que passasse a ser combatida a eliminação dos filhos nascidos, a partir de um ideal de amor e caridade entre os homens. Além dos hospitais voltados aos feridos de guerra, a partir do século IV surgem os primeiros hospitais de caridade, destinados aos indigentes e deficientes. Contudo, a amputação e a retirada da visão eram práticas utilizadas como punição para aqueles que fossem considerados traidores do Império²¹.

¹⁸ SILVA, Otto Marques da. **A Epopeia Ignorada: A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje**. São Paulo: CEDAS, 1987, p. 86-87. Disponível em: <<https://issuu.com/amaurinolascosanchesjr/docs/-a-epopeia-ignorada-oto-marques-da->>. Acesso em: 13 nov. 2017.

¹⁹ DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. A Jornada Histórica da Pessoa com Deficiência: Inclusão como Exercício do Direito à Dignidade da Pessoa Humana. In: **Direitos Fundamentais e Democracia III: XXIII Congresso Nacional do CONPEDI**, 2014, João Pessoa-PB. Florianópolis: CONPEDI, 2014, p. 7. Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acesso em 31 out. 2017.

²⁰ GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php#autor>. Acesso em 31 out. 2017.

²¹ GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php#autor>. Acesso em 31 out. 2017.

Na Idade Média, entre o fim do Império Romano, em 476, e a queda de Constantinopla, em 1453, o nascimento de um filho com deficiência era considerado um castigo divino, pois as condições de vida eram precárias. A sociedade medieval acreditava que algumas pessoas com deficiência possuíam poderes místicos; outros eram ridicularizados e serviam como diversão para a elite²². Nessa época preponderou o submodelo de marginalização. A deficiência era considerada uma situação imodificável, e a pessoa que a possuísse era vista como objeto de compaixão, medo e desprezo²³.

Na Idade Moderna, o humanismo e o Renascimento, que marcaram a época, promoveram transformações científicas que influenciaram no desenvolvimento e descoberta de tratamentos para pessoas com deficiência²⁴. Dentre eles, métodos de comunicação e ensino, como a criação de um código de sinais para o ensino da leitura e escrita para surdos, que foi inicialmente feito pelo médico e matemático Gerolamo Cardano²⁵. Em 1620 surgiu a primeira obra impressa sobre o tema da educação de pessoas com deficiência: “Redação das Letras e Arte de Ensinar os Mudos a Falar”, de Jean-Paul Bonet²⁶.

Contudo, até o século XVIII a deficiência ainda era relacionada ao misticismo, ocultismo, e o medo gerado pelo desconhecimento contribuía para a marginalização das pessoas com deficiência. As pessoas com deficiência tinham sua condição de pessoa humana negada, por não representarem a perfeição decorrente da concepção de que o homem fora feito à imagem e semelhança de Deus. Diante desse contexto, associado à ideia de imutabilidade da incapacidade das pessoas

²² GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php#autor>. Acesso em 31 out. 2017

²³ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 42-43.

²⁴ DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. A Jornada Histórica da Pessoa com Deficiência: Inclusão como Exercício do Direito à Dignidade da Pessoa Humana. In: **Direitos Fundamentais e Democracia III**: XXIII Congresso Nacional do CONPEDI, 2014, João Pessoa-PB. Florianópolis: CONPEDI, 2014, p. 10. Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acesso em: 31 out. 2017.

²⁵ GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php#autor>. Acesso em 31 out. 2017

²⁶ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil**: História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p.17-18.

com deficiência, a sociedade não demonstrava preocupação com o atendimento das necessidades dessas pessoas²⁷.

No modelo da prescindência, a inclusão das pessoas com deficiência era desnecessária, sob diversas justificativas: elas não contribuíam para a sociedade, eram castigadas pelos deuses, portadoras de mensagens diabólicas, suas vidas não valiam a pena, eram fardos para seus pais e para a comunidade²⁸.

Ao contrário do modelo de prescindência, que atribuía a deficiência a causas divinas, religiosas, o modelo médico passou a tratar as causas da deficiência como científicas²⁹.

Foi apenas no século XIX que a atenção às pessoas com deficiência superou a mera institucionalização em hospitais e abrigos. Passou-se a estudar, cientificamente, cada tipo de deficiência, para desenvolver uma atenção especializada. Nasce a ideia de reabilitação dos soldados mutilados para que continuassem trabalhando, mesmo que em atividades administrativas. A partir dessa ideia, originou-se a lei de obrigação à reabilitação e readaptação no trabalho, elaborada pelo Chanceler alemão Otto Von Bismark³⁰.

Apesar disso, a internação das pessoas com deficiência continuou a ser empregada como um meio de exclusão social, ainda que passasse a ser realizada sob o pretexto de tratamento e reabilitação³¹.

Além da necessidade de reabilitação dos feridos de guerra, as disputas bélicas também contribuíram para o desenvolvimento de técnicas que posteriormente foram utilizadas em prol das pessoas com deficiência, como o código braile. Napoleão Bonaparte solicitou que Charles Barbier criasse um sistema de

²⁷ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p.16.

²⁸ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional**. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 38.

²⁹ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional**. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 44.

³⁰ GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php#autor>. Acesso em: 31 out. 2017.

³¹ DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. A Jornada Histórica da Pessoa com Deficiência: Inclusão como Exercício do Direito à Dignidade da Pessoa Humana. In: **Direitos Fundamentais e Democracia III: XXIII Congresso Nacional do CONPEDI**, 2014, João Pessoa-PB. Florianópolis: CONPEDI, 2014, p. 11. Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acesso em: 31 out. 2017.

transmissão de mensagens para ser utilizado durante a noite no período de batalha, tendo este método sido levado ao conhecimento do Instituto Nacional dos Jovens Cegos de Paris, onde foi modificado e aperfeiçoado por Louis Braille em 1829³².

No começo do século XIX também teve início o interesse pela educação das pessoas com deficiência mental e intelectual, então chamados de “retardados”, “débeis”, “idiotas”³³. Na última década do século XIX, nos Estados Unidos, teve início uma significativa alteração do modelo escolar voltados às pessoas com deficiência: as escolas residenciais deixaram de ser consideradas apropriadas para fins educacionais³⁴.

Com base nos movimentos europeus de busca de tratamento e reabilitação para as pessoas com deficiência, no Brasil foram criados o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e o Imperial Instituto de Surdos Mudos, em 1857³⁵.

No século XX, cresceu a preocupação com a solução de problemas relacionados à pessoa com deficiência e à necessidade de participação ativa dessas pessoas na sociedade. Com o fim da Primeira Guerra Mundial, a preocupação com a reabilitação dos ex-combatentes contribuiu para o surgimento de organizações voltadas para a melhoria dos mecanismos de reabilitação, a exemplo da Sociedade Escandinava de Ajuda a Deficientes, hoje conhecida como *Rehabilitation Internacional*³⁶.

No contexto do modelo médico-reabilitador, a pessoa com deficiência somente teria valor para a sociedade por meio da reabilitação, da normalização³⁷. A deficiência era vista como um problema individual, cuja solução seria simplesmente

³² DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. A Jornada Histórica da Pessoa com Deficiência: Inclusão como Exercício do Direito à Dignidade da Pessoa Humana. In: **Direitos Fundamentais e Democracia III: XXIII Congresso Nacional do CONPEDI**, 2014, João Pessoa-PB. Florianópolis: CONPEDI, 2014, p. 12. Disponível em:

<<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acesso em: 31 out. 2017.

³³ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 20.

³⁴ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 24-25.

³⁵ GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php#autor>. Acesso em: 31 out. 2017.

³⁶ GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php#autor>. Acesso em: 31 out. 2017.

³⁷ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional**. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 44

médica, ou seja, reajustar as funções corporais da pessoa à condição de normalidade. Essa perspectiva implica em retirar do Estado e das demais pessoas a obrigação de eliminar barreiras que promovam a exclusão. O instituto da curatela é um exemplo dessa atitude predominantemente assistencial, em detrimento da promoção da igualdade material e da autonomia da vontade³⁸.

Portanto, no modelo médico, as políticas voltam-se à “normalização” das pessoas, para que elas sejam integradas na sociedade e a legislação trata as pessoas com deficiência sob a perspectiva de assistência e seguridade social³⁹. No pensamento estabelecido por esse modelo, é comum que se confunda a ajuda necessária para a realização de uma tarefa com a capacidade de decisão⁴⁰.

No Holocausto, durante a Segunda Guerra Mundial, houve um retrocesso, com o retorno de práticas típicas do modelo da prescindência. Além dos judeus e ciganos, as pessoas com deficiência e doenças incuráveis também eram eliminados, por serem consideradas indignos para sobreviver⁴¹. Os que pudessem ter carga hereditária para a deficiência sofriam intervenção através da esterilização, em prol da pureza da raça. O desfecho da guerra foi igualmente devastador, pois as bombas nucleares lançadas deixaram sequelas também na população civil⁴². A ocorrência de duas guerras mundiais foi um divisor de águas, por aumentar o número de pessoas com deficiência, colocando em evidência a necessidade de proteção estatal⁴³.

³⁸ FERRAZ, Carolina Valença; LEITE, Glauber Salomão. A presunção de capacidade civil da pessoa com deficiência na lei brasileira de inclusão. **Rev. Direito e Desenvolvimento**, v. 7, n. 1, p. 99 - 117, jun. 2017, p. 102. Disponível em: <<https://periodicos.unipe.br/index.php/direitoedesenvolvimento/article/view/303>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

³⁹ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 59.

⁴⁰ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 126.

⁴¹ DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. A Jornada Histórica da Pessoa com Deficiência: Inclusão como Exercício do Direito à Dignidade da Pessoa Humana. In: **Direitos Fundamentais e Democracia III**: XXIII Congresso Nacional do CONPEDI, 2014, João Pessoa-PB. Florianópolis: CONPEDI, 2014, p. 14-15. Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acesso em 31 out. 2017.

⁴² GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php#autor>. Acesso em: 31 out. 2017.

⁴³ ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4. ed. rev. ampl. e atual. Brasília: CORDE, 2011, p. 7. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2017.

Em 1945 ocorre o fim da guerra e a criação da Organização das Nações Unidas. Na Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada por aquela Organização, as pessoas com deficiência foram mencionadas, embora fossem designadas pelo termo “inválidas”. Nesse contexto, consolidam-se as instituições que buscam alternativas para a integração social e aperfeiçoamento das técnicas de auxílio aos que possuem deficiência física, auditiva e visual⁴⁴.

Contudo, é necessário ressaltar que o efeito das guerras mundiais no Brasil não foi o mesmo que no velho continente, pois as causas da deficiência em terras brasileiras são outras, como acidentes de trânsito, precariedade de higiene e carência alimentar⁴⁵.

Não obstante, após as grandes guerras, o direito sofreu modificações valorativas. Roberto Bolonhini Junior afirma que “desta maneira, os valores maiores do ordenamento jurídico passaram a ter o homem e não mais o patrimônio como seu centro de atuação”⁴⁶.

Por volta de 1950, nos Estados Unidos, os pais dos alunos com deficiência, que eram excluídos do ambiente escolar, passaram a se organizar na busca por atendimento nas escolas públicas primárias, fundando a *National Association for Retarded Children*, que serviu como inspiração para a criação das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) no Brasil⁴⁷.

O modelo social de deficiência teve origem a partir de estudos desenvolvidos a partir da década de 1970, em especial nos Estados Unidos⁴⁸, relacionando-se com o movimento de vida independente, que teve início com o ingresso de Ed Roberts na Universidade da Califórnia. Ed escolheu a Universidade que melhor atendia seu

⁴⁴ GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php#autor>. Acesso em: 31 out. 2017.

⁴⁵ ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4. ed. rev. ampl. e atual. Brasília: CORDE, 2011, p. 7. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2017.

⁴⁶ BOLONHINI JUNIOR, Roberto. **Portadores de necessidades especiais: as principais prerrogativas e a legislação brasileira**. São Paulo: Arx, 2004, p. 40-43.

⁴⁷ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 24-25

⁴⁸ FERRAZ, Carolina Valença; LEITE, Glauber Salomão. A presunção de capacidade civil da pessoa com deficiência na lei brasileira de inclusão. **Rev. Direito e Desenvolvimento**, v. 7, n. 1, p. 99 - 117, jun. 2017, p. 102. Disponível em: <<https://periodicos.unipe.br/index.php/direitoedesenvolvimento/article/view/303>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

projeto acadêmico, sem restringir suas opções àquelas que apresentavam acessibilidade. Em 1970, Ed e outros alunos com deficiência utilizaram suas próprias experiências para estabelecer o que necessitavam para viver de forma independente⁴⁹.

Diante dessa experiência, nasceu a ideia de levar a concepção de vida independente para além do ambiente acadêmico, dando origem ao Centro de Vida Independente, em 1972, com fundamento nos mesmos ideais desenvolvidos na universidade, isto é, ele era dirigido por pessoas com deficiência, adotava a abordagem dos problemas como questões sociais, incluía ampla variedade de deficiências e possuía como objetivo principal a integração na comunidade⁵⁰.

Esse movimento provocou repercussões em outros países. No Reino Unido, o sistema de vida independente teve de ser adaptado ao Estado de Bem-Estar. O modelo social, inspirado na filosofia de vida independente, passou a considerar a deficiência como uma forma específica de opressão social⁵¹. Nesse modelo, o conceito de deficiência envolve barreiras que excluem a pessoa que esteja fora dos padrões de normalidade socialmente estabelecidos, distinguindo-a da limitação do corpo ou da mente, que é um atributo intrínseco à pessoa. A mudança de perspectiva ressalta que a inclusão não depende apenas da cura da deficiência, da “normalização”. A superação das restrições presentes no meio, como barreiras econômicas, culturais, arquitetônicas e atitudinais é responsabilidade também da sociedade e do Estado⁵².

⁴⁹ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 52-54.

⁵⁰ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 55.

⁵¹ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 59.

⁵² FERRAZ, Carolina Valença; LEITE, Glauber Salomão. A presunção de capacidade civil da pessoa com deficiência na lei brasileira de inclusão. **Rev. Direito e Desenvolvimento**, v. 7, n. 1, p. 99 - 117, jun. 2017, p. 104. Disponível em: <<https://periodicos.unipe.br/index.php/direitoedesenvolvimento/article/view/303>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

Portanto, sob a perspectiva do modelo social, deficiência não é algo intrínseco à pessoa, mas está presente na sociedade que impõe obstáculos à plena participação em igualdade de condições⁵³.

No Brasil, as décadas de 1980 e 1990 foram marcadas por conquistas expressivas de direitos humanos e civis, incluindo também a temática da pessoa com deficiência⁵⁴.

Nesse ponto, é importante ressaltar que as Constituições de 1824 e 1891 se limitaram a garantir o direito à igualdade, enquanto o texto de 1934 tratava do amparo aos desvalidos, ideia que foi repetida em 1937. A Constituição de 1946 tratou de forma breve sobre a previdência do trabalhador que viesse a se tornar inválido. Em 1969, a Emenda nº 1 à Constituição de 1967 trouxe previsão expressa quanto à proteção da educação dos “excepcionais”. Em 1978, a Emenda nº 12 avançou na proteção dessa parcela da população, garantindo educação especial, assistência, proibição de discriminação e garantia de acesso aos prédios públicos. Por fim, a Constituição de 1988 tratou da proteção das pessoas com deficiência em vários dispositivos, e não o faz de forma separada do resto do texto como foi feito na Emenda nº12⁵⁵.

Nesse contexto, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 apresentou uma preocupação maior que as anteriores em relação às pessoas com deficiência. Além de dispositivos que protegem as pessoas com deficiência de forma direta e específica, a preocupação com a inclusão permeia toda a estrutura da Constituição, a exemplo da dignidade da pessoa humana como fundamento da República (art. 1º, III, da CF), a promoção do bem de todos, sem discriminação (art. 3º, IV, da CF), e o princípio da igualdade (art. 5º da CF)⁵⁶.

⁵³ DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. A Jornada Histórica da Pessoa com Deficiência: Inclusão como Exercício do Direito à Dignidade da Pessoa Humana. In: **Direitos Fundamentais e Democracia III: XXIII Congresso Nacional do CONPEDI**, 2014, João Pessoa-PB. Florianópolis: CONPEDI, 2014, p. 20. Disponível em:

<<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acesso em 31 out. 2017.

⁵⁴ FAYAN, Regiane Alves Costa; SETUBAL, Joyce Marquezin (Orgs.). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Comentada**. Campinas: Fundação FEAC, 2016, p. 7.

⁵⁵ ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4. ed. rev. ampl. e atual. Brasília: CORDE, 2011, p. 67-70. Disponível em:

<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2017.

⁵⁶ SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (Ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho**

A Constituição provocou avanços no reconhecimento de direitos das pessoas com deficiência, mas deixou a definição ao legislador infraconstitucional. A fim de garantir segurança e simplificar a aplicação das normas, os Decretos nº 3.298/99 e nº 5.296/2004 adotaram critérios objetivos e taxativos para a definição de pessoa com deficiência⁵⁷, mantendo os critérios médicos e classificação por categorias de deficiência (física, visual, auditiva, mental e múltipla) historicamente utilizados pelo ordenamento jurídico brasileiro⁵⁸. Portanto, apesar dos avanços da Constituição Federal de 1988, o modelo médico-reabilitador permanecia norteando a legislação brasileira.

A Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, adotada pela 61ª sessão da Assembleia Geral das Nações Unidas em 2006, foi aprovada pelo Congresso Nacional em 2008, nos termos do §3º do artigo 5º da Constituição Federal, isto é, cada Casa do Congresso a aprovou, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros. Diante disso, esta Convenção possui *status* de emenda constitucional e estabeleceu o novo conceito de pessoa com deficiência, cujo núcleo envolve a interação entre impedimentos pessoais e diversas barreiras sociais, resultando na obstrução de sua participação plena na sociedade⁵⁹.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 adota a expressão “pessoa portadora de deficiência”. A nova terminologia utilizada pela Convenção de Nova Iorque, “pessoa com deficiência”, mantém a pessoa como núcleo central, afastando a ideia de portar uma deficiência⁶⁰, isto é, de que a deficiência não seria

PUCP, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018, p. 12.

⁵⁷ PINHEIRO, Rosalice Fidalgo; BOTH, Laura Garbini. A complexidade do reconhecimento da (in) capacidade da pessoa com deficiência no direito brasileiro: da codificação à jurisprudência. **Revista Direitos Fundamentais & Democracia**, v. 22, n. 2, p. 225-254, mai./ago. 2017, p. 227-228.

⁵⁸ FEMINELLA, Anna Paula; LOPES, Laís de Figueirêdo. Disposições Gerais/ Da igualdade e da não Discriminação e Cadastro-inclusão. In: FAYAN, Regiane Alves Costa; SETUBAL, Joyce Marquezim (Orgs.). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Comentada**. Campinas: Fundação FEAC, 2016, p. 16.

⁵⁹ MAIA, Maurício. Novo Conceito de Pessoa com Deficiência e Proibição do Retrocesso. **Revista da AGU**, ano XII, n. 37, p. 289-306, Brasília-DF, jul./set. 2013. Disponível em: <www.agu.gov.br/page/download/index/id/17265873>. Acesso em: 13 set. 2017.

⁶⁰ ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4. ed. rev. ampl. e atual. Brasília: CORDE, 2011, p. 16. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2017.

inerente à condição pessoal, mas algo que pode ser abandonado⁶¹. Essa mudança evidencia a alteração dos conceitos, ocasionada pela adoção de uma perspectiva de direitos humanos em relação aos direitos das pessoas com deficiência, num contexto de abertura do Estado Constitucional Cooperativo⁶².

O modelo social evidencia que a normalidade e a capacidade não são naturais, mas construídas histórica e socialmente. Ainda, não é possível dividir, de forma binária, as pessoas entre capazes e incapazes, pois sujeitos diferentes possuem capacidades diversas⁶³. O grau de dificuldade para se relacionar socialmente, que caracteriza a pessoa com deficiência, pode variar conforme a atividade realizada por essa pessoa, o tipo de sociedade em que ela vive e até mesmo o estágio de doença, se for o caso⁶⁴.

Com a incorporação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência com caráter de emenda constitucional, o projeto de Estatuto que estava em tramitação no Senado Federal teve de ser reavaliado. Foram realizados novos debates, reuniões, audiência públicas e seminários, até a aprovação da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/15)⁶⁵. A nova lei, também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, absorveu princípios e regras da Convenção da ONU, criando um verdadeiro microsistema normativo⁶⁶.

O conceito de pessoa com deficiência, sob a perspectiva do modelo social, foi expresso no artigo 2º da Lei Brasileira de Inclusão:

⁶¹ BERLINI, Luciana Fernandes. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – modificações substanciais. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 229.

⁶² O conceito de Estado Constitucional Cooperativo será abordado no segundo capítulo desta pesquisa, no qual será relacionado com os direitos das pessoas com deficiência pela perspectiva dos direitos humanos.

⁶³ GÓMEZ, Patricia Cueca. La capacidad jurídica de las personas con discapacidad: el art. 12 de la Convención de la ONU y su impacto en el ordenamiento jurídico español. **Derechos y Libertades**, n 24, época II, enero 2011, p. 235-237.

⁶⁴ ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4. ed. rev. ampl. e atual. Brasília: CORDE, 2011, p. 20-21. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2017.

⁶⁵ FAYAN, Regiane Alves Costa; SETUBAL, Joyce Marquezim (Orgs.). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Comentada**. Campinas: Fundação FEAC, 2016, p. 7.

⁶⁶ SARLET, Ingo Wolfgang; SARLET, Gabriela Bezerra Sales. As ações afirmativas, pessoas com deficiência e o acesso ao ensino superior no Brasil – contexto, marco normativo, efetividade e desafios. **Revista Direitos Fundamentais & Democracia**, v. 24, n. 2, p. 338-363, mai./ago. 2019. Disponível em: <<http://revistaeletronicardfd.unibrazil.com.br/index.php/rdfd/article/view/1554>>. Acesso em 02 set. 2019.

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas⁶⁷.

Desta forma, a deficiência depende tanto das limitações funcionais do corpo humano, quanto de barreiras físicas, econômicas e sociais. Trata-se de um modelo mais justo e adequado, que tem como fundamento a isonomia e igualdade, ao reconhecer que a deficiência não tira a capacidade do indivíduo, mas sim a própria sociedade o faz, ao impor barreiras e obstáculos⁶⁸.

Com a alteração do conceito, questiona-se a possibilidade de que alguém que estava inserido nele pelas normas anteriores acabe deixando de se enquadrar ao novo modelo. Embora essa possibilidade exista, ela não representa retrocesso na proteção dos direitos das pessoas com deficiência, e permite que as ações afirmativas sejam desenvolvidas voltando-se àqueles que efetivamente necessitam de uma maior proteção⁶⁹.

Também deve-se ressaltar, mesmo que todas as pessoas possam ter algumas dificuldades, a atenção volta-se para aquelas deficiências que colocam a pessoa em desvantagem na participação da vida social. Nesse sentido, na Espanha os benefícios às pessoas com deficiência somente têm efeito após um ato administrativo de “*reconocimiento del grado de minusvalía*”, que, para efeito da Lei nº 51/2003, que trata da igualdade de oportunidades, não discriminação e acessibilidade, deve ser igual ou superior a 33%. Diferente é o modelo estadunidense ou inglês, em que a proteção não depende do grau de desvantagem, mas de ser considerada socialmente uma pessoa com deficiência⁷⁰.

⁶⁷ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

⁶⁸ FEMINELLA, Anna Paula; LOPES, Laís de Figueirêdo. Disposições Gerais/ Da igualdade e da não Discriminação e Cadastro-inclusão. In: FAYAN, Regiane Alves Costa; SETUBAL, Joyce Marquezin (Orgs.). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Comentada**. Campinas: Fundação FEAC, 2016, p. 15.

⁶⁹ MAIA, Maurício. Novo Conceito de Pessoa com Deficiência e Proibição do Retrocesso. **Revista da AGU**, ano XII, n. 37, p. 289-306, Brasília-DF, jul./set. 2013. Disponível em: <www.agu.gov.br/page/download/index/id/17265873>. Acesso em: 13 set. 2017.

⁷⁰ ASÍS, Rafael de et. al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 61.

O modelo adotado na Espanha sofre críticas por limitar o conceito de pessoa com deficiência, ao perpetuar a relação com a visão médica da questão, afastando-se da concepção do modelo social, além de perder o sentido frente à legislação que confere proteção contra discriminação⁷¹.

Importante observar que, mesmo que o enfoque tenha se voltado ao modelo social de deficiência, não se abandonaram as conquistas do modelo médico. A reabilitação possui grande relevância, apesar de ser apenas um dos aspectos da vida da pessoa com deficiência. Dessa forma, o modelo médico e o modelo social coexistem e se complementam, a exemplo da perspectiva bio-psico-social utilizada pela Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde⁷².

Em síntese, para auxiliar na compreensão a respeito das diferenças entre o modelo médico-reabilitador e o modelo social de deficiência, deve-se ressaltar que o primeiro trata a deficiência como um problema individual, em que a pessoa deve buscar a normalização para ser integrada na sociedade. Sob essa perspectiva, a limitação da capacidade jurídica é considerada inevitável, pois se destina à proteção dessas pessoas. Nesse contexto mesmo pessoas com discernimento preservado encontrarão dificuldades para exercer seus direitos, em razão da necessidade de se adaptarem a um mundo pensado, projetado e desenhado, por e para cidadãos “normais”⁷³.

Por outro lado, o modelo social evidencia que o problema da deficiência não está no indivíduo, mas na sociedade, pois são as condições sociais, as relações de poder, que causam a deficiência. Assim, cabe ao Estado e à sociedade acabar com a exclusão, e as limitações sofridas pelas pessoas com deficiência não podem ser consideradas naturais, inevitáveis, ou mesmo toleráveis⁷⁴.

Assim, no modelo social o que se busca não é a normalização da pessoa, mas mudanças sociais, soluções para a situação de desvantagem enfrentada pelas

⁷¹ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 72.

⁷² ASÍS, Rafael de; et al. (Coord.). **Sobre la accesibilidad universal en el derecho**. Madrid: Dykinson, 2007, p. 22.

⁷³ GÓMEZ, Patricia Cueva. La capacidad jurídica de las personas con discapacidad: el art. 12 de la Convención de la ONU y su impacto en el ordenamiento jurídico español. **Derechos y Libertades**, n 24, época II, enero 2011, p. 221-257.

⁷⁴ GÓMEZ, Patricia Cueva. La capacidad jurídica de las personas con discapacidad: el art. 12 de la Convención de la ONU y su impacto en el ordenamiento jurídico español. **Derechos y Libertades**, n 24, época II, enero 2011, p. 221-257.

personas con deficiencia, relacionadas con los valores esenciales de los derechos humanos. En otras palabras, el objetivo es la rehabilitación, normalización, de la sociedad, a fin de que ella sea pensada para atender las necesidades de todos⁷⁵.

Por tanto, el Estatuto de la Persona con Deficiencia innova en el enfoque de la protección a la persona con deficiencia, reforzando la tutela de la libertad y la concepción de que esta libertad sólo puede ser alcanzada por la oferta de condiciones adecuadas de inclusión⁷⁶.

En este sentido, la Ley Brasileña de Inclusión estableció prioridad en la efectividad de los derechos de las personas con deficiencia, atribuyendo al Estado, a la sociedad y a la familia el deber de garantizar una serie de derechos, entre los que destacan, para los fines del presente estudio, el derecho a la educación y el derecho a la accesibilidad⁷⁷.

A pesar de que el modelo social sea adoptado en el ámbito legislativo, su implantación social está lejos de verificarse efectiva, pues el modelo médico-rehabilitador aún mantiene sus raíces en varios aspectos⁷⁸.

La discriminación a la que las personas con deficiencia están sometidas no siempre es percibida claramente. Un ejemplo es el hecho de que fácilmente se puede encontrar entradas de garajes rebajadas para permitir el acceso a los automóviles, pero el mismo tipo de rebajamiento muchas veces no es encontrado en los puntos de cruce de peatones⁷⁹.

La sociedad aún establece una valoración distinta entre las vidas de las personas con y sin deficiencia, lo que puede ser percibido, por ejemplo, en

⁷⁵ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 60.

⁷⁶ SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (Ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho PUCP**, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018, p. 14.

⁷⁷ BRASIL. **Ley nº 13.146, de 6 de julio de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponible en: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acceso en: 22 feb. 2018.

⁷⁸ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 65.

⁷⁹ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 67.

legislação espanhola a respeito do aborto: apesar de, como regra, não ser permitido o aborto, existe hipótese permissiva para os casos de deficiência⁸⁰.

Em mesmo sentido, o desenvolvimento no tocante à manipulação genética humana, sob uma promessa de cura, reforça a concepção de que determinadas características são socialmente indesejáveis, o que faz renascer a sombra de práticas eugênicas⁸¹.

Deste modo, mesmo que o modelo social seja acolhido na legislação, continuam presentes o modelo médico, encontrado no tratamento judicial concedido às pessoas com deficiência, e o modelo da prescindência, percebido no campo da bioética⁸².

Diante desse contexto, o modelo da diversidade surge como uma proposta de solução, baseando-se na dignidade humana e no valor que a diversidade possui⁸³.

O modelo da diversidade propõe uma mudança na terminologia de conceitos relacionados à pessoa com deficiência, tendo como fundamento a teoria de Vigotski, segundo a qual a linguagem se transforma nas estruturas básicas do pensamento e, portanto, a consciência é linguística⁸⁴.

Nesse aspecto, as pessoas com deficiência já foram tratadas sob diversas nomenclaturas, algumas realçando a incapacidade, como “incapacitados”, “impedidos”, “inválidos”, outras usando eufemismos para suavizar as palavras, como “pessoa portadora de necessidades especiais”. O termo “deficiente” ressalta a deficiência do indivíduo enquanto “pessoa portadora de deficiência” tem como núcleo a pessoa, sendo a deficiência uma qualificação⁸⁵.

⁸⁰ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 74-75.

⁸¹ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 89.

⁸² PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 96.

⁸³ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 97.

⁸⁴ MENEZES, Joyceane Bezerra de; MENEZES, Herika Janayna Bezerra de; MENEZES, Abraão Bezerra de. A abordagem da deficiência em face da expansão dos direitos humanos. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, Vitória, v. 17, n. 2, p. 551-572, jul./dez. 2016, p. 566.

⁸⁵ ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4. ed. rev. ampl. e atual. Brasília: CORDE, 2011, p. 14-15. Disponível em:

Apesar disso, tanto o Estatuto da Pessoa com Deficiência, como o Código Civil e Código de Processo Civil utilizam termos com carga negativa, como “deficiência”, “interdição”, “incapaz”, que estão inseridos na consciência coletiva como relacionados à exclusão⁸⁶.

No modelo da diversidade propõe a adoção de novos termos, com o intuito de modificar a visão social que recai sobre o grupo de pessoas com deficiência. Observa-se que a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde utiliza termos como limitação, restrição, barreira e incapacidade, os quais não são positivos ou neutros⁸⁷.

Nesse sentido, no modelo da diversidade dá-se preferência ao termo “pessoa com diversidade funcional” e reconhece-se que “o padrão normalizador induz a comparação, é homogeneizador, hierárquico e excludente, por isso constitui barreira”⁸⁸. Portanto:

Nesta proposta terminológica, busca-se um lugar intermediário que não evite a realidade. Mulheres e homens com diversidade funcional são diferentes, do ponto de vista biofísico, da maioria da população. Por possuírem características diferentes e dadas as condições ambientais geradas pela sociedade, são forçadas a desempenhar as mesmas tarefas ou funções de maneira diferente, às vezes por meio de terceiros⁸⁹.

Sob a perspectiva desse modelo, a vinculação entre a diversidade funcional e termos como enfermidade, deficiência, paralisia e atraso derivam da concepção

<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2017.

⁸⁶ MENEZES, Joyceane Bezerra de; MENEZES, Herika Janaynna Bezerra de; MENEZES, Abraão Bezerra de. A abordagem da deficiência em face da expansão dos direitos humanos. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, Vitória, v. 17, n. 2, p. 551-572, jul./dez. 2016, p. 566.

⁸⁷ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid: Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 105.

⁸⁸ MENEZES, Joyceane Bezerra de; MENEZES, Herika Janaynna Bezerra de; MENEZES, Abraão Bezerra de. A abordagem da deficiência em face da expansão dos direitos humanos. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, Vitória, v. 17, n. 2, p. 551-572, jul./dez. 2016, p. 568.

⁸⁹ Tradução livre de: “*En esta propuesta terminológica, se busca un lugar intermedio que no obvie la realidad. Las mujeres y hombres con diversidad funcional son diferentes, desde el punto de vista biofísico, de la mayor parte de la población. Al tener características diferentes, y dadas las condiciones de entorno generadas por la sociedad, se ven obligados a realizar las mismas tareas o funciones de una manera diferente, algunas veces a través de terceras personas*”. PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid: Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 107.

médica que considera a diversidade funcional como uma imperfeição biológica que deve ser corrigida⁹⁰.

O modelo da diversidade busca demonstrar que a normalidade é uma ficção que sofre mudanças com o tempo e que não é a diversidade funcional em si que determina se uma pessoa faz parte daquelas consideradas “com deficiência”, mas a discriminação. Assim, mesmo que a pessoa possua órgãos que funcionam de maneira diferente, a exemplo das pessoas míopes, a existência de soluções estendidas socialmente (óculos) permite que ela não sofra discriminação⁹¹.

O modelo não retira o mérito das terminologias utilizadas pelos médicos para facilitar a classificação, tratamento e reabilitação dos pacientes, mas pretende que esses termos não sejam utilizados ao tratar da problemática social. O uso de ferramentas de classificação médica na formulação de políticas públicas e ações sociais provoca a distorção de dividir as pessoas com base em suas necessidades, buscando soluções pontuais e descoordenadas para cada tipo de diversidade funcional⁹².

Importante destacar que o modelo da diversidade renova a compreensão acerca da dignidade da pessoa humana⁹³. Nesse ponto, é necessário considerar que a dignidade da pessoa humana pode ser entendida sob diferentes concepções. Sob a perspectiva histórica, a dignidade era relacionada com a nobreza, a família e a herança, o que atualmente é obsoleto. A dignidade pode ser vista como ponto de partida, um valor intrínseco à vida humana, ou como ponto de chegada, valor extrínseco, relacionado à qualidade de vida. As duas últimas concepções são as mais relevantes, pois são encontradas na legislação⁹⁴.

⁹⁰ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid: Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 106.

⁹¹ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid: Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 110.

⁹² PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid: Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 118.

⁹³ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 169.

⁹⁴ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 137-138.

O modelo da diversidade ressalta que, para a sociedade atual, a desvantagem social produzida pela diversidade funcional diminui o valor da vida de uma pessoa, pois ela sofreria ao ser diferente, de modo que muitas soluções estão relacionadas a “consertar” o indivíduo ou evitar seu nascimento⁹⁵.

Em razão disso, no modelo de diversidade prepondera a dignidade intrínseca, pois o ser humano possui valor em si mesmo, independentemente de se considerar sua utilidade social⁹⁶. Por outro lado, o modelo social volta-se à realização da dignidade extrínseca⁹⁷, de natureza instrumental, no qual a luta das pessoas com deficiência se relaciona ao exercício, em igualdade de condições, dos direitos fundamentais⁹⁸.

Assim como o modelo social, o modelo da diversidade se apoia da desmedicalização e desinstitucionalização. Porém acrescenta em sua concepção o valor da diversidade, o uso da bioética em defesa da dignidade intrínseca das pessoas e a dignidade como chave para a participação e aceitação social das pessoas com deficiência⁹⁹.

Apesar da relevância das proposições desse modelo, a presente pesquisa optou por utilizar a terminologia “pessoa com deficiência” em razão de esta ser a expressão atualmente adotada pelo ordenamento jurídico brasileiro, em especial pela Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.145/2015).

Ainda, é necessário compreender que a preocupação em relação aos direitos das pessoas com deficiência ganha especial relevo ao se considerar o envelhecimento da população, pois esse fenômeno faz com que o número de

⁹⁵ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 185-186.

⁹⁶ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 169.

⁹⁷ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 190.

⁹⁸ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 176.

⁹⁹ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 190.

peças com deficiência aumente e que a possibilidade de enfrentar uma deficiência esteja presente no futuro de grande parte da população. Nesse contexto, é preciso repensar a respeito do tipo de sociedade que se pretende construir¹⁰⁰.

1.2 DO PATERNALISMO À AUTONOMIA EM FACE DA(S) DEFICIÊNCIA(S)

Conforme já demonstrado, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência pode ser considerada um marco das mudanças paradigmáticas que começaram a tratar a deficiência como uma questão social e de direitos humanos. Nesse contexto, as políticas desenvolvidas sob a perspectiva do modelo médico eram marcadas pelo assistencialismo, pelo paternalismo, enquanto que, pelo modelo social, elas devem ter como ponto de partida os direitos humanos¹⁰¹.

Os tratamentos médicos podem melhorar a chance de sobrevivência e a qualidade de vida, mas o enfoque do modelo médico evidencia aquilo que as pessoas não conseguem realizar, o que faz com que suas aptidões sejam subestimadas e submetidas a atitudes paternalistas¹⁰². Nesse sentido, a saúde precisa ser compreendida não apenas como integridade física, mas também como aspectos psíquicos, que não são estáticos, podendo sofrer influências relacionadas ao são e livre desenvolvimento da pessoa¹⁰³.

Sob a perspectiva do liberalismo, o homem é agente da sua própria história, assim como da política, da ética e da economia. Assim, a liberdade, compreendida como a possibilidade de viver e realizar seu projeto de vida, é que dá sentido ao homem. Garantir essa liberdade passou a ser o principal objetivo do Estado¹⁰⁴.

¹⁰⁰ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid: Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 29-32.

¹⁰¹ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; KIEFER, Sandra Filomena Wagner. Modelo social de abordagem dos direitos humanos das pessoas com deficiência. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 144.

¹⁰² BARBOZA, Heloisa Helena; ALMEIDA JUNIOR, Vitor de Azevedo. Reconhecimento e inclusão das pessoas com deficiência. **Revista Brasileira de Direito Civil** – RBDCivil, Belo Horizonte, vol. 13, p. 17-37, jul./set. 2017, p. 25. Disponível em: <<https://rbdcivil.emnuvens.com.br/rbdc/article/view/150/142>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

¹⁰³ PERLINGIERI, Pietro. **Perfis do direito civil**: Introdução ao Direito Civil Constitucional. Tradução de Maria Cristina de Cicco. 3. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: Renovar, 2002, p. 158.

¹⁰⁴ SIQUEIRA, Natercia Sampaio. A capacidade nas democracias contemporâneas: fundamento axiológico da Convenção de Nova York. 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro:

A partir dessa concepção liberal, individualista, em que preponderam a autonomia e a independência, aqueles que não atendem aos ideais de produtividade e competitividade são deixados na periferia da sociedade. Já para o modelo assistencialista, baseado na vulnerabilidade dos indivíduos, as pessoas são interdependentes, necessitam de cuidado, seja de forma temporária ou permanente¹⁰⁵.

Contudo, um dos problemas que podem aparecer nas políticas públicas desenvolvidas sob a ótica assistencialista é retirar das pessoas com deficiência o poder de escolha, de participação ativa nas decisões relativas à sua reabilitação e inclusão, o que revela resquícios de paternalismo¹⁰⁶.

Nesse sentido, é possível perceber que inicialmente a proteção legal das pessoas com deficiência no direito privado ocorria quase que exclusivamente pela declaração de incapacidade e nomeação de curador¹⁰⁷.

O Código Civil de 1916, por exemplo, utilizava-se de uma fórmula genérica, que atribuía curatela aos “loucos de todo gênero”¹⁰⁸. Nesse aspecto, as restrições à autonomia das pessoas com deficiência psíquica ou intelectual não consideravam os diferentes graus de discernimento e, sob a justificativa de proteção, negavam completamente à autonomia dessas pessoas.¹⁰⁹ Esse modelo de tratamento paternalista presente no Código Civil de 1916 favorecia a segregação e a internação de pessoas com deficiência em instituições especializadas¹¹⁰.

Editora Processo, 2020, p. 114-118.

¹⁰⁵ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011, p. 157-158.

¹⁰⁶ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011, p. 158.

¹⁰⁷ MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014, p. 175.

¹⁰⁸ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 734.

¹⁰⁹ SILVA, Rodrigo da Guia; SOUZA, Eduardo Nunes de. Dos negócios jurídicos celebrados por pessoa com deficiência psíquica e/ou intelectual: entre a validade e a necessária proteção da pessoa vulnerável. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 344.

¹¹⁰ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; KIEFER, Sandra Filomena Wagner. Modelo social de abordagem dos direitos humanos das pessoas com deficiência. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 150.

O Direito Civil formulado na Modernidade contribuiu para a superação da servidão existente na sociedade estamental, por meio da construção de um sujeito abstrato, fundado no valor da igualdade formal. Contudo, os ordenamentos jurídicos criados nesses moldes acabaram por se tornar intolerantes em relação à diversidade¹¹¹.

A noção de incapacidade como algo abstrato, geral e permanente é uma ficção que não atende à realidade das diversidades psíquicas, que podem atingir apenas determinados atos. A situação da pessoa com deficiência não pode, portanto, ser regulamentada de uma forma abstrata¹¹².

Com o rótulo da incapacidade, as pessoas com deficiência foram excluídas da condição de cidadãos, por meio da suspensão do exercício dos direitos políticos, que encontrava amparo nos textos constitucionais brasileiros, inclusive naquele promulgado em 1988¹¹³.

Não obstante, a Constituição de 1988 estabeleceu uma hermenêutica emancipatória e promoveu a repersonalização do direito, privilegiando a pessoa concreta em lugar de um sujeito de direito abstrato¹¹⁴. A dignidade da pessoa humana é um princípio que incide sobre todas as relações jurídicas, inclusive aquelas de natureza privada, substituindo as abstrativizações da concepção individualista pela consideração das desigualdades concretas¹¹⁵.

A expressão generalizante utilizada pelo Código Civil de 1916 passou a ser criticada diante dos avanços da psiquiatria. O Código Civil de 2002 representou um avanço em relação à legislação anterior, ao utilizar o critério do discernimento

¹¹¹ ROSENVALD, Nelson. O Modelo Social de Direitos Humanos e a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência – o fundamento primordial da Lei nº 13.146/2015. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 159-160.

¹¹² PERLINGIERI, Pietro. **Perfis do direito civil**: Introdução ao Direito Civil Constitucional. Tradução de Maria Cristina de Cicco. 3. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: Renovar, 2002, p. 163.

¹¹³ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; KIEFER, Sandra Filomena Wagner. Modelo social de abordagem dos direitos humanos das pessoas com deficiência. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 150.

¹¹⁴ TEPEDINO, Gustavo; OLIVA, Milena Donato. Personalidade e capacidade na legalidade constitucional. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 293.

¹¹⁵ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato**: novos paradigmas. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 337.

necessário para a prática dos atos jurídicos, sem elencar de forma taxativa as enfermidades e deficiências, o que demandaria uma melhor e mais detalhada instrução dos processos em que se discutia a limitação da capacidade¹¹⁶.

Desse modo, o Código Civil de 2002 já adotou um enfoque mais personalista, existencialista, porém manteve traços depreciativos no tratamento das pessoas com deficiência, ensejando a manutenção do paternalismo, da segregação e da discriminação¹¹⁷.

Assim, embora o Código Civil de 2002 tenha modificado a redação, não alterou o panorama excludente da teoria das incapacidades¹¹⁸. Diante desse contexto, é perceptível que a legislação, por muito tempo, estabeleceu mecanismos paternalistas no que se refere às pessoas com deficiência.

O paternalismo se contrapõe à ideia de autonomia, pois enquanto a autonomia jurídica individual representa a possibilidade de autodeterminação da pessoa, “o paternalismo jurídico é o tratamento dado a uma pessoa em favor de outra, que interfere em sua autonomia juridicamente protegida”¹¹⁹. Contudo, Perlingieri salienta que a proteção excessiva pode acabar por caracterizar uma tirania contra a pessoa¹²⁰.

O discurso iluminista da liberdade e da igualdade promoveu, inicialmente, uma emancipação seletiva, pois colocava em dúvida a capacidade da mulher, das crianças e dos estrangeiros, justificando, assim, a submissão desses grupos. Apesar da pretensão de universalização constante nas declarações de direitos humanos,

¹¹⁶ MEIRELLES, Jussara Maria Leal de. Diretivas antecipadas de vontade por pessoa com deficiência. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 813.

¹¹⁷ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; KIEFER, Sandra Filomena Wagner. Modelo social de abordagem dos direitos humanos das pessoas com deficiência. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 151.

¹¹⁸ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 734.

¹¹⁹ KIRSTE, Stephan. Autonomia e Direito à Autolesão. Para uma crítica do paternalismo. **Revista de Direitos Fundamentais e Democracia**, Curitiba, v. 14, n. 14, p. 73-86, jul./dez. de 2013, p. 73-74.

¹²⁰ PERLINGIERI, Pietro. **Perfis do direito civil**: Introdução ao Direito Civil Constitucional. Tradução de Maria Cristina de Cicco. 3. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: Renovar, 2002, p. 165.

compreendeu-se que algumas diferenciações precisavam ser mantidas, como é o caso das crianças¹²¹.

Nesse contexto, o paternalismo despontou como forma aceitável de exercício de poder sobre o outro, em razão de buscar a realização dos interesses dele. Contudo, as atitudes paternalistas nem sempre são justificadas. “Justifica-se discursivamente pela concepção de que, para o outro, era melhor que um poder fosse exercido sobre si do que a própria liberdade, posto que ele seria incapaz de a exercer de forma apropriada”¹²².

A autonomia comumente é associada com a exigência de racionalidade mínima das decisões, de acordo com as capacidades e informações de que dispõe quem decide¹²³.

Porém, a autonomia não exige uma completa justificação racional das escolhas¹²⁴. Para Rawls, a capacidade de ter uma concepção de bem não garante que as escolhas sobre o modo de vida sejam as mais racionais, já que “a liberdade de se enganar e de cometer erros, está entre as condições sociais necessárias para o desenvolvimento e exercício dessa capacidade”¹²⁵.

Nesse sentido, é preciso compreender que nem sempre as pessoas conduzem suas vidas de forma coerente e pautadas no próprio bem-estar. Todas as pessoas podem enfrentar momentos de fraqueza, assim como fazer escolhas que sabem que são prejudiciais¹²⁶.

¹²¹ SÊCO, Thaís Fernanda Tenório. O tratamento que o Estatuto da Criança e do Adolescente confere aos seus destinatários é emancipador? In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 482-483.

¹²² SÊCO, Thaís Fernanda Tenório. O tratamento que o Estatuto da Criança e do Adolescente confere aos seus destinatários é emancipador? In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 484.

¹²³ KIRSTE, Stephan. Autonomia e Direito à Autolesão. Para uma crítica do paternalismo. **Revista de Direitos Fundamentais e Democracia**, Curitiba, v. 14, n. 14, p. 73-86, jul./dez. de 2013, p. 73-74.

¹²⁴ KIRSTE, Stephan. Autonomia e Direito à Autolesão. Para uma crítica do paternalismo. **Revista de Direitos Fundamentais e Democracia**, Curitiba, v. 14, n. 14, p. 73-86, jul./dez. de 2013, p. 85.

¹²⁵ RAWLS, John. **O liberalismo político**. São Paulo: Ática, 2000, p. 368.

¹²⁶ MENEZES, Joyceane Bezerra de. O direito protetivo no Brasil após a Convenção sobre a proteção da pessoa com deficiência: impactos do novo CPC e do Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Civilistica.com**, a. 4, n. 1, 2015, p. 14. Disponível em: <<http://civilistica.com/wp-content/uploads/2016/01/Menezes-civilistica.com-a.4.n.1.2015.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

Também é importante compreender que, no contexto do modelo social de deficiência, é necessária uma mudança cultural a respeito do que se considera uma “vida boa”, para além dos padrões discriminatórios de “normalidade”, que não reconhecem estilos de vida baseados na cooperação e apoio¹²⁷.

Nesse sentido, Patricia Cuenca Gómez salienta que a normalidade não é uma concepção neutra, mas a imposição de um estereótipo culturalmente dominante, e mesmo as pessoas consideradas capazes tomam decisões de forma interdependente, buscando apoio de outros (amigos e especialistas), condicionadas por um contexto social e econômico e nem sempre de forma racional¹²⁸.

Nesse aspecto, sob a perspectiva da capacidade jurídica, a presunção em relação aos cidadãos adultos é de que possuem discernimento e podem decidir sobre assuntos da própria vida, mesmo para praticar atos acráticos, como fumar e ingerir alimentos prejudiciais. Porém, quando se trata de pessoa com deficiência, especialmente de ordem psíquica ou intelectual, a competência e capacidade para praticar esses mesmos atos é colocada em dúvida¹²⁹.

Sob a perspectiva paternalista, a liberdade somente é reconhecida aos sujeitos que possuem competências e características de um homem-médio, considerado apto a ser livre. Nesse sentido, a defesa dos interesses do outro pode ser utilizada como pretexto para manutenção de práticas discriminatórias¹³⁰.

A Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência promoveu modificações no sistema de direito protetivo, antes pautado principalmente na

¹²⁷ FARO, Julio Pinheiro. A Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência e a Abordagem Seniana das capacidades: Uma leitura sobre a concepção de deficiência. **Revista de Direito Constitucional e Internacional**, vol. 88/2014, p. 143 – 159, Jul – Set./ 2014, p. 5.

¹²⁸ GÓMEZ, Patricia Cuenca. La capacidad jurídica de las personas con discapacidad: el art. 12 de la Convención de la ONU y su impacto en el ordenamiento jurídico español. **Derechos y Libertades**, n 24, época II, p. 221-257, enero 2011, p. 235-236.

¹²⁹ MENEZES, Joyceane Bezerra de. O direito protetivo no Brasil após a Convenção sobre a proteção da pessoa com deficiência: impactos do novo CPC e do Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Civilistica.com**, a. 4, n. 1, 2015. Disponível em: <<http://civilistica.com/wp-content/uploads/2016/01/Menezes-civilistica.com-a.4.n.1.2015.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

¹³⁰ SÉCO, Thaís Fernanda Tenório. O tratamento que o Estatuto da Criança e do Adolescente confere aos seus destinatários é emancipador? In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 484-485.

substituição da vontade, elencando como princípios o “*in dubio pro capacitas*” e a intervenção mínima¹³¹.

Com a perspectiva do modelo social da Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, a curatela precisa ser funcionalizada para promover a autonomia, pois uma pessoa com deficiência não é, necessariamente, incapaz. A incapacidade ocorre em razão da impossibilidade de exercício do autogoverno, estabelecendo uma proteção ainda mais densa em favor da pessoa¹³².

Contudo, é importante perceber que, apesar da mudança de paradigma com a adoção do modelo social, ainda subsistem as práticas de medicalização e institucionalização pautadas em um ideal de normalidade, que divide as pessoas entre aqueles que são considerados aptos e inaptos¹³³.

Atualmente, a adoção de uma igualdade meramente formal, que se baseia em uma concepção abstrata de indivíduo e uma lógica individualista, não subsiste frente à realidade e problemas causados pelas desigualdades sociais¹³⁴.

Nesse sentido, a Lei 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) estabeleceu um microsistema que reconhece a vulnerabilidade, ao estabelecer a proteção à pessoa com deficiência, com amparo no princípio da igualdade¹³⁵. Enquanto a legislação anterior tinha como objetivo a proteção, a nova legislação busca a promoção das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência¹³⁶.

¹³¹ MENEZES, Joyceane Bezerra de. O direito protetivo no Brasil após a Convenção sobre a proteção da pessoa com deficiência: impactos do novo CPC e do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Civilistica.com, a. 4, n. 1, 2015, p. 5. Disponível em: <<http://civilistica.com/wp-content/uploads/2016/01/Menezes-civilistica.com-a.4.n.1.2015.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

¹³² ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 736-737.

¹³³ SALES, Gabrielle Bezerra; SARLET, Ingo Wolfgang. A igualdade na Constituição Federal de 1988: um ensaio acerca do sistema normativo brasileiro face à Convenção Internacional e à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015). In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 215.

¹³⁴ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato: novos paradigmas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 5.

¹³⁵ PINHEIRO, Rosalice Fidalgo; ADOLFO, Max Bortolassi. O debate de (in)capacidade da pessoa com deficiência e a relação jurídica obrigacional: efeitos no adimplemento. In: BRAGA NETTO, Felipe Peixoto; SILVA, Michael César (Org.). **Direito privado e contemporaneidade: desafios e perspectivas do direito privado no século XXI – v. 3**. Indaiatuba: Editora Foco, 2020, p. 211.

¹³⁶ BERLINI, Luciana Fernandes. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – modificações substanciais. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 237.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência estabeleceu uma presunção geral de capacidade das pessoas com deficiência, removendo-as do rol de absolutamente incapazes¹³⁷. O Estatuto é pautado da defesa da autonomia e da dignidade, ampliando as formas de manifestação da vontade e valorizando a autonomia existencial, a fim de se ajustar aos diferentes graus de autodeterminação¹³⁸. Contudo, o Estatuto da Pessoa com Deficiência não eliminou a possibilidade da curatela enquanto técnica de substituição na exteriorização de vontade¹³⁹.

A superação da perspectiva paternalista coloca em evidência o problema de identificar quando uma intervenção na autonomia da pessoa com deficiência é legítima. A questão precisa ser avaliada em cada caso, porém sem reduzir a pessoa com deficiência a um simples objeto de proteção. Portanto, ainda que se admita a necessidade de intervenção, ela sempre deve buscar amparar o exercício da autonomia pela própria pessoa¹⁴⁰.

Diante da vulnerabilidade dos indivíduos que compõe o grupo de pessoas com deficiência, é necessária uma conciliação entre autonomia e igualdade, independência e cuidado¹⁴¹. Nesse contexto, “as limitações ao exercício da autonomia foram assim relativizadas, para se atender à nova demanda de proteção aos vulneráveis e ampliar o espectro de sua autodeterminação, especialmente nas relações existenciais”¹⁴²

¹³⁷ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 740.

¹³⁸ SALES, Gabrielle Bezerra; SARLET, Ingo Wolfgang. A igualdade na Constituição Federal de 1988: um ensaio acerca do sistema normativo brasileiro face à Convenção Internacional e à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015). In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 219.

¹³⁹ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 749.

¹⁴⁰ MENEZES, Joyceane Bezerra de. O direito protetivo no Brasil após a Convenção sobre a proteção da pessoa com deficiência: impactos do novo CPC e do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Civilistica.com, a. 4, n. 1, 2015, p. 15. Disponível em: <<http://civilistica.com/wp-content/uploads/2016/01/Menezes-civilistica.com-a.4.n.1.2015.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

¹⁴¹ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011, p. 158.

¹⁴² BERLINI, Luciana Fernandes. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – modificações substanciais. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 233.

Joyceane Bezerra de Menezes defende que, mesmo que a pessoa faça escolhas contrárias ou incompatíveis a seus interesses, é importante respeitar o controle que ela tem sobre sua própria vida, pois “a autonomia é o atributo que melhor qualifica a pessoa”¹⁴³.

Assim, embora o Estatuto permita, excepcionalmente, a curatela, ele ressalta que a pessoa a ela submetida possui o direito de ser ouvida e participar da tomada de decisões, tanto quanto possível¹⁴⁴. Nesse contexto, mesmo diante da possibilidade de limitação do poder decisório, essa deve se restringir ao necessário à proteção da pessoa, de acordo com a medida da ausência de discernimento, com o máximo respeito possível a suas opções de vida¹⁴⁵. A atuação do curador se limita aos aspectos econômicos, pois em relação à vida familiar, sexual e à intimidade prevalecem as crenças da própria pessoa¹⁴⁶.

O respeito aos direitos existenciais das pessoas com deficiência não representa o completo abandono dessas pessoas, quando elas não tiverem condições de tomar decisões dessa ordem. Ainda são admitidas intervenções cujo objetivo seja a proteção da vida e da saúde da pessoa, contudo elas exigem cautela, para que a vontade da pessoa seja respeitada ao máximo possível¹⁴⁷.

A alteração no tratamento das pessoas com deficiência psíquica ou intelectual evidencia a existência de diferentes hipóteses caracterizadoras de transtornos mentais e déficits intelectuais, com distintas origens, graduações e extensão de

¹⁴³ MENEZES, Joyceane Bezerra de. O direito protetivo no Brasil após a Convenção sobre a proteção da pessoa com deficiência: impactos do novo CPC e do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Civilistica.com, a. 4, n. 1, 2015, p. 14. Disponível em: <<http://civilistica.com/wp-content/uploads/2016/01/Menezes-civilistica.com-a.4.n.1.2015.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

¹⁴⁴ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 740.

¹⁴⁵ TEPEDINO, Gustavo; OLIVA, Milena Donato. Personalidade e capacidade na legalidade constitucional. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 301-302.

¹⁴⁶ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 746.

¹⁴⁷ BARBOZA, Heloisa Helena; ALMEIDA, Vitor. A capacidade à luz do Estatuto da Pessoa Com Deficiência. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 332.

efeitos que não podem ser reduzidos a um tratamento homogeneizado, que categoriza as pessoas “em redutos de exclusão de direitos fundamentais”¹⁴⁸.

Assim, a capacidade passa a ser entendida como uma construção social e historicamente determinada, na qual não é possível continuar com uma concepção binária, dividindo as pessoas em capazes e incapazes. Sujeitos diferentes possuem capacidades diversas¹⁴⁹.

Dessa forma, também a incapacidade não necessariamente leva à curatela, pois podem haver casos em que a incapacidade é acidental, episódica. Nesses casos, pode ocorrer a invalidação do ato jurídico, sem que isso afete o estado da pessoa. Esse mecanismo pode ser utilizado, por exemplo, na hipótese de transtorno afetivo bipolar, a fim de “conciliar a preservação da capacidade do sujeito, com a ineficacização episódica de determinados atos lesivos a seus interesses patrimoniais ou existenciais”¹⁵⁰.

Da mesma forma, surge a Tomada de Decisão Apoiada, instituto em que o beneficiário conserva a capacidade, beneficiando também pessoas com deficiências físicas e sensoriais, como um “remédio personalizado para as necessidades existenciais da pessoa, no qual as medidas de cunho patrimonial surgem em caráter acessório”¹⁵¹. A tomada de decisão apoiada evidenciou a importância de que sejam fornecidas condições para que as pessoas exerçam a capacidade civil, o que inclui medidas de promoção e apoio¹⁵².

Assim, por uma perspectiva intermediária entre as óticas liberal e assistencialista, a promoção da autonomia e da independência das pessoas com

¹⁴⁸ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 741.

¹⁴⁹ GÓMEZ, Patricia Cuenca. La capacidad jurídica de las personas con discapacidad: el art. 12 de la Convención de la ONU y su impacto em el ordenamiento jurídico español. **Derechos y Libertates**, n. 24, época II, p. 221-257, enero 2011, p. 235-237. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/29403785.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2019.

¹⁵⁰ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 752-753.

¹⁵¹ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 754-755.

¹⁵² BARBOZA, Heloisa Helena; ALMEIDA, Vitor. A capacidade à luz do Estatuto da Pessoa Com Deficiência. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 335.

deficiência pode ser realizada por meio de medidas assistenciais, de cuidado, desde que seja preservado o controle, as preferências e escolhas da pessoa¹⁵³.

Nelson Rosenvald também defende uma atitude de cuidado, em que os direitos fundamentais da pessoa com deficiência somente sejam cerceados em defesa de sua dignidade, sem que isso implique na infantilização e estigmatização do outro¹⁵⁴. Contudo, o próprio autor ressalta que, em relação às pessoas com deficiência, a dignidade tem sido concebida tanto como proteção, quanto como promoção. A promoção diz respeito ao “desenvolvimento autônomo de projetos de vida” e às ações promocionais voltadas às condições sociais para o acesso à igualdade de oportunidades, enquanto a proteção, destinada a resguardar as pessoas com deficiência, acaba contribuindo para a manutenção de sua incapacidade, ao reforçar seu isolamento e condição de inferioridade¹⁵⁵.

A promoção da autonomia das pessoas com deficiência está em consonância com a concepção de Amartya Sen, para o qual o desenvolvimento consiste na expansão das liberdades substantivas, que dependem de disposições sociais e econômicas, assim como dos direitos civis, para a remoção das fontes de privação de liberdade, que para ele são, principalmente “pobreza e tirania, carência de oportunidades econômicas e destituição social sistemática, negligência dos serviços públicos e intolerância ou interferência excessiva de Estados repressivos”¹⁵⁶.

Sen aponta que existem cinco tipos de liberdade, que auxiliam na promoção da capacidade geral de uma pessoa: “liberdades políticas”, “facilidades econômicas”, “oportunidades sociais”, “garantias de transparência” e “segurança protetora”. Essas

¹⁵³ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011, p. 158-159.

¹⁵⁴ ROSENVALD, Nelson. O Modelo Social de Direitos Humanos e a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência – o fundamento primordial da Lei nº 13.146/2015. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 175-176.

¹⁵⁵ ROSENVALD, Nelson. O Modelo Social de Direitos Humanos e a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência – o fundamento primordial da Lei nº 13.146/2015. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 166.

¹⁵⁶ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução: Laura Teixeira Motta. Revisão Técnica: Ricardo Doninelli Mendes. – São Paulo: Companhia das Letras, 2010, p. 16-17.

liberdades são distintas, mas interrelacionadas e sua promoção por meio de políticas públicas pode estimular o aumento das capacidades humanas¹⁵⁷.

As liberdades substantivas, entre elas a oportunidade de receber educação básica, são componentes constitutivos do desenvolvimento¹⁵⁸. Nessa perspectiva, impõe-se ao Estado e à sociedade o dever de adotar ações que se destinem a assegurar as liberdades necessárias para que os cidadãos possam exercer o direito de escolher a vida que desejam viver.

A Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência representou um rompimento com as políticas de cunho assistencialista-paternalista. A própria Convenção foi elaborada segundo o ideal *nothing about us without us*¹⁵⁹, isto é, com a participação das pessoas com deficiência¹⁶⁰. Nessa perspectiva, as políticas públicas devem ser pensadas para assegurar que as pessoas com deficiência assumam o controle das próprias vidas e não sejam tratadas como coadjuvantes¹⁶¹. Mesmo a atuação do curador não pode ser compreendida como uma completa substituição da vontade, devendo levar em consideração as preferências, as convicções, os vínculos afetivos e interesses da pessoa curatelada¹⁶².

Por seguir uma lógica de construção de direito à prova do tempo, o Direito Civil tipicamente adotou categorias abstratas e generalizantes. Contudo, o processo de constitucionalização do Direito Civil revela sua historicidade e seu papel político: “em lugar do indivíduo, surge a pessoa. E onde dantes reinava, absoluta, a liberdade individual, ganha significado e força a solidariedade social¹⁶³.”

¹⁵⁷ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução: Laura Teixeira Motta. Revisão Técnica: Ricardo Doninelli Mendes. – São Paulo: Companhia das Letras, 2010, p. 25.

¹⁵⁸ SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução: Laura Teixeira Motta. Revisão Técnica: Ricardo Doninelli Mendes. – São Paulo: Companhia das Letras, 2010, p. 19-61.

¹⁵⁹ Em português: “Nada sobre nós sem nós”.

¹⁶⁰ FAGUNDES, Santos. **Histórico do Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: <<https://undime.org.br/noticia/historico-do-estatuto-da-pessoa-com-deficiencia>>. Acesso em: 07 set. 2019.

¹⁶¹ 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, p. 47. Disponível em: <https://juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/1939/78834/2012_fonseca_ricardo_novo_conceito.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 nov. 2017.

¹⁶² MENEZES, Joyceane Bezerra de. O direito protetivo no Brasil após a Convenção sobre a proteção da pessoa com deficiência: impactos do novo CPC e do Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Civilistica.com**, a. 4, n. 1, 2015, p. 18. Disponível em: <<http://civilistica.com/wp-content/uploads/2016/01/Menezes-civilistica.com-a.4.n.1.2015.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

¹⁶³ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato: novos paradigmas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 8-11.

Sob a perspectiva da solidariedade social, ganha relevância a situação concreta da pessoa em suas relações sociais e econômicas¹⁶⁴.

Portanto, não basta substituir as nomenclaturas (como “loucos de todo gênero” e “interdição”). É necessário que a curatela seja estabelecida levando-se em consideração as particularidades de cada patologia/deficiência que legitimam a utilização do instituto¹⁶⁵, e que sejam asseguradas às pessoas com deficiência as condições para que possam exercer sua autonomia:

Toda pessoa, independentemente do tipo de vulnerabilidade ou deficiência que apresente, possui a capacidade inata de se desenvolver enquanto tal, na sua própria singularidade. Essa capacidade, declarada direito em textos constitucionais e internacionais, deve ser instrumentalizada através do oferecimento de mecanismo que possibilitem alcançá-la¹⁶⁶.

A limitação da capacidade deve ser funcionalizada para o desenvolvimento pessoal, baseando-se nas condições pessoais, sociais, culturais e ambientais, não bastando argumentos de interesse superior. A proteção se legitima unicamente pela necessidade de remover os obstáculos para o desenvolvimento da pessoa¹⁶⁷.

A discussão a respeito da acessibilidade e da educação inclusiva se insere nesse contexto, cabendo um alerta a respeito do caráter assistencial que, por vezes, ainda persiste na ótica de legisladores e educadores em relação à educação da pessoa com deficiência, como se fosse uma obra de abnegados¹⁶⁸.

A garantia de educação inclusiva, de uma vida independente e da possibilidade de participação na comunidade são necessários para que as pessoas com deficiência possam exercer sua capacidade jurídica em condições de igualdade¹⁶⁹. Sob a mesma ótica, o exercício de direitos pelas pessoas com

¹⁶⁴ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato**: novos paradigmas. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 19.

¹⁶⁵ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 784.

¹⁶⁶ BARBOSA, Fernanda Nunes. Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação e sua inclusão nas instituições de ensino superior. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 944.

¹⁶⁷ PERLINGIERI, Pietro. **Perfis do direito civil**: Introdução ao Direito Civil Constitucional. Tradução de Maria Cristina de Cicco. 3. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: Renovar, 2002, p. 166.

¹⁶⁸ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. – 5.ed.- São Paulo: Cortez, 2005, p.11.

¹⁶⁹ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 738.

deficiência se relaciona com a garantia de acessibilidade universal, a qual é necessária para que as pessoas possam desenvolver sua personalidade livremente e usufruir uma vida digna¹⁷⁰.

Nesse contexto, a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotando uma visão de justiça social qualificada pela capacidade, atua em três linhas complementares voltadas à capacitação das pessoas: “criação de infraestrutura de adaptabilidade e acessibilidade (art. 4, 1, f; art. 5, 3; art. 9; art. 20), combate à discriminação (art. 4, 1, b; art. 5, 1 e 2; art. 8; art. 27, 1, a) e desenvolvimento das habilidades (art. 24, 1, a e b)”¹⁷¹.

1.3 O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Constituição Federal de 1988, fruto de discussões oportunizadas pela redemocratização do país após a ditadura militar, demonstrou preocupação com a salvaguarda de reivindicações e conquistas contra sua erosão pelo legislador infraconstitucional, ao atribuir uma maior proteção aos direitos fundamentais¹⁷².

Contudo, a definição se uma norma é ou não de direitos fundamentais não se restringe ao pertencimento ao texto constitucional, pois nem todos os enunciados constitucionais expressam direitos fundamentais¹⁷³, além de existirem direitos fundamentais não expressamente previstos na Constituição. Da mesma forma não é apenas a relevância do bem jurídico tutelado que determina a fundamentalidade de um direito¹⁷⁴.

O art. 5º, §2º, da Constituição estabeleceu uma cláusula de abertura do catálogo de direitos fundamentais¹⁷⁵, de forma que:

¹⁷⁰ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 65.

¹⁷¹ SIQUEIRA, Natercia Sampaio. A capacidade nas democracias contemporâneas: fundamento axiológico da Convenção de Nova York. 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Editora Processo, 2020, p. 127.

¹⁷² SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**. 11. ed. rev. atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2012, p. 51-53.

¹⁷³ ALEXY, Robert. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. São Paulo: Malheiros editores, 2008, p. 65-66.

¹⁷⁴ SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**. 11. ed. rev. atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2012, p. 61.

¹⁷⁵ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das

Direitos fundamentais são, portanto, todas aquelas posições jurídicas concernentes às pessoas, que, do ponto de vista do direito constitucional positivo, foram, por seu conteúdo e importância (fundamentalidade em sentido material), integradas ao texto da Constituição e, portanto, retiradas da esfera de disponibilidade dos poderes constituídos (fundamentalidade formal), bem como as que, por seu conteúdo e significado, possam lhes ser equiparados, agregando-se à Constituição material, tendo, ou não, assento na Constituição formal (aqui considerada a abertura material do Catálogo)¹⁷⁶.

Diante da abertura material, existem diferentes critérios utilizados pela doutrina para identificar a fundamentalidade material dos direitos. O critério da equiparação invoca a equivalência dos direitos previstos externamente com os direitos integrantes do catálogo estabelecido no Título II da Constituição¹⁷⁷.

Outro critério elenca a vinculação dos direitos ao princípio da dignidade da pessoa humana, isto é, os direitos fundamentais representariam a proteção de aspectos específicos, individuais e sociais, da vida humana, com a finalidade de proteger a dignidade da pessoa humana, a qual é “o núcleo essencial de todas as reivindicações e conquistas”¹⁷⁸.

Ocorre que quase todos os enunciados constitucionais se relacionam, direta ou indiretamente à dignidade humana, e ela não é o único nem o mais importante princípio fundamental. Assim, o terceiro critério avalia a fundamentalidade a partir da conexão com todos os princípios fundamentais (soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana, valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, pluralismo político)¹⁷⁹, que também cumprem função de referencial hermenêutico das normas constitucionais¹⁸⁰.

crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011, p. 166.

¹⁷⁶ SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. 11. ed. rev. atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2012, p. 61.

¹⁷⁷ SCHIER, Paulo Ricardo. **Neoconstitucionalismo e Direitos Fundamentais**. In: I Jornada de Direito Constitucional da UniBrasil. Curitiba, 2004. Transcrição, p. 6. Disponível em: <https://www.academia.edu/16908339/Neoconstitucionalismo_e_Direitos_Fundamentais>. Acesso em: 20 jun. 2020.

¹⁷⁸ ANDRADE, José Carlos Vieira de. **Os direitos fundamentais na Constituição Portuguesa de 1976**. 5ª ed. Coimbra: Almedina, 2004, p. 101-105.

¹⁷⁹ SCHIER, Paulo Ricardo. **Neoconstitucionalismo e Direitos Fundamentais**. In: I Jornada de Direito Constitucional da UniBrasil. Curitiba, 2004. Transcrição, p. 6-7. Disponível em: <https://www.academia.edu/16908339/Neoconstitucionalismo_e_Direitos_Fundamentais>. Acesso em: 20 jun. 2020.

¹⁸⁰ SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. 11. ed. rev. atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado

A fundamentalidade do direito à educação é tanto formal como material. O direito à educação possui previsão constitucional desde a Carta Imperial de 1824. Embora tenha sido suprimido na redação da Constituição de 1891, a partir de 1934 o direito à educação foi garantido de forma progressiva nos textos constitucionais¹⁸¹. Na Constituição Federal de 1988, o direito à educação foi prescrito como um dos direitos fundamentais, pelo disposto nos artigos 6º e 205¹⁸².

Motauri Ciocchetti de Souza ensina que a educação é a transmissão de experiências e valores entre as gerações, a fim de permitir às mais novas a interação social, pela compreensão da cultura e dos comportamentos adequados à vida em sociedade. Para ele, a existência da sociedade depende da educação, da mesma forma que o exercício do direito à vida depende da proteção à saúde¹⁸³.

Como foi demonstrado acima, a garantia do direito à educação acompanhou as mudanças históricas dos modelos de compreensão e tratamento das pessoas com deficiência. Nesse sentido, pode-se perceber que, sob a perspectiva da prescindência, a educação era restrita as pessoas que se adequassem ao padrão de normalidade, o que pode ser constatado em relação à Grécia¹⁸⁴ e Esparta¹⁸⁵.

Somente na Idade Moderna, seguindo os ideais humanistas, é que se desenvolveu a preocupação a respeito da educação das pessoas com deficiência. Nessa época, foram desenvolvidos códigos e métodos de ensino específicos para esse público¹⁸⁶.

Editoria, 2012, p. 86.

¹⁸¹ SARLET, Ingo Wolfgang. Direitos fundamentais em espécie. In: SARLET, Ingo Wolfgang; MARINONI, Luiz Guilherme; MITIDIERO, Daniel. **Curso de direito constitucional**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2017, p. 646.

¹⁸² SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 38. ed. rev. atual. São Paulo: Malheiros Editores, 2015, p. 316-317.

¹⁸³ SOUZA, Motauri Ciocchetti de. **Direito educacional**. São Paulo: Editora Verbatim, 2010, p. 9-10. Disponível em: <http://editoraverb.dominiotemporario.com/doc/Direito_Educacional__divulgacao.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017.

¹⁸⁴ ARISTÓTELES. **Política**. Tradução: Torrieri Guimarães. São Paulo: Martin Claret, 2002, p. 150.

¹⁸⁵ SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada: A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje**. São Paulo: CEDAS, 1987, p. 86-87. Disponível em: <<https://issuu.com/amaurinolascosanchesjr/docs/-a-epopeia-ignorada-oto-marques-da->>. Acesso em: 13 nov. 2017.

¹⁸⁶ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p.17-18.

A Constituição Federal reservou uma seção específica para tratar da educação, a qual compreende os artigos 205 a 214¹⁸⁷, elencando tal direito como dever do Estado e da família, nos seguintes termos:

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.

Não obstante a Constituição impor ao Estado o dever de garantir a educação a todos, ela também impõe tal dever à sociedade, permitindo, inclusive, a autorização de exploração pela iniciativa privada, conforme previsto no art. 205 e 209¹⁸⁸.

Além da previsão expressa do direito fundamental à educação, também é possível sustentar a fundamentalidade da educação inclusiva.

Nesse sentido, é preciso considerar que, na Constituição, a consolidação de uma democracia está relacionada com a busca da transformação social e da inclusão¹⁸⁹, sendo papel do Estado propiciar “condições para a emancipação de seus cidadãos”¹⁹⁰.

A educação e o acesso à escola são direitos de todos, sem exceção, em especial considerando a proibição constitucional a qualquer forma de discriminação, que fica evidenciada no artigo 206, inciso I, da Constituição Federal, o qual prevê a igualdade de condições para acesso e permanência na escola como um dos princípios que orientam o ensino no país¹⁹¹. Nesse sentido, a Constituição Federal estabeleceu um modelo em que as escolas são verdadeiros berços de cidadania¹⁹².

¹⁸⁷ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 02 ago. 2019.

¹⁸⁸ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 02 ago. 2019.

¹⁸⁹ VALLE, Vanice Regina Lírio do. Controle judicial de políticas públicas: sobre os riscos da vitória da semântica sobre o normativo. **Revista de Direitos Fundamentais e Democracia**, Curitiba, v. 14, p. 387-408, jul./dez. 2013, p. 389. Disponível em:

<<http://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/420>>. Acesso em: 03 jul. 2019.

¹⁹⁰ MALISKA, Marcos Augusto. **O direito à educação** e a Constituição. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2001, p. 57.

¹⁹¹ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 22. Disponível em: <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

¹⁹² FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direito à educação das pessoas com deficiência. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n. 26, p. 27-35, jul./set. 2004. Disponível em: <<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/621/801>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

Não obstante, a Constituição Federal não apenas afirma se tratar de um direito de todos, mas também assegura, no artigo 208, inciso III, que é dever do Estado a garantia de atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência¹⁹³. Portanto, a Constituição reconhece que não basta universalizar o acesso à educação, uma vez que existem grupos de pessoas vulneráveis que demandam maior proteção, a exemplo das pessoas com deficiência¹⁹⁴.

A Constituição deu sentido ao direito à educação ao estabelecer como objetivos o desenvolvimento, o preparo para exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Assim, o direito em análise representa o direito de acesso, não a qualquer tipo de educação, mas à educação que atende esses objetivos¹⁹⁵, o que para as pessoas com deficiência corresponde à educação inclusiva.

Ainda, é preciso considerar que a Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, aprovada com *status* de emenda constitucional, estabeleceu a garantia de um sistema educacional inclusivo¹⁹⁶. O direito à educação não é um simples direito de acesso, mas sim um direito de acesso inclusivo à educação¹⁹⁷.

Diante desse contexto, resta evidenciada a fundamentalidade do direito à educação inclusiva. Em razão da complexidade do tema, o conceito e os contornos da atual política pública de educação inclusiva serão aprofundados no segundo capítulo da presente pesquisa.

1.4 O DIREITO (FUNDAMENTAL) AO ACESSO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

A fundamentalidade do direito ao acesso possui, igualmente, previsão expressa na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, ainda que não tenha sido elencada no rol do Título II. A garantia de acesso adequado às pessoas

¹⁹³ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 02 ago. 2019.

¹⁹⁴ ROCHA, Marcelo Hugo da. Do direito fundamental à educação inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Revista dos Tribunais**. v. 963/2016, p. 129-151, jan. 2016. Disponível em: <<http://www.ceaf.mppr.mp.br/arquivos/File/Marina/deficiencia4.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

¹⁹⁵ TAVARES, André Ramos. Direito Fundamental à Educação. **Ânima: Revista Eletrônica do Curso de Direito da Opet**, v. 1, 2009. Disponível em: <http://anima-opet.com.br/pdf/anima1/artigo_Andre_Ramos_Tavares_direito_fund.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2018.

¹⁹⁶ BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de junho 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 07 jul. 2019.

¹⁹⁷ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; ANGELICA, Thiago da Costa Sá. Crianças com deficiência e o acesso à educação fundamental no Brasil: inclusão ou integração? Uma análise a partir do direito constitucional. **Pensar**, Fortaleza, vol. 19, n. 1, p. 9-34, jan./abr. 2014, p. 21.

com deficiência é prevista nos 227, §2º e 244 da Constituição, os quais tratam da acessibilidade como uma determinação para ser regulamentada pela legislação futura, no tocante à construção de logradouros, edifícios de uso público, e fabricação de transporte coletivo, assim como à adaptação dos já existentes¹⁹⁸.

Neste ponto, é preciso esclarecer que o termo “acesso” normalmente é utilizado para se referir ao direito em tese, enquanto que “acessibilidade” é usada para indicar a adoção efetiva de providências que garantam o direito ao acesso¹⁹⁹.

Além disso, a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência consolidou a acessibilidade como um dos princípios gerais para concretização dos demais direitos fundamentais das pessoas com deficiência²⁰⁰.

O direito ao acesso é um direito fundamental de especial importância para as pessoas com deficiência “porque as previsões que o asseguram preservam a dignidade dessas pessoas e o direito à vida digna é um direito fundamental”²⁰¹. Sob a perspectiva do conceito moderno de dignidade humana, as desigualdades naturais e sociais não podem justificar um tratamento desigual ou degradante. Essa concepção possui duas premissas: a necessidade de uma regulação social que proteja a dignidade de cada indivíduo, e a condição humana de poder ver sua dignidade violada, em razão de sua vulnerabilidade²⁰².

A vulnerabilidade, que ressalta a precariedade da existência humana, é a situação que desperta o argumento da dignidade, como uma reação de aversão ao sofrimento. Contudo, a vulnerabilidade não se limita a situações que provocam

¹⁹⁸ LEITE, Flávia Piva Almeida; PIVA, Rui Carvalho. Direito fundamental difuso de acesso das pessoas com deficiência a espaços urbanos e sua tutela jurídica coletiva. **Revista Jurídica**, vol. 02, nº. 55, p. 328 – 350, Curitiba, 2019, p. 334. Disponível em:

<<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/3395>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

¹⁹⁹ CUNHA FILHO, Francisco Humberto; OLIVEIRA, Vanessa Batista. Direitos e garantias culturais da pessoa com deficiência à luz da Convenção de Nova York e a Lei Brasileira de Inclusão. 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 1022.

²⁰⁰ LEITE, Flávia Piva Almeida; PIVA, Rui Carvalho. Direito fundamental difuso de acesso das pessoas com deficiência a espaços urbanos e sua tutela jurídica coletiva. **Revista Jurídica**, vol. 02, nº. 55, p. 328 – 350, Curitiba, 2019, p. 336. Disponível em:

<<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/3395>>. Acesso em: 20 mai. 2020

²⁰¹ LEITE, Flávia Piva Almeida; PIVA, Rui Carvalho. Direito fundamental difuso de acesso das pessoas com deficiência a espaços urbanos e sua tutela jurídica coletiva. **Revista Jurídica**, vol. 02, nº. 55, p. 328 – 350, Curitiba, 2019, p. 329. Disponível em:

<<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/3395>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

²⁰² PELÈ, Antonio. Una aproximación al concepto de dignidad humana. **Universitas**: Revista de filosofía, derecho y política, ISSN-e 1698-7950, Nº. 1, p. 9-13, Madrid, 2004-2005, p. 12. Disponível em: <http://universitas.idhbc.es/n01/01_03pele.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

sofrimento ou dor, abrangendo questões de debilidade, precariedade e integridade do ser humano²⁰³.

Conforme demonstrado anteriormente, os limites à autodeterminação sofreram uma releitura com fundamento na proteção da dignidade da pessoa humana, de modo que o direito de acesso legitima a imputação de deveres também aos particulares²⁰⁴. Nesse contexto, pode-se falar no direito ao acesso como mecanismo de proteção dos vulneráveis e, especialmente, das pessoas com deficiência.

A proteção da vulnerabilidade e da dignidade extrínseca exige o reconhecimento de direitos econômicos, sociais e culturais, e da necessidade de valorização da diferença e humanização da educação, da ciência e da tecnologia²⁰⁵.

A acessibilidade possui diferentes projeções jurídicas, sendo, ao mesmo tempo, princípio e direito. A acessibilidade deve ser elencada como princípio orientador de toda a atuação do poder público no que se refere aos direitos das pessoas com deficiência e também nas políticas e linhas de atuação de caráter geral. Como princípio, ela se projeta no desenvolvimento e interpretação normativa. Esse princípio não está implícito apenas no princípio da igualdade, mas também em vários princípios que se voltam à proteção dos direitos das pessoas com deficiência, como o da normalização da sociedade e da transversalidade das políticas de inclusão²⁰⁶.

Na Espanha existe discussão sobre a natureza legal ou constitucional do princípio da acessibilidade, por não ter previsão explícita no marco constitucional²⁰⁷. No Brasil, o caráter constitucional desse princípio/direito é evidenciado pela sua previsão explícita nos 227, §2º e 244 da Constituição e nos artigos 3 e 9 da

²⁰³ PELÈ, Antonio. Una aproximación al concepto de dignidad humana. **Universitas**: Revista de filosofía, derecho y política, ISSN-e 1698-7950, Nº. 1, p. 9-13, Madrid, 2004-2005, p. 13. Disponível em: <http://universitas.idhbc.es/n01/01_03pele.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

²⁰⁴ MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014, p. 178.

²⁰⁵ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 173.

²⁰⁶ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 74-75.

²⁰⁷ ASÍS, Rafael de. **Sobre la accesibilidad universal**, p. 9. Disponível em: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/eventos/Rafael_de_Asis_Accesibilidad_Universal.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, a qual possui *status* de emenda constitucional²⁰⁸.

Sob a ótica da acessibilidade como direito, ela se destina à proteção das necessidades, exigências e pretensões das pessoas. Nessa perspectiva, o direito ao acesso se divide em três aspectos: pode ser compreendido como parte do direito à não discriminação, como parte do conteúdo essencial dos direitos fundamentais ou como um direito que existe de forma individual, conforme são estabelecidos preceitos de caráter obrigatório a respeito de determinados âmbitos de acessibilidade²⁰⁹.

A acessibilidade aparece claramente como um dos grandes princípios relacionados à pessoa com deficiência na década de 1970²¹⁰. No Brasil, a preocupação com a acessibilidade começa a ser percebida após o ano de 1981, declarado pelas Nações Unidas como o Ano Internacional dos Portadores de Deficiência. No ano seguinte, a ONU aprovou o Programa de Ação Mundial para Pessoas com Deficiência, que reforçou o ideal de igualdade de oportunidades e melhorias nas condições de vida²¹¹.

A primeira norma técnica brasileira a respeito da acessibilidade foi a NBR 9050/1985, elaborada pela comissão de estudos do Comitê Brasileiro da Construção Civil, da Associação Brasileira de Normas Técnicas²¹².

No âmbito infraconstitucional, a Lei nº 7.853/1989 tratou de medidas para a integração das pessoas com deficiência e garantia do pleno exercício de seus direitos, incluindo dentre essas medidas a adoção e execução de normas destinadas

²⁰⁸ BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de junho 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 07 jul. 2019.

²⁰⁹ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 75.

²¹⁰ ASÍS, Rafael de. **Sobre la accesibilidad universal**, p. 1. Disponível em: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/eventos/Rafael_de_Asis_Accesibilidad_Universal.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

²¹¹ LEITE, Flávia Piva Almeida; PIVA, Rui Carvalho. Direito fundamental difuso de acesso das pessoas com deficiência a espaços urbanos e sua tutela jurídica coletiva. **Revista Jurídica**, vol. 02, nº. 55, p. 328 – 350, Curitiba, 2019, p. 333-334. Disponível em: <<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/3395>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

²¹² LEITE, Flávia Piva Almeida; PIVA, Rui Carvalho. Direito fundamental difuso de acesso das pessoas com deficiência a espaços urbanos e sua tutela jurídica coletiva. **Revista Jurídica**, vol. 02, nº. 55, p. 328 – 350, Curitiba, 2019, p. 334. Disponível em: <<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/3395>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

a edificações e vias públicas, a fim de permitir o acesso (art. 2º, Parágrafo único, V, a)²¹³.

O Decreto nº 3.298/1999, que regulamenta a lei acima referida, estabeleceu o acesso aos serviços oferecidos à comunidade como um dos objetivos da Política Nacional para a Integração, sendo de observância da acessibilidade obrigatória para “a construção, ampliação e reforma de edifícios, praças e equipamentos esportivos e de lazer, públicos e privados, destinados ao uso coletivo”. O decreto ainda fixou o prazo de três anos para que a Administração Pública Federal eliminasse as barreiras arquitetônicas nos edifícios e espaços de uso público, assim como naqueles sob sua administração e uso²¹⁴.

Esse decreto ainda previu expressamente a viabilização do acesso dos alunos com deficiência “aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, transporte, merenda escolar e bolsas de estudo” e que as construções e reformas de estabelecimentos de ensino atendessem às normas de acessibilidade da ABNT²¹⁵.

A acessibilidade também foi prevista nas Leis nº 10.048/2000, que trata da prioridade de atendimento, e 10.098/2000, que versa de forma específica sobre normas gerais e critérios básicos de acessibilidade²¹⁶. Essas duas leis foram regulamentadas pelo Decreto nº 5.296/2004²¹⁷.

²¹³ BRASIL. **Lei nº 7.853, 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>. Acesso em: 25 mai. 2020.

²¹⁴ BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 25 mai. 2020.

²¹⁵ BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 25 mai. 2020.

²¹⁶ SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho PUCP**, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018, p. 16.

²¹⁷ BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 25 mai. 2020.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência unificou as normas infraconstitucionais e as adaptou à Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência²¹⁸.

O referido estatuto estabeleceu o conceito de acessibilidade nos seguintes termos:

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida²¹⁹;

Assim, a acessibilidade não diz respeito apenas à inclusão das pessoas com deficiência, mas também daquelas com mobilidade reduzida, e se insere como uma das formas de superação das barreiras socialmente produzidas²²⁰.

Nesse sentido, o artigo 53 do Estatuto da Pessoa com Deficiência trata do direito à acessibilidade como aquele que “garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social”²²¹.

Apesar da garantia legal, é possível perceber a continuidade de existência de barreiras de acessibilidade no cotidiano, tanto nos ambientes públicos como privados, pelo descumprimento das normas de acessibilidade em relação às calçadas, transportes, banheiros, rampas de acesso, construção de condomínios residenciais, vagas reservadas, entre outras situações²²².

²¹⁸ SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho PUCP**, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018, p. 16.

²¹⁹ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

²²⁰ SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho PUCP**, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018, p. 17.

²²¹ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

²²² SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho PUCP**, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018, p. 19.

É importante ressaltar também que a acessibilidade não se restringe à locomoção e acesso a determinados ambientes, mas se relaciona com a eliminação das barreiras, inclusive para acesso à informação, comunicação e participação pública²²³. Portanto, o conceito de barreiras ao qual se relaciona a ideia de acessibilidade é amplo, abrangendo aspectos físicos, ambientais, culturais, psicológicos e cognitivos²²⁴.

Nesse sentido, é preciso compreender que as pessoas com deficiência não formam um grupo homogêneo, pois incluem diferentes tipos e graus de diversidade funcional, que possuem diferentes interações com uma grande variedade de barreiras, que atingem distintos âmbitos de acessibilidade²²⁵.

As barreiras são classificadas pelo art. 3º do Estatuto da Pessoa com Deficiência em barreiras urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações ou na informação, atitudinais e tecnológicas²²⁶. É possível dividir as barreiras em três grupos: barreiras institucionais, consistentes nas discriminações que excluem direitos das pessoas com deficiência com amparo legal; barreiras de meio, relacionadas à acessibilidade física; e barreiras de atitude, oriundas da ignorância e do medo²²⁷.

Em relação aos âmbitos de acessibilidade, as barreiras podem ser: de mobilidade (deslocamento e transporte), de comunicação ou informação, de atitudes negativas em relação à deficiência (preconceito, assédio moral), e barreiras de acesso a bens e serviços. As barreiras de acesso incluem a ausência de disposição

²²³ SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho PUCP**, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018, p. 19.

²²⁴ ASÍS, Rafael de. **Sobre la accesibilidad universal**, p. 2. Disponível em: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/eventos/Rafael_de_Asis_Accesibilidad_Universal.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

²²⁵ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 66.

²²⁶ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

²²⁷ MENEZES, Joyceane Bezerra de; MENEZES, Herika Janayna Bezerra de; MENEZES, Abraão Bezerra de. A abordagem da deficiência em face da expansão dos direitos humanos. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, Vitória, v. 17, n. 2, p. 551-572, jul./dez. 2016, p. 564.

ao público em geral, como também a de possibilidades de aquisição de determinados bens e serviços²²⁸.

A acessibilidade deve ser considerada como um conceito amplo, que busca garantir o acesso a todas as pessoas, independentemente de seus atributos físicos ou cognitivos, para que possam exercer de forma plena seus direitos e levar uma vida digna²²⁹. Assim, deve-se desvincular a ideia de acessibilidade da deficiência física ou sensorial, já que ela também se estende aos casos de deficiência cognitiva e intelectual²³⁰.

Nesse contexto, a acessibilidade atinge diferentes facetas das políticas voltadas às pessoas com deficiência. Ela pode representar uma medida de prevenção da deficiência (uma vez que esta pode ser causada por fatores sociais, alguns desses fatores podem ser prevenidos pelas regras de acessibilidade), assim como de tratamento, sob uma perspectiva de direitos humanos, não meramente sanitária ou assistencialista, visto que a acessibilidade é condição para o exercício dos direitos por todas as pessoas. Também é um mecanismo de reabilitação, pois, sob a perspectiva do modelo social, a normalização recai sobre o ambiente, a sociedade, que deve se adaptar às necessidades de todos os seus membros. Por fim, a acessibilidade atua na inclusão, como condição necessária para a participação pessoal, emancipação e equiparação em direitos²³¹.

Desta forma, o direito de acesso das pessoas com deficiência deve ser entendido como condição para a efetiva inclusão social dessas pessoas²³². A inclusão social depende da transformação da cidade em um espaço acessível²³³.

²²⁸ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 67.

²²⁹ SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho PUCP**, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018, p. 20-21.

²³⁰ ASÍS, Rafael de. **Sobre la accesibilidad universal**, p. 2. Disponível em: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/eventos/Rafael_de_Asis_Accesibilidad_Universal.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

²³¹ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 63.

²³² LEITE, Flávia Piva Almeida; PIVA, Rui Carvalho. Direito fundamental difuso de acesso das pessoas com deficiência a espaços urbanos e sua tutela jurídica coletiva. **Revista Jurídica**, vol. 02, nº. 55, p. 328 – 350, Curitiba, 2019, p. 329. Disponível em: <<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/3395>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

²³³ LEITE, Flávia Piva Almeida; PIVA, Rui Carvalho. Direito fundamental difuso de acesso das pessoas com deficiência a espaços urbanos e sua tutela jurídica coletiva. **Revista Jurídica**, vol. 02,

Para melhor compreensão do direito ao acesso é necessário compreendê-lo dentro do sistema de proteção das pessoas com deficiência e das modificações estruturais do direito privado.

De modo geral, é possível identificar quatro diferentes processos históricos relacionados aos direitos, consistentes na sua positivação, generalização, internacionalização e especificação. A especificação se refere a consideração das circunstâncias concretas em que determinados indivíduos ou grupos se encontram, o que faz com que apareçam direitos próprios dessas pessoas²³⁴.

A Constituição Federal de 1988 reconheceu novos sujeitos de direitos, que passaram a reivindicar a criação de leis especiais, voltadas à proteção do diferente, do vulnerável, para concretizar o princípio da igualdade. É o que ocorre com o Código de Defesa do Consumidor, o Estatuto da Criança e do Adolescente²³⁵, e mais recentemente com o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

O direito moderno tradicionalmente estabeleceu uma separação entre o direito público e o direito privado, em que a igualdade em direitos e deveres ocorria pela submissão ao mesmo conjunto de normas. Assim, por muito tempo não se cogitou a possibilidade de que o direito estabelecesse tratamento diferenciado²³⁶.

Na contemporaneidade, no entanto, identifica-se no direito privado brasileiro uma valorização dos direitos humanos, dos diferentes papéis sociais, identidades culturais e opções de vida. No século XIX, o direito privado brasileiro se concentrou na conquista da liberdade, enquanto que no século XX voltou-se à igualdade entre os sujeitos, em diferentes contextos, ensejando a preocupação com aqueles mais fracos. Nesse cenário, surgem os chamados microssistemas, fruto da fragmentação do direito privado²³⁷.

nº. 55, p. 328 – 350, Curitiba, 2019, p. 333. Disponível em:

<<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/3395>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

²³⁴ ASÍS, Rafael. Derechos humanos y discapacidad: algunas reflexiones derivadas del análisis de la discapacidad desde la teoría de los derechos. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 16-17.

²³⁵ MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014, p. 18.

²³⁶ MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014, p. 24.

²³⁷ MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014, p. 26-28.

O sistema jurídico, entendido como um todo ordenado, voltado à realização da justiça, é composto por subsistemas e microsistemas. A noção de subsistema corresponde aos diversos ramos como direito, como o civil, penal, administrativo, etc., enquanto que os microsistemas intentam a realização de justiça mais concreta²³⁸, para sujeitos determinados que necessitam de maior proteção em razão de sua vulnerabilidade²³⁹.

Além disso, é possível identificar o fundamento da garantia do direito ao acesso a partir dos paradigmas do acesso e da essencialidade.

Conforme ensina Ricardo Lorenzetti, o paradigma do acesso aos bens jurídicos primários, tem seu fundamento constitucional na igualdade real de oportunidades, em proteção aos excluídos. Esse paradigma evidencia a existência de uma “categoria de sujeitos em uma situação de exclusão em relação aos bens jurídicos”²⁴⁰.

Nesse sentido, de acordo com a lógica de mercado, as instituições e instrumentos do direito foram pensados por e para indivíduos com amplo acesso aos bens, sem levar em consideração aqueles que não possuem referido acesso²⁴¹.

Em razão da escassez de recursos, o acesso aos bens foi determinado por uma regulação baseada no consensualismo, em que o indivíduo tem acesso à propriedade, desde que pague o preço fixado. O problema do acesso surge quando as pessoas não possuem condições para adquirir bens essenciais²⁴².

Por outro lado, a garantia de um acesso indiscriminado leva ao colapso, em razão da saturação dos instrumentos jurídicos pensados para poucas pessoas, provocando prejuízo social. Diante disso, Lorenzetti defende que a garantia de acesso se dê em relação aos bens primários²⁴³. Para o autor, “bens fundamentais

²³⁸ NICOLAU, Noemí Lidia. **La tensión entre el sistema y el microsistema en el derecho privado**, p. 79. Disponível em: <<http://www.cartapacio.edu.ar/ojs/index.php/tdc/article/viewFile/1034/938>>. Acesso em: 06 mai. 2020.

²³⁹ BRAZZALE, Flávia Balduino. **A pessoa com deficiência e a ruptura do regime das incapacidades**. 2017. 219 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Fundamentais e Democracia). Centro Universitário Autônomo do Brasil: Curitiba, 2017, p. 120.

²⁴⁰ LORENZETTI, Ricardo Luis. **Teoria da decisão judicial: fundamentos de direito**. Tradução: Bruno Miragem. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009, p. 230.

²⁴¹ LORENZETTI, Ricardo Luis. **Fundamentos do direito privado**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1998, p. 86.

²⁴² LORENZETTI, Ricardo Luis. **Fundamentos do direito privado**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1998, p. 99.

²⁴³ LORENZETTI, Ricardo Luis. **Fundamentos do direito privado**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1998, p. 111-112.

são um mínimo social, uma base que corresponde ao bom funcionamento da organização humana”, o que varia substancialmente de pessoa para pessoa²⁴⁴.

Nesse ponto é que se insere o paradigma da essencialidade, delineado por Teresa Negreiros. Partindo da compreensão de que a valorização de características das pessoas que compõem as relações jurídicas, e que antes eram desconsideradas, contribuiu para a fragmentação do direito, mencionado paradigma tem como fundamento a solidariedade social e a primazia das situações existenciais, propondo uma releitura de categorias dogmáticas à luz da Constituição²⁴⁵.

Negreiros tece uma crítica a atual classificação dos bens, que reproduziu a ótica patrimonialista presente no Código Civil de 1916. A utilidade do bem é utilizada como critério para hierarquização, mas somente pela função que desempenha em relação a outro bem²⁴⁶.

O paradigma da essencialidade propõe que os bens sejam classificados em essenciais, úteis e supérfluos, de acordo com “a destinação mais ou menos existencial conferida pelo sujeito contratante ao bem contratado”²⁴⁷.

Sob a perspectiva da ordem constitucional, as necessidades humanas são juridicamente relevantes, possibilitando uma releitura dos institutos de Direito Civil a partir da funcionalização dos bens para a promoção de valores existenciais²⁴⁸.

Assim, no âmbito do direito dos contratos, aqueles voltados à satisfação de necessidades existenciais ensejam uma maior aplicação dos novos princípios do direito contratual: boa-fé, equilíbrio econômico e função social. Esses contratos estariam sujeitos a um regime tutelar, enquanto os contratos que não se destinam a satisfazer necessidades básicas estariam sob um regime mais liberal, baseado nos clássicos princípios da autonomia da vontade, intangibilidade do conteúdo e relatividade dos efeitos²⁴⁹.

²⁴⁴ LORENZETTI, Ricardo Luis. **Fundamentos do direito privado**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1998, p. 329-330.

²⁴⁵ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato: novos paradigmas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 23-29.

²⁴⁶ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato: novos paradigmas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 390-391.

²⁴⁷ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato: novos paradigmas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 342.

²⁴⁸ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato: novos paradigmas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 391.

²⁴⁹ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato: novos paradigmas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 30-31.

A essencialidade é expressamente prevista na Constituição Federal em relação à tributação, caracterizando-se como um critério de grande relevância prática para estabelecer a seletividade do imposto sobre produtos industrializados (IPI) e do imposto sobre circulação de mercadorias e serviços (ICMS), como desdobramento do princípio da capacidade contributiva. Esse critério também pode ser compreendido ao elencar a dignidade da pessoa humana como fundamento da República e estabelecer como objetivos a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, assim como a erradicação da pobreza e da marginalização. Além disso, as necessidades humanas são consideradas nas disposições referentes à assistência social e à garantia de salário mínimo²⁵⁰.

As necessidades consideradas não são apenas aquelas relacionadas à vida física, mas também aquelas que dizem respeito ao âmbito sociocultural. Dessa forma, a utilidade/necessidade é alterada pelo local, pelo tempo, não dependendo somente das qualidades intrínsecas ao bem, como também da destinação que é dada pelo sujeito usuário²⁵¹.

O paradigma da essencialidade também é acolhido pela Lei nº 8.009/90, que modificou o regime de proteção ao bem de família. O regime anteriormente adotado pelo Código Civil de 1916 consagrava a autonomia da vontade, exigindo que o bem de família fosse instituído por um ato de vontade do chefe de família. Com a Lei nº 8.009/90 a proteção não decorre da vontade individual, mas da primazia conferida pelo ordenamento jurídico aos interesses não-patrimoniais²⁵².

Diante disso, é possível concluir que os institutos patrimoniais podem sofrer alterações, a exemplo do que aconteceu com as relações de trabalho, de forma a estabelecer uma tutela qualitativamente diversa às situações patrimoniais, voltada ao livre desenvolvimento da pessoa²⁵³.

Não há como estabelecer um rol de necessidades, pois elas variam de pessoa para pessoa, assim como uma mesma pessoa enfrenta diferentes

²⁵⁰ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato**: novos paradigmas. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 401-406.

²⁵¹ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato**: novos paradigmas. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 410-413.

²⁵² NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato**: novos paradigmas. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 441-446.

²⁵³ PERLINGIERI, Pietro. **Perfis do direito civil**: Introdução ao Direito Civil Constitucional. Tradução de Maria Cristina de Cicco. 3. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: Renovar, 2002, p. 33-34.

necessidades no decorrer de sua existência. As necessidades básicas não são preferências, pois se relacionam à integridade física e psíquica das pessoas, sendo que seu não atendimento pode provocar graves danos²⁵⁴. Em razão disso, a garantia do acesso exige uma remodelação das ferramentas jurídicas tradicionais, para torna-las mais flexíveis²⁵⁵, aptas a atender às necessidades existenciais.

No ordenamento jurídico brasileiro, um possível parâmetro são as necessidades vitais básicas exemplificadas pela Constituição Federal em relação ao salário mínimo²⁵⁶. Nesse aspecto, quando a prestação de serviços úteis ou essenciais, como a saúde e a educação, é explorada por agentes privados, esses agentes assumem as responsabilidades sociais decorrentes da natureza peculiar desses serviços²⁵⁷.

Diante disso, é possível perceber que o Estatuto da Pessoa com Deficiência acolheu esses paradigmas, ao garantir o acesso das pessoas com deficiência. Nesse sentido, impôs às empresas de taxi a obrigação de garantir que 10% de sua frota seja acessível (art. 51), assim como exigiu que as locadoras de veículos ofereçam veículos adaptados (art. 52) e que as construtoras e incorporadoras responsáveis pelo projeto e construção de edificações de uso privado multifamiliar assegurem percentual mínimo de unidades internamente acessíveis (art. 58)²⁵⁸.

Além disso, o Estatuto exige que bens culturais, programas de televisão, cinema, teatro e outras atividades culturais e desportivas sejam oferecidos em formato acessível (art. 42), assim como estabelece a exigência da acessibilidade nos sítios da internet (art. 63)²⁵⁹.

²⁵⁴ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato**: novos paradigmas. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 467-468.

²⁵⁵ LORENZETTI, Ricardo Luis. **Teoria da decisão judicial**: fundamentos de direito. Tradução: Bruno Miragem. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009, p. 250.

²⁵⁶ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato**: novos paradigmas. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 468.

²⁵⁷ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato**: novos paradigmas. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 482.

²⁵⁸ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em 29 jan. 2020.

²⁵⁹ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em 29 jan. 2020.

A busca pela promoção da inclusão através do direito compreende a tarefa de evidenciar a ausência real de fruição dos direitos e o fato de que as “exclusões permanecem ocultas ante nossos esquemas mentais”²⁶⁰.

O paradigma do acesso se relaciona com a nova compreensão do direito à igualdade como não discriminação ao acesso²⁶¹. Nesse sentido, a acessibilidade, na forma como foi delineada pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência, pode ser considerado um direito da personalidade, diretamente vinculado ao cumprimento do direito à igualdade e da não discriminação (art. 5º da Constituição Federal)²⁶².

A atual concepção a respeito dos direitos da personalidade não limita esses direitos àqueles tipificados, pois é reconhecida a existência de um direito geral de personalidade que tutela a pessoa em todas as situações, como um valor fundamental²⁶³.

Neste ponto, é necessário ressaltar embora o direito ao acesso possa ser visto como uma garantia também em relações interprivadas, não há como defender o papel meramente regulador do Estado, já que a realidade brasileira ainda é de que grande parcela da população só consegue acesso a bens essenciais pela atuação positiva do Estado²⁶⁴.

Ressalte-se que para que as pessoas com deficiência possam desenvolver livremente sua personalidade, é necessário garantir a elas o exercício, em igualdade de condições, dos seus direitos fundamentais²⁶⁵. Nesse sentido, a acessibilidade pode ser alcançada por diferentes estratégias, sendo que as principais são o desenho universal e as adaptações razoáveis²⁶⁶.

²⁶⁰ LORENZETTI, Ricardo Luis. **Teoria da decisão judicial**: fundamentos de direito. Tradução: Bruno Miragem. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009, p. 232.

²⁶¹ LORENZETTI, Ricardo Luis. **Teoria da decisão judicial**: fundamentos de direito. Tradução: Bruno Miragem. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009, p. 233.

²⁶² SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho PUCP**, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018, p. 11.

²⁶³ DONEDA, Danilo. Os direitos da personalidade no Código Civil. In: TEPEDINO, Gustavo (Coord.). **O código civil na perspectiva civil-constitucional**. Rio de Janeiro: Renovar, p. 58-59.

²⁶⁴ SCHIER, Adriana da Costa Ricardo. **Serviço público**: garantia fundamental e cláusula de proibição de retrocesso social. Curitiba: Íthala, 2016, p. 172-176.

²⁶⁵ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 63-64.

²⁶⁶ ASÍS, Rafael de. **Sobre la accesibilidad universal**, p. 3. Disponível em: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/eventos/Rafael_de_Asis_Accesibilidad_Universal.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

O desenho universal, ou desenho para todos, corresponde à “concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico”²⁶⁷.

Contudo, é difícil imaginar a possibilidade de construir uma situação ideal, em que o desenho universal seja capaz de atender às necessidades de todos, pois essas necessidades incluem exigências muito específicas e casos severos, além de que o próprio progresso faz surgir novas barreiras (a exemplo das novas tecnologias)²⁶⁸.

Essa dificuldade, no entanto, não impede que a acessibilidade seja implementada de forma progressiva e sejam estabelecidos parâmetros, na medida do possível. A padronização da acessibilidade pela estipulação de critérios contribui para que as pessoas saibam a forma como o serviço, produto ou espaço deve ser adaptado²⁶⁹.

Neste ponto, o Estado assume o papel de definir a regulamentação da acessibilidade e fiscalizar aqueles parâmetros de caráter vinculante, assim como promover a atualização desses parâmetros, conforme necessário²⁷⁰. Porém a obrigação de desenho universal se estende a todos aqueles que participam da criação de bens, produtos, oferta de serviços e da satisfação de direitos²⁷¹.

No entanto, o desenho universal não é a única estratégia de atuação para promover a acessibilidade. Também merece destaque a noção de adaptações razoáveis que, de acordo com o art. 3º do Estatuto da Pessoa com Deficiência, são “adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso (...)”²⁷². Portanto,

²⁶⁷ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

²⁶⁸ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 67.

²⁶⁹ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 68.

²⁷⁰ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 68.

²⁷¹ ASÍS, Rafael de. **Sobre la accesibilidad universal**, p. 16. Disponível em: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/eventos/Rafael_de_Asis_Accesibilidad_Universal.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

²⁷² BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

as adaptações razoáveis são medidas específicas, para casos particulares, em que o desenho universal não é possível²⁷³.

Contudo, é necessário esclarecer que o desenho universal e as adaptações razoáveis são obrigações distintas, que não podem ser confundidas, isto é, as adaptações razoáveis não podem ser adotadas como forma de compensar o descumprimento de medidas de acessibilidade de desenho universal²⁷⁴.

O conceito de adaptações razoáveis ganha relevância nos casos em que não há previsão de um desenho universal, como nos casos em que as adaptações podem conflitar entre si, tornando impossível a utilização da estratégia de caráter geral²⁷⁵. Desta forma, quando é possível o desenho universal, a falta de acessibilidade representa uma discriminação²⁷⁶.

O conteúdo concreto das adaptações razoáveis pode ser adotado por duas diferentes maneiras: pode-se considerar que se trata de um conteúdo normativamente indeterminado, exigindo proporcionalidade e razoabilidade ao exigir-se o seu cumprimento, como também se pode adotar especificações, em diferentes âmbitos, do que se entende como necessário à acessibilidade. Considerando que é impossível determinar de antemão todos os ajustes razoáveis, mesmo com a existência de uma normativa específica não haverá um rol taxativo, de forma que a primeira forma de atribuir conteúdo a esse conceito sempre será utilizada, em algum grau²⁷⁷.

O juízo de razoabilidade da exigência de adaptações deve ser realizado com fundamentos em direitos ou bens de valor ético ou jurídico. Assim, a utilização do argumento de um custo desproporcional deve ser analisada com cuidado, não

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

²⁷³ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 69.

²⁷⁴ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 69.

²⁷⁵ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 69.

²⁷⁶ ASÍS, Rafael de. **Sobre la accesibilidad universal**, p. 4. Disponível em: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/eventos/Rafael_de_Asis_Accesibilidad_Universal.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

²⁷⁷ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 72-73.

havendo justificativa quando o custo não leve a insatisfação evidente de direitos de outras pessoas²⁷⁸.

Nos casos em que existem normas que estabelecem a exigência expressa de acessibilidade, o direito ao acesso deve ser considerado como um direito subjetivo, passível de proteção pela via judicial²⁷⁹.

Nesse aspecto, a cláusula geral de tutela da personalidade, instituída pela adoção do princípio da dignidade da pessoa humana como fundamento da República, estabelece uma proteção especial às situações jurídicas não-patrimoniais que possam causar humilhação, constrangimento, ofensa, mágoa. Essa proteção se manifesta pela prevenção e pela reparação dos danos causados²⁸⁰.

Ao considerar o direito ao acesso como um direito da personalidade, sua violação representa uma violação da dignidade, pois impossibilita a pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida de exercer sua cidadania e seus direitos, de ter uma vida independente e desfrutar da plena inclusão social. Nesse contexto, a falta de acessibilidade pode ser incluída entre as causas de dano moral²⁸¹.

Em mesmo sentido, a ausência injustificada de acessibilidade, além de acarretar sanções específicas pelo descumprimento, deve implicar no reconhecimento da obrigação de tornar a acessibilidade efetiva²⁸².

A existência do dano moral, no caso de violação da acessibilidade, não exige que se demonstre o sofrimento, pois o simples fato de impedir o exercício do direito já viola a dignidade da pessoa²⁸³. Nesse aspecto, quando a ausência de

²⁷⁸ ASÍS, Rafael de. **Sobre la accesibilidad universal**, p. 15. Disponível em: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/eventos/Rafael_de_Asis_Accesibilidad_Universal.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

²⁷⁹ ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 77.

²⁸⁰ MORAES, Maria Celina Bodin de. **Danos à pessoa humana: uma leitura civil-constitucional dos danos morais**. Rio de Janeiro: Renovar, 2003, p. 132.

²⁸¹ SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho PUCP**, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018, p. 21-23.

²⁸² ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 70.

²⁸³ SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho PUCP**, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018, p. 23.

acessibilidade limita as decisões existenciais das pessoas com deficiência poderia se falar inclusive em dano ao projeto de vida²⁸⁴.

A Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência reforçou a concepção de que as pessoas com deficiência possuem os mesmos direitos que as outras pessoas. Assim, alguns direitos considerados como “novos” são direitos especialmente sensíveis e que eram negados às pessoas com deficiência em situações de discriminação, como o direito à capacidade, aos apoios para tomar decisões, à possibilidade de escolher sua forma de vida, e também o direito à acessibilidade, pelo desenho universal e pelas adaptações razoáveis²⁸⁵.

Em relação à acessibilidade, a Convenção evidencia que ela é condição para o exercício de direitos pelas pessoas com deficiência, como o de ter uma vida independente e de participar de forma plena de qualquer aspecto da vida social²⁸⁶.

O direito ao acesso se relaciona diretamente com a capacidade, porque o sujeito somente é capaz e desenvolve seus talentos porque teve acesso a coisas que aqueles considerados incapazes não tiveram a possibilidade de acessar²⁸⁷.

Assim, considerando que “a dependência e a independência relacionam-se profundamente à concreta capacidade de acesso a bens materiais e imateriais que alguém detém”²⁸⁸, a acessibilidade e a utilização de recursos tecnológicos são

²⁸⁴ A respeito do tema, Carlos Fernández Sessarego ensina que o dano ao projeto de vida se relaciona com a liberdade do sujeito de viver conforme sua livre decisão. Determinados eventos danosos podem ter consequências que se prolongam no tempo e afetam o sentido da vida da pessoa, transcendendo o âmbito psicossomático, ao comprometer o futuro e o núcleo existencial da pessoa. Assim, o dano ao projeto de vida pode ocasionar um vazio existencial, pois atinge intensamente a personalidade e a identidade da pessoa. SESSAREGO, Carlos Fernández. El daño al proyecto de vida. **Derecho PUC**. Revista de la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica, n. 50, Lima, dez. 1996, p. 27 - 30. Disponível em: <http://dike.pucp.edu.pe/bibliotecadeautor_carlos_fernandez_cesareo/articulos/ba_fs_7.PDF>. Acesso em: 20 set. 2020.

²⁸⁵ ASÍS, Rafael de. **Sobre la accesibilidad universal**, p. 7. Disponível em: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/eventos/Rafael_de_Asis_Accesibilidad_Universal.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

²⁸⁶ ASÍS, Rafael de. **Sobre la accesibilidad universal**, p. 8. Disponível em: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/eventos/Rafael_de_Asis_Accesibilidad_Universal.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

²⁸⁷ ROIG, Rafael de Asís. La incursión de la discapacidad en la teoría de los derechos: posibilidades, educación, derecho y poder. In: Alcalá, Juan Alberto Del Real (Editor). **La Maquinaria Del Derecho em Iberoamérica: Constitución, derechos fundamentales y administración**. Disponível em: <<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4331/3.pdf>>. Acesso em 03 jun. 2020 p. 9.

²⁸⁸ MATOS, Ana Carla Harmatiuk; OLIVEIRA, Lígia Ziggioni. Além do Estatuto da Pessoa com Deficiência: reflexões a partir de uma compreensão dos Direitos Humanos. In: MEZENES, Joyceane Bezerra de (org.). **Direito das pessoas com deficiência psíquica e intelectual nas relações**

mecanismos para a superação das barreiras que dificultam a plena participação das pessoas com deficiência²⁸⁹.

Destaca-se que ainda subsiste uma compreensão de que a acessibilidade se limitaria a coisas e espaços, regulamentados através de normas²⁹⁰. Contudo, Rafael de Asís salienta que a acessibilidade se relaciona com a forma como o entorno é construído, o que não se refere apenas aos aspectos físicos, mas também intelectuais²⁹¹. Assim, é necessário esclarecer que a acessibilidade possui diferentes dimensões: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal²⁹². Essas dimensões serão abordadas ao longo da presente pesquisa, conforme sua relação com a educação inclusiva.

O desenho universal é uma ferramenta para combater da discriminação, que deve exercer influência sobre o entorno arquitetônico, sobre a prestação de bens e serviços, assim como sobre a elaboração de políticas públicas, para que estas atendam a toda a sociedade e não apenas a maioria padrão²⁹³.

Diante disso, verifica-se que a acessibilidade, o acesso à informação, à comunicação e à tecnologia assistiva podem ser considerados mecanismos para a efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, dentre os quais a pesquisa destaca o direito à educação²⁹⁴.

privadas: Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência e Lei Brasileira de Inclusão. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 189.

²⁸⁹ SALES, Gabrielle Bezerra; SARLET, Ingo Wolfgang. A igualdade na Constituição Federal de 1988: um ensaio acerca do sistema normativo brasileiro face à Convenção Internacional e à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015). In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 219.

²⁹⁰ RAINS, Scott. Accessibility is not inclusion. **New mobility**, jan. 2011, p. 36. Disponível em: <https://www.academia.edu/3619225/Accessibility_is_NOT_Inclusion>. Acesso em: 19 ago. 2020.

²⁹¹ ASÍS, Rafael. Derechos humanos y discapacidad: algunas reflexiones derivadas del análisis de la discapacidad desde la teoría de los derechos. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 27.

²⁹² SOUSA JUNIOR, Manuel Rodrigues. **Os fundamentos da política pública de educação inclusiva:** acessibilidade e autonomia. 2017. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017, p. 87.

²⁹³ PALACIOS, Agustina; ROMÁNACH, Javier. **El modelo de la diversidad:** La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 194.

²⁹⁴ BARBOSA, Fernanda Nunes. Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação e sua inclusão nas instituições de ensino superior. In: MEZENES, Joyceane Bezerra de (org.). **Direito das pessoas com deficiência psíquica e intelectual nas relações privadas:**

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Diante da adoção do modelo social de deficiência pelo ordenamento jurídico brasileiro, a educação desponta como um meio que pode promover a conscientização a respeito da igualdade e da dignidade humana. Para tanto, a educação deve ser fundamentada nos direitos humanos²⁹⁵.

Nesse aspecto, também é preciso salientar que o modelo da diversidade também possui propostas de modificação da educação, para que ela compreenda os valores da aceitação e da diversidade (inclusive funcional), inclua a dignidade na diversidade funcional nos currículos de formação em bioética e inclua o desenho universal em todos os planos de educação superior, a fim de promover a realização da acessibilidade em um sentido amplo²⁹⁶.

O modelo da diversidade ressalta que as pessoas com deficiência são objeto de discriminação permanente no mundo da educação, que dificulta o acesso dessas pessoas a níveis de formação que permitam o desenvolvimento de estudos relacionados à bioética referente à vida das pessoas com deficiência²⁹⁷.

Partindo da concepção dos modelos social e da diversidade, associados à valorização e aceitação da diversidade, o presente capítulo tem como objetivo a compreensão do conceito de educação inclusiva, por meio da análise de como a educação foi (e continua sendo) um assunto que recebe influência da cooperação internacional.

Em seguida, buscou-se demonstrar como a educação inclusiva é tratada no ordenamento jurídico brasileiro, e quais são os contornos da atual política educacional voltada para a pessoa com deficiência, o que passa pela investigação a respeito da meta 4 do Plano Nacional de Educação.

Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência e Lei Brasileira de Inclusão. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 946.

²⁹⁵ ASÍS, Rafael. Derechos humanos y discapacidad: algunas reflexiones derivadas del análisis de la discapacidad desde la teoría de los derechos. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 29.

²⁹⁶ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 210-212.

²⁹⁷ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 221-222.

Por fim, abordou-se a capacitação docente, a fim de demonstrar como os investimentos nessa área podem contribuir para a acessibilidade no ambiente educacional.

2.1 A COOPERAÇÃO INTERNACIONAL NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No Direito Internacional Público, diversos instrumentos, de caráter obrigatório ou não, reconhecem o direito à educação das pessoas com deficiência²⁹⁸, o que ganha ainda mais importância diante do “paradigma do ‘Estado Constitucional Cooperativo’”, delineado por Peter Häberle entre 1977 e 1978, que marcou a superação da concepção de Estado Nacional como algo fechado, individualista²⁹⁹. Nesse novo paradigma estatal, a interpretação constitucional é marcada pela abertura, cooperação e integração como fundamentos da Constituição, modificando o sentido da soberania e da política³⁰⁰: o elemento nacional é relativizado, a pessoa se torna o ponto central³⁰¹ e o Estado Nacional deixa de ser uma unidade centrada na soberania nacional³⁰².

Sob o prisma de um Estado Constitucional Cooperativo, caracterizado pela abertura para dentro e para fora³⁰³, a produção normativa sofre influências das relações com outros países, assim como do reconhecimento da dimensão plural da sociedade³⁰⁴.

Nesse sentido, o Estado interage em cooperação com outros Estados, com comunidades de Estados e com organizações internacionais, sem perder sua

²⁹⁸ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011, p. 159.

²⁹⁹ HÄBERLE, Peter. **Estado Constitucional Cooperativo**. Trad. Marcos Augusto Maliska e Elisete Antoniuk. Rio de Janeiro: Renovar, 2007, p. 1-8.

³⁰⁰ MALISKA, Marcos Augusto. **Fundamentos da Constituição**: abertura, cooperação, integração. Curitiba: Juruá, 2013, p. 129.

³⁰¹ HÄBERLE, Peter. **Estado Constitucional Cooperativo**. Trad. Marcos Augusto Maliska e Elisete Antoniuk. Rio de Janeiro: Renovar, 2007, p. 70-71.

³⁰² MALISKA, Marcos Augusto. A Cooperação Internacional para os Direitos Humanos entre o Direito Constitucional e o Direito Internacional. Desafios as Estado Constitucional Cooperativo. In: XVI Congresso Nacional do CONPEDI - Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito, 2007, Belo Horizonte-MG. **Anais do XVI Congresso Nacional do Conpedi**. Florianópolis-SC: Fundação Boiteux, 2007, p. 7020. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/bh/marcos_augusto_maliska.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2019.

³⁰³ HÄBERLE, Peter. **Estado Constitucional Cooperativo**. Trad. Marcos Augusto Maliska e Elisete Antoniuk. Rio de Janeiro: Renovar, 2007, p. 2.

³⁰⁴ MALISKA, Marcos Augusto. **Fundamentos da Constituição**: abertura, cooperação, integração. Curitiba: Juruá, 2013, p. 36.

identidade, mas incorporando estruturas de direito internacional, o que quebra a tradicional divisão entre dois mundos. Assim, o direito interno dos Estados e o Direito Internacional se influenciam mutuamente³⁰⁵. Em outras palavras, o direito internacional e o direito constitucional ganham novos contornos, passando da coexistência à cooperação³⁰⁶.

A cooperação, que decorre da abertura da Constituição para dentro (pluralismo) e para fora (comunidade internacional)³⁰⁷, foi prevista no Estatuto da Liga das Nações, em 1919, na Carta das Nações Unidas, elaborada após a Segunda Guerra Mundial, e na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Nesse contexto, a cooperação assumiu o papel de mecanismo de solução de problemas culturais, sociais e humanitários, assim como de garantia de paz e realização dos direitos humanos³⁰⁸.

Ao mesmo tempo em que o Estado Constitucional se abre para o que vem de fora da ordem constitucional, é nas Constituições nacionais que os processos de integração supranacional e internacional encontram sua fonte de legitimação democrática, “visto que ainda é no espaço democrático nacional que o princípio da soberania popular é exercido em sua plenitude”³⁰⁹.

Nesse contexto, a distinção metodológica entre direitos humanos e direitos fundamentais, pela qual estes seriam positivados no direito constitucional do Estado, enquanto aqueles estariam vinculados a documentos de direito internacional, perde importância, pois, normativamente, ambos seriam “direitos básicos integrantes da ordem constitucional”³¹⁰.

³⁰⁵ HÄBERLE, Peter. **Estado Constitucional Cooperativo**. Trad. Marcos Augusto Maliska e Elisete Antoniuk. Rio de Janeiro: Renovar, 2007, p. 9-12.

³⁰⁶ MALISKA, Marcos Augusto. A Cooperação Internacional para os Direitos Humanos entre o Direito Constitucional e o Direito Internacional. Desafios as Estado Constitucional Cooperativo. In: XVI Congresso Nacional do CONPEDI - Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito, 2007, Belo Horizonte-MG. **Anais do XVI Congresso Nacional do Conpedi**. Florianópolis-SC: Fundação Boiteux, 2007, p. 7020. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/bh/marcos_augusto_maliska.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2019.

³⁰⁷ MALISKA, Marcos Augusto. **Fundamentos da Constituição**: abertura, cooperação, integração. Curitiba: Juruá, 2013, p. 12.

³⁰⁸ HÄBERLE, Peter. **Estado Constitucional Cooperativo**. Trad. Marcos Augusto Maliska e Elisete Antoniuk. Rio de Janeiro: Renovar, 2007, p. 24-37.

³⁰⁹ MALISKA, Marcos Augusto. **Fundamentos da Constituição**: abertura, cooperação, integração. Curitiba: Juruá, 2013, p. 98-103.

³¹⁰ MALISKA, Marcos Augusto. **Fundamentos da Constituição**: abertura, cooperação, integração. Curitiba: Juruá, 2013, p. 23-24.

A cooperação possui um sentido normativo, de compartilhamento da atividade legislativa, e também um sentido material, que consiste na união de esforços para determinado objetivo³¹¹.

Nesse contexto, é inegável que diversas normas internacionais influenciaram e passaram a integrar o ordenamento jurídico brasileiro, no que se refere ao direito à educação inclusiva e ao acesso das pessoas com deficiência.

O direito à educação possui previsão no artigo 13 do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, adotado em 1966, ao qual o Brasil aderiu em 1992, no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, assim como no artigo 13 do Protocolo de São Salvador³¹².

Na Declaração Universal dos Direitos Humanos foi reconhecido o direito de todos à educação, que assume importante papel no desenvolvimento integral da personalidade humana, assim como no reforço dos direitos e liberdades. Também o Pacto sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais estabeleceu a educação como um direito de todos³¹³.

Nesse aspecto, poderia se questionar sobre a abrangência da compreensão da palavra “todos”, pois sabe-se que, embora recorrente no Direito Internacional, essa palavra nem sempre foi utilizada com o mesmo significado, ou seja, não significa que a todo ser humano será assegurado determinado direito³¹⁴.

Contudo, conforme demonstrado no primeiro capítulo, desde o século XIX é possível notar um interesse pela educação das pessoas com deficiência, ainda que sob perspectiva do modelo médico-reabilitador, em que persistiam situações de exclusão dessas pessoas do ambiente escolar³¹⁵.

³¹¹ MALISKA, Marcos Augusto. **Fundamentos da Constituição**: abertura, cooperação, integração. Curitiba: Juruá, 2013, p. 12-13.

³¹² ROCHA, Marcelo Hugo da. Do direito fundamental à educação inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Revista dos Tribunais**. v. 963/2016, p. 129-151, jan. 2016. Disponível em: <<http://www.ceaf.mppr.mp.br/arquivos/File/Marina/deficiencia4.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

³¹³ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011, p. 159-160.

³¹⁴ FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direito à educação das pessoas com deficiência. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n. 26, p. 27-35, jul./set. 2004, p. 28. Disponível em: <<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/621/801>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

³¹⁵ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil**: História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 20-25.

Nessa perspectiva, apesar de não ter efeito vinculante, a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada por resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas em 1975, evidenciou o direito das pessoas com deficiência à educação, entre outros serviços para desenvolver suas capacidades e habilidades³¹⁶.

Em 1989, a Convenção sobre os Direitos da Criança, promove significativos avanços em relação ao direito à educação, pois, para as crianças “a educação implica ou condiciona a realização de praticamente todos os seus direitos”³¹⁷. A Convenção previu o princípio da não discriminação, inclusive por motivo de deficiência, além de reconhecer a necessidade de cuidados especiais e assistência ampliada para assegurar o acesso à educação às crianças com deficiência³¹⁸.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, elaborada em março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, previu em seu artigo 3º que a aprendizagem das pessoas com deficiência requer atenção especial, afirmando que é necessário “tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo”³¹⁹.

O ensino, em condições de igualdade de oportunidade, para pessoas com diferentes graus de gravidade de deficiência, também foi ressaltado nas Regras Gerais sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência adotadas pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1993³²⁰.

Na sequência, a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial, de 1994, foi fundamentada na ideia da escola inclusiva,

³¹⁶ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011, p. 160.

³¹⁷ FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direito à educação das pessoas com deficiência. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n. 26, p. 27-35, jul./set. 2004, p. 29. Disponível em: <<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/621/801>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

³¹⁸ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011, p. 160-161.

³¹⁹ UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO: Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

³²⁰ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011, p. 161.

capaz de acomodar e ensinar a todas as crianças³²¹. Essa declaração ressalta a necessidade de promover a educação das pessoas com deficiência (chamadas na declaração de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais), no sistema regular de ensino³²². A expressão “necessidades especiais”, foi posteriormente adotada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96)³²³.

A declaração reconhece que todas as pessoas, e não apenas aquelas com deficiência, possuem interesses, habilidades e necessidades únicas para a aprendizagem, e que o sistema de ensino deveria levar em conta essas particularidades³²⁴.

A Estrutura de Ação em Educação Especial que integra a Declaração de Salamanca está em consonância com o conceito de sistema educacional inclusivo e salienta que:

O encaminhamento de crianças a escolas especiais ou a classes especiais ou a sessões especiais dentro da escola em caráter permanente deveriam constituir exceções, a ser recomendado somente naqueles casos infreqüentes onde fique claramente demonstrado que a educação na classe regular seja incapaz de atender às necessidades educacionais ou sociais da criança ou quando sejam requisitados em nome do bem-estar da criança ou de outras crianças³²⁵.

Por sua vez, a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência, realizada na Guatemala em 1999, não se refere especificamente à educação, porém sua

³²¹ FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direito à educação das pessoas com deficiência. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n. 26, p. 27-35, jul./set. 2004. Disponível em:

<<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/621/801>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

³²² CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: ACESSO E QUALIDADE, 1994, Salamanca, Espanha. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Unesco, 1994. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2019.

³²³ BRASIL. **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>. Acesso em: 23 abr. 2018.

³²⁴ CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: ACESSO E QUALIDADE, 1994, Salamanca, Espanha. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Unesco, 1994. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2019.

³²⁵ CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: ACESSO E QUALIDADE, 1994, Salamanca, Espanha. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Unesco, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2019.

importância consiste em proibir diferenciações que excluam ou restrinjam o acesso a direitos fundamentais e a educação é um direito fundamental³²⁶.

Já a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil, além de reconhecer o direito das pessoas com deficiência à educação, prevê como dever dos Estados-Partes assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino³²⁷.

O artigo 24 da mencionada Convenção também exige que os Estados assegurem oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, bem como estipula que devem ser fornecidas acomodações razoáveis e apoio individualizado, e que as pessoas com deficiência devem ter acesso ao ensino superior, à formação profissional e à educação de adultos em condições de igualdade com alunos sem deficiência³²⁸.

A Convenção também reconhece que a acessibilidade é indispensável “para possibilitar às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais”³²⁹.

Nessa perspectiva, o sistema educacional inclusivo possui como objetivos:

- a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
- b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais;
- c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre³³⁰.

³²⁶ FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direito à educação das pessoas com deficiência. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n. 26, p. 27-35, jul./set. 2004. Disponível em: <<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/621/801>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

³²⁷ DONATO, Daniela. **O direito à educação inclusiva: a construção de uma realidade sócio-jurídica igualitária**. Disponível em: <publicadireito.com.br/artigos/?cod=70e3da32d14d8799>. Acesso em: 11 nov. 2017.

³²⁸ BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de junho 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 07 jul. 2019.

³²⁹ BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de junho 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 07 jul. 2019.

³³⁰ BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de junho 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 07 jul. 2019.

Assim, com base nos valores da dignidade, autonomia e igualdade, presentes na Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a acessibilidade e inclusão escolar são fundamentais para que as crianças possam desenvolver suas capacidades e adquirir independência no futuro³³¹.

Além da cooperação normativa, é possível verificar também a cooperação internacional material. Nesse sentido, a proteção do direito à educação conta com o apoio da UNESCO, agência das Nações Unidas voltada para esse fim, cuja representação no Brasil foi estabelecida em 1964, embora o início das atividades tenha ocorrido somente em 1972. A UNESCO contribuiu para a elaboração do Plano Nacional de Educação e do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, em conjunto com o Ministério da Educação e Cultura³³².

Outro exemplo consiste nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), aprovados na 70ª Assembleia Geral das Nações Unidas, os quais consolidaram um “macro-compromisso entre os países, que se estende por uma grande miríade de questões e áreas”, em substituição aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM)³³³.

Os 17 objetivos e 169 metas que compõe o documento aprovado (*Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*), são caracterizados pela sua integração e indivisibilidade, em razão da percepção de que as ações voltadas para um dos objetivos podem produzir efeitos positivos nos demais³³⁴.

A agenda 2030 dá ênfase aos grupos sociais mais vulneráveis, estabelecendo uma concepção de desenvolvimento baseada na redução das desigualdades (de renda, de oportunidades e de gênero)³³⁵, afastando este conceito de um mero

³³¹ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011, p. 160-162.

³³² ROCHA, Marcelo Hugo da. Do direito fundamental à educação inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Revista dos Tribunais**. v. 963/2016, p. 129-151, jan. 2016. Disponível em: <<http://www.ceaf.mppr.mp.br/arquivos/File/Marina/deficiencia4.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

³³³ MENEZES, Henrique Zeferino de. Introdução: Apresentando os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. In: MENEZES, Henrique Zeferino de (Org.). **Os objetivos do desenvolvimento sustentável e as relações internacionais**. João Pessoa: Editora UFPB, 2019, p. 11-12.

³³⁴ MENEZES, Henrique Zeferino de. Introdução: Apresentando os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. In: MENEZES, Henrique Zeferino de (Org.). **Os objetivos do desenvolvimento sustentável e as relações internacionais**. João Pessoa: Editora UFPB, 2019, p. 15.

³³⁵ MENEZES, Henrique Zeferino de. Introdução: Apresentando os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. In: MENEZES, Henrique Zeferino de (Org.). **Os objetivos do desenvolvimento**

aprimoramento do PIB, da renda ou da indústria de um país³³⁶. Evidencia-se que o crescimento econômico não produz, por si só, um maior acesso à saúde, à educação, ou contribuição para a democracia³³⁷.

Dentre os objetivos merece destaque, para as finalidades desta pesquisa, o ODS 4, que consiste em “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos”, promovendo significativo avanço em comparação com o ODM 2 (Alcançar o ensino primário universal)³³⁸.

Os princípios e diretrizes específicas para a implementação do ODS4 estão previstos no Marco de Ação da Educação 2030, o qual possui cinco principais enfoques: “i) acesso; ii) inclusão e equidade; iii) igualdade de gênero; iv) qualidade; v) oportunidades de educação ao longo da vida”³³⁹.

A Declaração de Incheon, fruto do Fórum Mundial de Educação de 2015, buscou mobilizar países e parceiros para a implementação das metas educacionais dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável³⁴⁰. Nessa declaração, em relação ao objetivo de promover a inclusão e equidade, foi ressaltado que a educação pode ser um mecanismo de enfrentamento da exclusão e marginalização. A proposta é de concentração de “esforços nos mais desfavorecidos, especialmente aqueles com deficiências, a fim de assegurar que ninguém seja deixado para trás”³⁴¹.

sustentável e as relações internacionais. João Pessoa: Editora UFPB, 2019, p. 18.

³³⁶ SEN, Amartya. **A ideia de justiça.** São Paulo: Companhia das Letras, 2011, p. 284.

³³⁷ NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos:** por que a democracia precisa das humanidades. Tradução: Fernando Santos. São Paulo: WNF Martins Fontes, 2015, p. 15.

³³⁸ VARGAS, Mojana. Capítulo 4 - ODS 4 “Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos”. In: MENEZES, Henrique Zeferino de (Org.). **Os objetivos do desenvolvimento sustentável e as relações internacionais.** João Pessoa: Editora UFPB, 2019, p. 81.

³³⁹ VARGAS, Mojana. Capítulo 4 - ODS 4 “Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos”. In: MENEZES, Henrique Zeferino de (Org.). **Os objetivos do desenvolvimento sustentável e as relações internacionais.** João Pessoa: Editora UFPB, 2019, p. 83-84.

³⁴⁰ SANTOS, Paula Marques dos; ANTUNES, Sandra; GUEDES, Anabela. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e as Projeções 2030: Educação Inclusiva e Equitativa. In: **II Congresso Global de Direitos Humanos – A defesa da Democracia e do Estado Constitucional: os desafios das organizações e da sociedade civil na contemporaneidade.** 15 a 18 de jan. de 2020. Lamego-Portugal, p. 4.

³⁴¹ UNESCO. **Educação 2030:** Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação. Rumo a uma educação de qualidade e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. UNESCO: Brasília, 2016, p. iv. Disponível em: < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>>. Acesso em 06 jul. 2020.

Para tanto, a Declaração reconhece a necessidade de cooperação da UNESCO, países desenvolvidos, doadores, mecanismos de financiamento e parceiros, para apoio prioritário aos países menos desenvolvidos, de renda baixa e aos subsetores negligenciados, nos aspectos técnico e financeiro³⁴².

O Marco de Ação da Educação 2030 foi também discutido no Fórum Mundial de Educação de 2015. A partir dos elementos básicos definidos na Declaração de Incheon, o Marco foi finalizado pelo Grupo Redator e adotado por 184 Estados-membros em 4 de novembro de 2015³⁴³.

Nesse Marco, a educação é reconhecida como um meio para alcançar a erradicação da pobreza, a igualdade de gênero, melhorar a saúde e promover a inclusão das pessoas com deficiência³⁴⁴.

No tocante às pessoas com deficiência, Marco de Ação da Educação 2030 possui como uma das abordagens estratégicas “ênfatar a equidade, a inclusão e a igualdade de gênero”. Nessa abordagem, o documento reconhece que as pessoas com deficiência enfrentam desafios para terem acesso a uma educação de qualidade³⁴⁵.

No tocante as estratégias indicadas para cada meta do ODS 4, é possível identificar itens específicos para as pessoas com deficiência.

A meta 4.2, que diz respeito ao desenvolvimento na primeira infância e educação pré-primária, possui entre as suas estratégias a seguinte:

Conceber e implementar programas, serviços e infraestrutura de qualidade, para a primeira infância, que sejam também inclusivos, acessíveis e integrados e abranjam necessidades de saúde, nutrição, proteção e

³⁴² UNESCO. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação. Rumo a uma educação de qualidade e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. UNESCO: Brasília, 2016, p. v-vi. Disponível em: < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>>. Acesso em 06 jul. 2020.

³⁴³ UNESCO. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação. Rumo a uma educação de qualidade e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. UNESCO: Brasília, 2016, p. 5. Disponível em: < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>>. Acesso em 06 jul. 2020.

³⁴⁴ UNESCO. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação. Rumo a uma educação de qualidade e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. UNESCO: Brasília, 2016, p. 7. Disponível em: < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>>. Acesso em 06 jul. 2020.

³⁴⁵ UNESCO. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação. Rumo a uma educação de qualidade e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. UNESCO: Brasília, 2016, p. 10-11. Disponível em: < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>>. Acesso em 06 jul. 2020.

educação, principalmente para crianças com deficiências, e o apoio a famílias como os responsáveis pelos primeiros cuidados das crianças³⁴⁶.

Já a meta 4.5 se refere à igualdade de acesso para os mais vulneráveis, dentre os quais se incluem as pessoas com deficiência³⁴⁷. Entre suas estratégias estão: o desenvolvimento de políticas e planos de educação com estratégias urgentes focadas nos grupos vulneráveis, e fortalecimento dos princípios da não discriminação e da equidade; identificar e eliminar barreiras que excluem os vulneráveis da educação; e coletar dados sobre deficiências e dificuldades para servirem de base para programas e políticas³⁴⁸.

Na meta 4.a, foi reconhecida a necessidade de melhorar as instalações físicas e o ambiente de aprendizagem, para que este seja seguro e inclusivo, o abrange a disponibilidade de água, eletricidade, banheiros, salas apropriadas, materiais didáticos e tecnologias³⁴⁹.

Diante do exposto é possível perceber que o modelo de educação, no que se refere às pessoas com deficiência, foi se modificando, conforme foi sendo influenciado por mecanismos de cooperação internacional.

Contudo, Martha Nussbaum identifica uma crise mundial da educação, em razão dos sistemas educacionais de todo o mundo se voltarem para a produção de lucro, deixando de lado competências necessárias para a democracia³⁵⁰. O modelo de educação inclusiva contraria essa lógica de produção de lucro, já que a superação do modelo de educação massificada, para a educação inclusiva e

³⁴⁶ UNESCO. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação. Rumo a uma educação de qualidade e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. UNESCO: Brasília, 2016, p. 15. Disponível em: < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>>. Acesso em 06 jul. 2020.

³⁴⁷ VARGAS, Mojana. Capítulo 4 - ODS 4 "Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos". In: MENEZES, Henrique Zeferino de (Org.). **Os objetivos do desenvolvimento sustentável e as relações internacionais**. João Pessoa: Editora UFPB, 2019, p. 83.

³⁴⁸ UNESCO. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação. Rumo a uma educação de qualidade e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. UNESCO: Brasília, 2016, p. 18-20. Disponível em: < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>>. Acesso em 06 jul. 2020.

³⁴⁹ UNESCO. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação. Rumo a uma educação de qualidade e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. UNESCO: Brasília, 2016, p. 23. Disponível em: < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>>. Acesso em 06 jul. 2020.

³⁵⁰ NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução: Fernando Santos. São Paulo: WNF Martins Fontes, 2015, p. 3-4.

democrática, gera um aumento dos custos, tanto para as instituições públicas como privadas³⁵¹.

A estabilidade da democracia, frente ao grande número de diversidades existentes na sociedade (religião, etnia, classe, gênero, etc), depende de quão bem o sistema educacional consegue preparar os cidadãos para viver nessa sociedade, aperfeiçoando a habilidade de imaginar a experiência do outro³⁵². A escola que não ensina reflexão e questionamento, não ensina a conhecer a si e compreender o outro, falha na sua missão essencial³⁵³.

A partir da compreensão dessas modificações em âmbito internacional, passa-se à análise dos contornos da política educacional brasileira, no que se refere às pessoas com deficiência.

2.2 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA REDE REGULAR DE ENSINO

Além de estabelecer a educação como um direito de todos, a Constituição impõe ao Estado o dever de garantir a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade”³⁵⁴.

A Constituição Federal não usa adjetivos ao garantir a todos o direito à educação e ao acesso à escola, o que significa que todas as escolas devem atender aos princípios constitucionais e não podem promover a exclusão. Somente isso já seriam suficientes para que qualquer pessoa tivesse acesso à mesma sala de aula que os demais alunos, porém, no caso das pessoas com deficiência, isso nem sempre se concretiza³⁵⁵.

³⁵¹ BARBOSA, Fernanda Nunes. Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação e sua inclusão nas instituições de ensino superior. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 957.

³⁵² NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução: Fernando Santos. São Paulo: WNF Martins Fontes, 2015, p. 10-11.

³⁵³ MORIN, Edgar. **Insegnare a vivere**. Manifesto per cambiare l'educazione. Milão: Cortina Raffaello, 2015, p. 61.

³⁵⁴ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 02 ago. 2019.

³⁵⁵ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003, p. 22. Disponível em: <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

Tradicionalmente as escolas se dividiam, conforme seu público, em regulares ou comuns e especiais. Nas escolas regulares, ocorriam processos de avaliação e seleção dos alunos, que poderiam ser encaminhados para as escolas especiais caso não atingissem o padrão esperado. As escolas especiais eram, na maior parte, instituições filantrópicas que atendiam pessoas com e sem deficiência que não se adaptassem ao ensino comum. A escola inclusiva surge como uma terceira espécie, que busca a garantia dos direitos humanos e a promoção da liberdade com responsabilidade³⁵⁶.

Diante desses diferentes cenários, o Instituto Alana, em parceria com a ABT Associates, realizou uma revisão de 280 estudos, oriundos de 25 países, sobre os benefícios da educação inclusiva, na qual se constatou que os estudantes com deficiência enfrentam ambientes escolares que vão da total exclusão até a inclusão igualitária³⁵⁷.

A total privação do acesso a qualquer forma de escolarização corresponde à exclusão dos estudantes com deficiência. A segregação, por sua vez, ocorre quando a escolarização é oferecida em ambientes separados, isolando os alunos com e sem deficiência, a exemplo das escolas especiais³⁵⁸.

A integração é uma situação intermediária, pois os estudantes com deficiência são atendidos no sistema regular de ensino, mas com atividades específicas ou em salas exclusivas³⁵⁹. É o que acontece com algumas escolas brasileiras, que promovem a “inclusão” de forma parcial, atendendo aos alunos com deficiência em espaços total ou parcialmente segregados, como classes especiais³⁶⁰.

³⁵⁶ FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direito à educação das pessoas com deficiência. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n. 26, p. 27-35, jul./set. 2004. Disponível em:

<<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/621/801>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

³⁵⁷ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em: <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017.

³⁵⁸ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em: <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017.

³⁵⁹ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em: <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017

³⁶⁰ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. 2. ed. rev. e atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 30. Disponível em: <<http://www.adiron.com.br/arquivos/cartilhaatual.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2017.

A inclusão é a inserção dos alunos no ensino regular através da oferta das condições necessárias para todos. Difere da integração, uma vez que naquela o aluno se adapta as situações já existentes na instituição de ensino³⁶¹. Assim, na integração escolar, a escola não se altera, e, portanto, não são todos os alunos que estão aptos a participar de turmas de ensino regular³⁶², porque o sistema de aprendizagem e educação não foram pensados para pessoas diferentes³⁶³.

A mudança da perspectiva da integração para a inclusão consiste em não mais questionar em que medida a pessoa consegue se adaptar ao padrão considerado normal, e sim problematizar a medida em que as pessoas, os dispositivos, os espaços de trabalho, circulação e estudo permitem a existência digna de quem não se enquadra nesse padrão³⁶⁴. “A inclusão implica a aceitação do efetivo direito de todos à educação”³⁶⁵.

O movimento voltado à integração das crianças e adolescentes com deficiência representa o combate às práticas de segregação, oportunizando que o aluno transite no sistema escolar, seja nas classes regulares, seja nas classes especiais. Apesar de representar um avanço, a integração não é compatível com a inclusão, uma vez que esta propõe a inserção escolar completa, radical, alterando a perspectiva educacional para atingir todos os alunos, não apenas aqueles com deficiência, melhorando a qualidade do ensino e abolindo inclusive os serviços segregados e programas de reforço³⁶⁶.

³⁶¹ DONATO, Daniela. **O direito à educação inclusiva:** a construção de uma realidade sócio-jurídica igualitária. Disponível em: <publicadireito.com.br/artigos/?cod=70e3da32d14d8799>. Acesso em: 11 nov. 2017.

³⁶² MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003, p. 15. Disponível em: <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

³⁶³ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad:** La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 132.

³⁶⁴ MATOS, Ana Carla Harmatiuk; OLIVEIRA, Lígia Ziggotti. Além do Estatuto da Pessoa com Deficiência: reflexões a partir de uma compreensão dos Direitos Humanos. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 185.

³⁶⁵ MALISKA, Marcos Augusto. **O direito à educação e a Constituição.** Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2001, p. 220.

³⁶⁶ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003, p. 15-17. Disponível em: <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

A mudança da perspectiva integrativa para a inclusiva também altera a interpretação das normas que se referem a capacidade de se adaptar, pois, se a inclusão demanda um esforço bilateral, apenas aquelas pessoas com grave comprometimento de saúde poderiam deixar, temporariamente, de receber educação escolar, enquanto os cuidados de que necessitam representarem um impedimento, a exemplo daquelas em estado vegetativo³⁶⁷.

A pesquisa desenvolvida pelo Instituto Alana aponta que, embora muitos países estejam comprometidos no apoio à inclusão das pessoas com deficiência, as taxas de inclusão variam muito entre eles, pois alguns países demoram para abandonar o modelo de educação segregada. Alerta-se, porém, que somente os altos índices de matrículas de alunos com deficiência na educação regular não significa que esteja sendo praticada uma educação verdadeiramente inclusiva³⁶⁸. A educação inclusiva não se resume à matrícula dos alunos com deficiência, pois é necessária a eliminação das barreiras que limitam a presença, participação e o progresso dos alunos nas atividades, experiências e situações de aprendizagem³⁶⁹.

Nesse ponto, é importante ressaltar que o fracasso e evasão dos alunos marcam a escola brasileira, não apenas em relação aos alunos com deficiência. Para Maria Teresa Elgér Mantoan, a origem desse fracasso é a forma como o ensino é ministrado³⁷⁰.

Nesse sentido, a inclusão escolar não se refere apenas aos estudantes com deficiência, mas atua como resposta à exclusão disciplinar, em benefício de todos os grupos vulneráveis e como forma de promover a educação para todos. Mel Ainscow aponta que a “inclusão em educação pode ser vista, dessa forma, como um

³⁶⁷ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. 2. ed. rev. e atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 22. Disponível em: <<http://www.adiron.com.br/arquivos/cartilhaatual.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2017.

³⁶⁸ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

³⁶⁹ GUASP, Joan Jordi Muntaner. Calidad de vida en la escuela inclusiva. **Revista Ibero-americana de educación**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 35-49, set./dez. 2013, p. 41. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/421>>. Acesso em 12 ago. 2020.

³⁷⁰ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 18. Disponível em: <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

processo de transformação de valores em ação, resultando em práticas e serviços educacionais, em sistemas e estruturas que incorporam tais valores”³⁷¹.

A partir da compreensão desses diferentes modelos de educação das pessoas com deficiência, pode-se iniciar a análise a respeito da adoção de um ou mais desses modelos pela legislação brasileira.

Nesse ponto, é necessário ressaltar que a legislação utiliza diferentes expressões para tratar da educação das pessoas com deficiência.

A Constituição prevê como um dever do Estado a garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”³⁷². Essa previsão é repetida no artigo 54, inciso III, do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990)³⁷³, e no artigo 4º, inciso III, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a qual acrescenta que o atendimento deve ser “transversal a todos os níveis, etapas e modalidades” de ensino³⁷⁴.

O atendimento educacional especializado é aquele que difere do ensino escolar, para atender às necessidades dos alunos com deficiência, incluindo os instrumentos necessários à superação das barreiras enfrentadas na relação com o ambiente externo. Tal atendimento deve ser disponibilizado em todos os níveis de ensino e, de preferência, nas escolas comuns da rede regular, ambiente mais adequado para o desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo dos alunos, em razão da interação a eles proporcionada. O atendimento, portanto, não substitui a escola comum, em especial para aqueles na faixa etária entre quatro e dezessete anos, idade em que a Constituição Federal garante a educação básica, obrigatória e gratuita³⁷⁵.

³⁷¹ AINSCOW, Mel. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada. In: FÁVERO, Osmar (Org.). et. al. **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009, p. 14-21. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017.

³⁷² BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 02 ago. 2019.

³⁷³ BRASIL. **Lei nº 8.069, 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>. Acesso em: 02 fev. 2018.

³⁷⁴ BRASIL. **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>. Acesso em: 23 abr. 2018.

³⁷⁵ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. 2.

Desta forma, o advérbio “preferencialmente”, constante no inciso III do artigo 208 da Constituição Federal permite que esse atendimento especializado seja também oferecido fora da rede regular de ensino, pois é um complemento e não substitui a escolarização de todos os alunos na rede regular³⁷⁶. Em outras palavras, esse termo não pode ser usado como justificativa para perpetuar a exclusão das pessoas com deficiência, sob a afirmação de que seria preferível para determinado educando estudar em escola segregada, mais apropriada para ele³⁷⁷.

A Constituição de 1988 não estabeleceu uma alternatividade entre o atendimento educacional especializado e a matrícula no sistema regular, mas apenas a possibilidade desse atendimento ser realizado por outras instituições, sem que isso represente a exclusão do sistema educacional regular³⁷⁸.

Contudo, essa compreensão nem sempre prevaleceu, pois, inicialmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), tratava da educação especial como modalidade de educação para alunos com “necessidades especiais”³⁷⁹. Portanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional criou uma modalidade de educação escolar que poderia ser estruturada de forma paralela à rede regular, contrariando o paradigma de inclusão fundado na educação como um direito de todos (art. 205 da Constituição de 1988) e no princípio da igualdade de condições de acesso e permanência (art. 206, I, da Constituição de 1988)³⁸⁰.

ed. rev. e atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 8. Disponível em: <<http://www.adiron.com.br/arquivos/cartilhaatual.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2017.

p. 8.

³⁷⁶ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. 2. ed. rev. e atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 9. Disponível em: <<http://www.adiron.com.br/arquivos/cartilhaatual.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2017.

³⁷⁷ FERREIRA, Windyz Brazão. Entendendo a Discriminação contra estudantes com deficiência na escola. In: FÁVERO, Osmar (Org.). et. al. **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009, p. 35-36. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017.

³⁷⁸ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.104.

³⁷⁹ BRASIL. **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>. Acesso em: 23 abr. 2018.

³⁸⁰ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.105.

A utilização da expressão “necessidades educacionais especiais” não representa uma correlação com a identificação da deficiência, contudo releva como o modelo educacional é insuficiente, por ser formulado para atender as necessidades dentro de um determinado padrão de demandas educacionais. Todos os que não se enquadram nesse padrão teriam “necessidades especiais”³⁸¹.

O conceito de educandos com necessidades educacionais especiais, trazido pelo artigo 5º da Resolução nº 02/2011 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – CEB/CNE, abrange aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, desenvolvimento, comunicação, bem como altas habilidades ou superdotação³⁸².

Cabe salientar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi alterada em 2013, pela Lei nº 12.796, substituindo-se a expressão “educandos portadores de necessidades especiais” por “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”³⁸³. O enfoque da presente pesquisa está no primeiro grupo, embora não se ignore a possibilidade de pessoas com deficiência estarem incluídas nos demais grupos, possuindo duplicidade de necessidades educacionais especiais³⁸⁴. Nesse aspecto, os alunos com transtornos globais do desenvolvimento, por exemplo, são conceituados pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva como “aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo”³⁸⁵.

³⁸¹ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.77.

³⁸² CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2017.

³⁸³ BRASIL. **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>. Acesso em: 23 abr. 2018.

³⁸⁴ RANGNI, Rosemeire de Araújo; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Altas habilidades/superdotação e deficiência: reflexões sobre o duplo estigma. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 53, p. 187-199, jul./set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000300012&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 20 jul. 2020.

³⁸⁵ BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008, p. 15. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>>.

Assim, o artigo 58 da Lei nº 9.394/96, com a redação dada pela Lei nº 12.796/13, estabelece que a Educação Especial é “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”³⁸⁶.

Apesar da semelhança com a previsão constitucional, Marcos José Silveira Mazzotta define Educação Especial como:

A modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens³⁸⁷.

Nesse aspecto, o §2º do artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, prevê que o atendimento educacional poderia ser feito em classes, escolas ou serviços especializados quando não fosse possível a integração dos alunos no ensino regular. Contudo, defende-se que, para estar em conformidade com a Constituição Federal, essa previsão não pode levar à conclusão sobre a possibilidade de substituição do ensino regular pelo especial. Portanto, o atendimento educacional especializado pode acontecer em escolas ou classes especiais, mas não a escolarização³⁸⁸.

A compreensão da educação especial como modalidade de educação escolar paralela foi rompida somente com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, em 2008, que conceituou a educação especial como uma modalidade de ensino, não de educação escolar, que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de serviços educacionais³⁸⁹.

Acesso em: 20 jul. 2020.

³⁸⁶ BRASIL. **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>. Acesso em: 23 abr. 2018.

³⁸⁷ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 11.

³⁸⁸ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. 2. ed. rev. e atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 9-11. Disponível em: <<http://www.adiron.com.br/arquivos/cartilhaatual.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2017.

³⁸⁹ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.107.

Em mesmo sentido, Eugênia Augusta Gonzaga Fávero destaca que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 21, define o que compõe a educação escolar: a educação básica, constituída pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, e a educação superior. Salvo a educação de jovens e adultos, também prevista na mencionada lei dentro do capítulo referente à educação básica, não existe nenhuma outra modalidade que possa suprir o direito à educação escolar³⁹⁰.

Ainda, Luiz Alberto David Araujo afirma que a previsão de que o ensino especializado seja ofertado preferencialmente na rede regular de ensino é uma das formas que a Constituição trouxe para proteger as pessoas com deficiência de discriminações, integrando-as na sociedade. O autor ressalta que, logo após o texto constitucional ser promulgado, ainda era muito forte a ideia de que era mais interessante manter uma criança com deficiência em uma escola especial, o que foi se alterando aos poucos, a ponto de que atualmente o termo “preferencialmente” ganhou novo sentido, não se podendo mais conceber uma escola apenas com crianças com deficiência. O autor afirma que deve ser dada uma nova leitura ao artigo 208, inciso III, da Constituição, exigindo-se que as crianças e adolescentes com deficiência frequentem a escola regular, para dar cumprimento ao objetivo de se promover o bem de todos, sem discriminação, conforme previsão do artigo 3º, inciso IV, da Constituição Federal³⁹¹.

A preferência pela rede regular de ensino não deve ser entendida como oportunidade de escolha das escolas, pois não aceitar alunos com deficiência constitui uma forma de segregação³⁹², um ato discriminatório, que fere o disposto na Constituição, e limita o desenvolvimento social dos alunos, não permitindo que a

³⁹⁰ FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direito à educação das pessoas com deficiência. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n. 26, p. 27-35, jul./set. 2004. Disponível em: <<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/621/801>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

³⁹¹ ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4. ed. rev. ampl. e atual. Brasília: CORDE, 2011, p. 104-106. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2017.

³⁹² ROCHA, Marcelo Hugo da. Do direito fundamental à educação inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Revista dos Tribunais**. v. 963/2016, p. 129-151, jan. 2016. Disponível em: <<http://www.ceaf.mppr.mp.br/arquivos/File/Marina/deficiencia4.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

escola seja “o espaço adequado e privilegiado da preparação para a cidadania e para o pleno desenvolvimento humano”³⁹³.

A compreensão de que a garantia do direito fundamental de acesso à educação ocorre pela inclusão foi reforçada pela incorporação da Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência com *status* de emenda constitucional. A educação inclusiva pressupõe práticas que atendam às diferenças entre os alunos, beneficiando a todos ao promover o convívio e o crescimento da diversidade³⁹⁴. Não atende os preceitos constitucionais a oferta de uma educação que não seja inclusiva³⁹⁵. Além da recusa de matrícula, o não oferecimento do atendimento educacional especializado e das medidas de apoio necessárias constitui uma forma de discriminação da pessoa com deficiência no ambiente escolar³⁹⁶.

A inclusão depende de uma reforma sistêmica, alterando conteúdos, métodos de ensino e abordagens, estruturas e aprimoramentos para a superação das barreiras para a construção de um ambiente de aprendizado igualitário. Sem os aprimoramentos e modificações necessárias, não há inclusão³⁹⁷.

Nesse sentido, além de vedar a exclusão do sistema educacional sob alegação de deficiência, a Convenção prevê o acesso ao ensino de qualidade e gratuito, em igualdade de condições, com adaptações razoáveis e medidas de apoio individualizadas e efetivas para a inclusão plena³⁹⁸.

³⁹³ FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direito à educação das pessoas com deficiência. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n. 26, p. 27-35, jul./set. 2004. Disponível em:

<<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/621/801>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

³⁹⁴ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. 2. ed. rev. e atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 11. Disponível em:

<<http://www.adiron.com.br/arquivos/cartilhaatual.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2017.

³⁹⁵ FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direito à educação das pessoas com deficiência. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n. 26, p. 27-35, jul./set. 2004. Disponível em:

<<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/621/801>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

³⁹⁶ XAVIER, Beatriz Rego. Direito da pessoa autista à educação inclusiva. A incidência do princípio da solidariedade no ordenamento jurídico brasileiro. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 976.

³⁹⁷ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em: <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017.

³⁹⁸ BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de junho 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 07 jul. 2019.

Em mesmo sentido, o ministro Luiz Edson Fachin, no julgamento da ADI 5357/DF³⁹⁹, reconheceu que o ensino inclusivo está previsto na Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, e, por conseguinte, na própria Constituição da República, bem como afirmou que a igualdade abrange o acesso igualitário a bem jurídicos e a previsão de medidas que possibilitem esse acesso e sua efetivação concreta.

A Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, ratificados pelo Brasil, e chamou a atenção inicialmente pela alteração que trouxe para o Código Civil, em relação ao regime das capacidades⁴⁰⁰.

Contudo, a Lei em comento não se resume a essa alteração. Em relação ao direito à educação, a Lei lhe reservou um capítulo específico, o qual se inicia no artigo 27, que assim dispõe⁴⁰¹:

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.

Da leitura do artigo em questão é possível perceber que o primeiro objetivo da educação é promover o desenvolvimento pessoal⁴⁰². Qualquer forma de educação deve ter como objetivo a promoção da autonomia. A autonomia depende da cultura

³⁹⁹ BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação direta de inconstitucionalidade nº 5357/DF – Distrito Federal. Relator: Ministro Luiz Edson Fachin. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/estfvisualizadorpub/jsp/consultarprocessoeletronico/ConsultarProcessoEletronico.jsf?seqobjetoincidente=4818214>>. Acesso em: 12 set. 2017.

⁴⁰⁰ ROCHA, Marcelo Hugo da. Do direito fundamental à educação inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Revista dos Tribunais**. v. 963/2016, p. 129-151, jan. 2016. Disponível em: <<http://www.ceaf.mppr.mp.br/arquivos/File/Marina/deficiencia4.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

⁴⁰¹ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

⁴⁰² BARBOSA, Fernanda Nunes. Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação e sua inclusão nas instituições de ensino superior. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 947

e do conhecimento dos perigos de ilusões, erros e incompreensões. Também cabe à educação ensinar o que significa a liberdade, de pensar e de escolher⁴⁰³.

A autodeterminação é um dos componentes da qualidade de vida de todas as pessoas. Ela depende da capacidade da pessoa tomar decisões, das oportunidades de desenvolvimento dessa capacidade e dos apoios concedidos⁴⁰⁴.

Uma pesquisa realizada no Chile, com jovens de 8 a 14 anos com transtornos de desenvolvimento, realizou oficinas teóricas e práticas a respeito de temas relacionadas à autodeterminação (delimitar objetivos, fazer planos para alcançá-los, resolver conflitos, entre outros). Observou-se que os jovens desenvolveram e sentiram-se mais confiantes em relação às habilidades praticadas, como independência, autonomia, competência social⁴⁰⁵, o que evidencia a importância de oportunizar o desenvolvimento dessas habilidades pelos alunos.

O ensino de habilidades e atitudes para que os alunos com e sem deficiência se tornem adultos independentes, com autodeterminação, deveria compor o currículo escolar, o que demanda profundas alterações no modelo educacional⁴⁰⁶.

Contudo, é preciso ressaltar que o direito à educação inclusiva não se restringe pela possibilidade de atingir um padrão pré-determinado de normalidade, independência e autonomia. Ainda que a autonomia e o desenvolvimento de algumas capacidades não sejam possíveis, a educação inclusiva não perde seu fundamento, pois a dependência e o cuidado não são situações anormais, já que estão presentes nas relações humanas. O desenvolvimento proporcionado pela aprendizagem inclui também aspectos lógicos, intuitivos, sensoriais e socioafetivos⁴⁰⁷.

⁴⁰³ MORIN, Edgar. **Insegnare a vivere**. Manifesto per cambiare l'educazione. Milão: Cortina Raffaello, 2015, p. 58

⁴⁰⁴ MARFULL-JENSEN, Marisol; FLANAGAN, Tara D.; CORNEJO, Calos Ossa. Desarrollo de habilidades para la vida: promoción de la autodeterminación em jóvenes com discapacidad. **Revista Ibero-americana de educação**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 51-62, set./dez. 2013, p. 54. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/500>>. Acesso em 12 ago. 2020.

⁴⁰⁵ MARFULL-JENSEN, Marisol; FLANAGAN, Tara D.; CORNEJO, Calos Ossa. Desarrollo de habilidades para la vida: promoción de la autodeterminación em jóvenes com discapacidad. **Revista Ibero-americana de educação**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 51-62, set./dez. 2013, p. 57-59. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/500>>. Acesso em 12 ago. 2020.

⁴⁰⁶ GARCÍA, Carmen Vega et al. El papel del contexto educativo en la autodeterminación. Análisis de su influencia en el proceso de transición a la vida adulta de alumnos con discapacidad intelectual. **Revista Ibero-americana de educação**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 19-33, set./dez. 2013, p. 22. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/418>>. Acesso em 12 ago. 2020.

⁴⁰⁷ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva:**

A oferta de recursos e serviços de acessibilidade é expressamente prevista pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência como um meio para eliminar as barreiras e promover a inclusão plena, isto é, garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem (art. 28, inciso II)⁴⁰⁸. Diante disso, é possível concluir que o ordenamento jurídico brasileiro adotou o modelo de inclusão no sistema educacional, o que garante às pessoas com deficiência o acesso à rede regular de ensino e também às condições necessárias para que possam efetivamente permanecer na rede regular, o que inclui o atendimento educacional especializado.

O atendimento educacional especializado abrange o ensino e interpretação da Língua Brasileira de Sinais (Libras), o ensino da Língua Portuguesa para surdos, o Sistema Braille, orientação, mobilidade e comunicação alternativas, tecnologias assistivas, informática e educação física adaptadas, atividades da vida autônoma, entre outras questões⁴⁰⁹.

A respeito do tema, cabe destacar o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que estabelece em seu artigo 2º o dever de a Educação Especial garantir serviços de apoio especializado, os quais denomina de atendimento educacional especializado, nele estando compreendidas as “atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente”, prestados de forma complementar ou suplementar⁴¹⁰.

Ainda, no tocante à inclusão da pessoa com deficiência na rede regular de ensino, é preciso salientar a existência de práticas escolares que possuem o potencial de perpetuar a exclusão escolar: realizar trabalhos coletivos que, na verdade, são apenas atividades individuais feitas pela turma ao mesmo tempo; dar

igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE). 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.150.

⁴⁰⁸ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

⁴⁰⁹ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. 2. ed. rev. e atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 11. Disponível em: <<http://www.adiron.com.br/arquivos/cartilhaatual.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2017.

⁴¹⁰ BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 23 abr. 2018.

ênfase aos conteúdos programáticos da série e utilizar o livro didático como única base de orientação da atividade educacional; a realização de tarefas iguais por todos os alunos; propor trabalhos desvinculados das experiências e interesses dos alunos; considerar decisiva para a avaliação do rendimento escolar a realização de uma prova final⁴¹¹.

A importância do conteúdo curricular não é negada, mas principalmente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental a escola de qualidade não pode buscar a simples memorização de datas, fórmulas e conceitos através da repetição e da exposição oral. O ensino de qualidade deve tratar os conteúdos acadêmicos como meios para conhecer o mundo e as pessoas, contribuindo para a formação da sociedade, em parceria com a comunidade⁴¹².

A educação das pessoas com deficiência não deve se concentrar na limitação de suas oportunidades, de acordo como uma lista predeterminada de talentos e habilidades, que negam o potencial de desenvolvimento de forças e talentos únicos⁴¹³.

A pesquisa realizada pelo Instituto Alana em parceria com a ABT Associates, constatou que a inclusão promove benefícios de curto e de longo prazo, para estudantes com e sem deficiência. Apenas quando, em uma mesma sala, são reunidos vários alunos com deficiência emocional ou comportamental grave é que foi percebido um pequeno impacto negativo sobre as habilidades de leitura e matemática, bem como sobre o comportamento os alunos sem deficiência⁴¹⁴.

Ainda que a capacidade de aprender se manifeste em diferentes graus, o potencial de aprendizagem existe. O desafio da educação inclusiva é promover o mais amplo desenvolvimento de cada pessoa, frente as suas singularidades. Esse

⁴¹¹ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 39-40. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁴¹² MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 38-39.

⁴¹³ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.151.

⁴¹⁴ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

desafio demanda não apenas a oferta de medidas individualizadas e coletivas, como também o investimento em pesquisa, a fim de permitir o desenvolvimento de métodos e técnicas pedagógicas, assim como recursos didáticos e de tecnologia assistiva⁴¹⁵.

A inclusão escolar traz benefícios no aspecto social e emocional dos alunos sem deficiência, reduz o medo das diferenças, o que gera maior conforto e consciência em relação a essas diferenças, além de aumentar a cognição social, isto é, a receptividade e comunicação social com todos os alunos, bem como eleva o autoconceito, a autoestima, a sensação de pertencimento, e colabora para o desenvolvimento de princípios morais, através do contato e das amizades formadas entre os estudantes⁴¹⁶.

O relacionamento entre alunos com e sem deficiência desenvolve a solidariedade e a comunicação entre todos, adotando-se uma postura mais democrática⁴¹⁷.

No que se refere aos alunos com deficiência, as pesquisas demonstram que aqueles que frequentam escolas inclusivas têm melhor desempenho acadêmico, em especial na compreensão de textos e nas habilidades matemáticas, bem como apresentam maior frequência escolar e estão menos propensos a sofrer medidas disciplinares. Além disso, esses estudantes têm mais chances de se formar no tempo regulamentado e de se inscrever em alguma modalidade de formação profissional, de ser empregados, viver de forma independente e até mesmo ganhar mais por seu trabalho, apresentam melhores relações sociais e menos problemas de comportamento⁴¹⁸.

⁴¹⁵ BARBOSA, Fernanda Nunes. Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação e sua inclusão nas instituições de ensino superior. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 948-949.

⁴¹⁶ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁴¹⁷ ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4.ed.rev. ampl e atual. Brasília: CORDE, 2011. Disponível em <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em 09 nov. 2017, p. 57-58.

⁴¹⁸ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

Destarte, a opção do ordenamento jurídico pela inclusão no ambiente escolar se justifica pela constatação de que ela promove benefícios para todos os envolvidos: os professores serão desafiados a promover a inclusão, desenvolvendo melhor suas habilidades, os alunos com deficiência poderão conviver com a realidade social de colegas com e sem deficiência, preparando-se para o futuro, e os alunos sem deficiência aprenderão a respeitar e se relacionar com as diversidades⁴¹⁹.

O sistema de ensino enfrenta o desafio de oferecer uma educação comum, evitando a exclusão, segregação e discriminação, e ainda assim responder adequadamente às características individuais dos alunos⁴²⁰.

A educação inclusiva não se restringe a permitir que alunos estejam em sala de aula, ela valoriza a diversidade e busca auxiliar os alunos em seu desenvolvimento, de acordo com as suas individualidades⁴²¹. Nesse aspecto, se torna fundamental identificar as dificuldades que as estruturas sociais e institucionais enfrentam para recepcionar a diversidade⁴²².

É nesse contexto que o direito à acessibilidade no ambiente educacional é indispensável para que seja assegurado um sistema educacional inclusivo. A partir da conclusão sobre a adoção do modelo inclusivo de educação é que podem ser analisadas as metas e estratégias adotadas, e qual o patamar de implementação dessas estratégias.

⁴¹⁹ ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4.ed.rev. ampl e atual. Brasília: CORDE, 2011, p. 106. Disponível em <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em 09 nov. 2017.

⁴²⁰ GUASP, Joan Jordi Muntaner. Calidad de vida en la escuela inclusiva. **Revista Ibero-americana de educação**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 35-49, set./dez. 2013, p. 42. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/421>>. Acesso em 12 ago. 2020.

⁴²¹ WADDINGTON, Lisa; TOEPKE, Carly. **Moving Towards Inclusive Education as a Human Right: An Analysis of International Legal Obligations to Implement Inclusive Education in Law and Policy**. Maastricht Faculty of Law Working Paper No. 2014-7, 2014, p. 56. Disponível em: <<https://ssrn.com/abstract=2535198> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2535198>>. Acesso em: 13 ago. 2020.

⁴²² MATOS, Ana Carla Harmatiuk; OLIVEIRA, Lúgia Ziggliotti. Além do Estatuto da Pessoa com Deficiência: reflexões a partir de uma compreensão dos Direitos Humanos. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 185.

2.3 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A META 4 DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A educação inclusiva se fundamenta na aceitação da diversidade como um elemento enriquecedor, com o qual se deve aprender a trabalhar, e na aplicação de apoios para aumentar a capacidade das instituições de ensino atenderem às diversidades dos alunos⁴²³.

A dimensão da acessibilidade denominada de “programática” diz respeito à elaboração de políticas públicas, leis, decretos e normas de um modo geral, e a forma como elas contribuem para a inclusão ou exclusão das pessoas com deficiência⁴²⁴.

Diante disso, o Brasil enfrenta o desafio de implementar uma política pública de educação inclusiva, tanto do âmbito público como privado, que garanta o acesso aos bens necessários à efetiva inclusão das pessoas com deficiência.

Nesse sentido, é necessário destacar a Política Nacional de Educação Especial publicada em 1994. Apesar de ter sido elaborada após a promulgação da Constituição Federal, dos compromissos assumidos em Jomtien, e no mesmo ano da Declaração de Salamanca, não reformulou as práticas educacionais, pois manteve os padrões de participação e aprendizagem homogêneos, por meio do condicionamento do acesso às salas de aulas comuns do ensino regular aos alunos aptos a acompanhar as atividades no mesmo ritmo que os demais⁴²⁵. Assim, a Política Nacional de Educação Especial de 1994 estabeleceu uma diferenciação entre alunos que podem ser integrados e aqueles que seriam segregados⁴²⁶.

Já o Plano Nacional de Educação, aprovado em 2001, pela Lei nº 10.172, dedicou um capítulo específico à Educação Especial, no qual foram estabelecidas

⁴²³ GUASP, Joan Jordi Muntaner. Calidad de vida en la escuela inclusiva. **Revista Ibero-americana de educação**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 35-49, set./dez. 2013, p. 42. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/421>>. Acesso em 12 ago. 2020.

⁴²⁴ SOUSA JUNIOR, Manuel Rodrigues. **Os fundamentos da política pública de educação inclusiva: acessibilidade e autonomia**. 2017. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017, p. 107-109.

⁴²⁵ DEIMLING, Natália Neves Macedo; MOSCARDINI, Saulo Fantato. Inclusão escolar: política, marcos históricos, avanços e desafios. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 12, p. 3-21, 2012, p. 8. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/viewFile/9325/6177>>. Acesso em: 07 jul. 2019.

⁴²⁶ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.106.

diretrizes e metas, dentre as quais se destacam a implementação de alternativas pedagógicas para a integração de alunos com necessidades especiais em classes comuns e a generalização do atendimento na educação infantil e no ensino fundamental, em dez anos⁴²⁷.

Após a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, em 2008, cujo objetivo é a inclusão escolar. Nesse documento foi reconhecido que o atendimento educacional especializado apoia o desenvolvimento de alunos com deficiência e deve ser organizado em conjunto com a proposta pedagógica do ensino regular, mas não substitui a escolarização⁴²⁸.

Em 2009, o Conselho Nacional de Educação editou a resolução 4, instituindo as diretrizes para o atendimento especializado, o qual deveria ser ofertado, prioritariamente, em salas de recursos multifuncionais, no turno inverso ao da escolarização. Assim, o CNE salientou que as atividades do atendimento especializado não substituem as matérias e atividades do ensino regular⁴²⁹.

Em 2014 foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de dez anos. Na Lei nº 13.005/2014, que aprovou o Plano, está previsto que sua execução seria “objeto de monitoramento contínuo e avaliações periódicas”, a serem realizadas pelo Ministério da Educação, pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, pelo Conselho Nacional de Educação e pelo Fórum Nacional de Educação (art. 5º), tendo como referência a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), o censo demográfico e os censos nacionais da educação básica e superior (art. 4º, caput). A Lei em questão possui previsão específica de que “o poder público

⁴²⁷ BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

⁴²⁸ DEIMLING, Natália Neves Macedo; MOSCARDINI, Saulo Fantato. Inclusão escolar: política, marcos históricos, avanços e desafios. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 12, p. 3-21, 2012, p. 10. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/viewFile/9325/6177>>. Acesso em: 07 jul. 2019.

⁴²⁹ SALES, Gabrielle Bezerra; SARLET, Ingo Wolfgang. A igualdade na Constituição Federal de 1988: um ensaio acerca do sistema normativo brasileiro face à Convenção Internacional e à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015). In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 220.

buscará ampliar o escopo das pesquisas com fins estatísticos de forma a incluir informação detalhada sobre o perfil das populações de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência” (art. 4º, parágrafo único)⁴³⁰.

O monitoramento do Plano e divulgação das avaliações teriam a finalidade de permitir a análise e a proposição de ações específicas para implementação e cumprimento das metas.

Para os propósitos da presente pesquisa, merece destaque a Meta 4 do Plano Nacional de Educação, a qual estabelece o objetivo de:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados⁴³¹.

Para atingir esse objetivo, o Plano Nacional de Educação contém dezenove estratégias específicas, no que diz respeito a essa meta. Ainda, apesar da existência da meta específica, existem outras estratégias no Plano Nacional de Educação que se vinculam à educação inclusiva. A estratégia 1.11 prevê a prioridade de acesso à educação infantil para alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. A estratégia 5.7 consiste em “apoiar a alfabetização das pessoas com deficiência, considerando as suas especificidades, inclusive a alfabetização bilíngue de pessoas surdas, sem estabelecimento de terminalidade temporal”. Enquanto a Meta 6 estabelece o oferecimento de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, para atender 25% dos alunos, a estratégia 6.8 é garantir a educação em tempo integral para todos os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Ainda, o PNE prevê a expansão da oferta de educação profissional técnica (11.10) e a ampliação das políticas de inclusão na educação superior (12.5)⁴³².

⁴³⁰ BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

⁴³¹ BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

⁴³² BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e

A Meta 4 pode ser analisada em seus diferentes elementos. A universalização está em consonância com o art. 205 da Constituição, que garante a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. A faixa etária de 4 a 17 anos corresponde àquela para a qual a educação básica é obrigatória e gratuita (art. 208, inciso I, da Constituição Federal), representando também a adoção do princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I, da Constituição Federal)⁴³³. O público (pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação) é o mesmo previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), como público alvo da educação especial⁴³⁴.

A universalização não é apenas do acesso à educação básica, mas também ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, em conformidade com o previsto no art. 208, inciso III, da Constituição Federal⁴³⁵. Além disso, a Meta prevê a garantia de sistema educacional inclusivo, que pode ser entendido como a inserção dos alunos no ensino regular através da oferta das condições necessárias para todos⁴³⁶.

Considerando que o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação deveria ser monitorado de forma contínua, com dados publicados nos sites institucionais do Ministério da Educação, da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, da Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, do Conselho Nacional de Educação e do Fórum Nacional de Educação, é possível analisar, ainda que parcialmente, o atual cenário de implementação dos objetivos da Meta 4.

dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

⁴³³ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 02 ago. 2019.

⁴³⁴ BRASIL. **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>. Acesso em 02 ago. 2019.

⁴³⁵ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 02 ago. 2019.

⁴³⁶ DONATO, Daniela. **O direito à educação inclusiva**: a construção de uma realidade sócio-jurídica igualitária. Disponível em: <publicadireito.com.br/artigos/?cod=70e3da32d14d8799>. Acesso em: 11 nov. 2017.

Nesse aspecto, o Ministério da Educação criou o “PNE em Movimento”, no qual existe o campo “Situação das Metas dos Planos de Educação”⁴³⁷. Em relação à Meta 4, dois indicadores são avaliados:

Indicador 4A- Percentual da população de 4 a 17 anos de idade com deficiência que frequenta a escola
 Indicador 4B – Percentual de matrículas de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação que estudam em classes comuns da educação básica⁴³⁸.

Existem dados sobre esses indicadores, correspondentes a 3 ciclos: Relatório Linha de Base 2014, Relatório 1º Ciclo 2016, Relatório 2º Ciclo 2018. O primeiro indicador estava em 85,8% no primeiro relatório, e caiu para 82,5% no segundo e terceiro relatórios. As fontes indicadas são: IBGE/Censo Populacional – 2010 e Censo da Educação Básica 2015⁴³⁹.

O segundo indicador, no primeiro relatório, alcançava 85,5%, no segundo 88,4% e no terceiro 91%. As fontes indicadas são: IBGE/Censo Populacional – 2010, Censo da Educação Básica/Inep (2009-2017)⁴⁴⁰.

Também está disponível no site uma nota técnica, elaborada pelo Ministério da Educação e pelo INEP, na qual consta a informação de que na PNAD não são coletados dados sobre a população com deficiência, de forma que o cálculo do primeiro indicador é limitado aos dados coletados decenalmente pelo Censo Demográfico. Além disso, os conceitos utilizados pelo Censo Demográfico são diferentes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do Plano Nacional de Educação e do Censo da Educação Básica, pois estes incluem pessoas com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação⁴⁴¹.

⁴³⁷ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNE em movimento**. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

⁴³⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNE em movimento**. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php>. Acesso em: 13 ago. 2019.

⁴³⁹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNE em movimento**. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php>. Acesso em: 13 ago. 2019.

⁴⁴⁰ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNE em movimento**. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php>. Acesso em: 13 ago. 2019.

⁴⁴¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNE em movimento**. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php>. Acesso em: 13 ago. 2019.

Conforme alertado na nota técnica, os indicadores apenas fornecem informações sobre o acesso à educação, sem indicações relacionadas à qualidade da oferta de ensino, como a oferta de atendimento educacional especializado⁴⁴².

É relevante ressaltar que a forma de cálculo de cada indicador é diferente: o indicador 4A representa a proporção da população de 4 a 17 anos com deficiência em relação ao total da população com deficiência nessa faixa etária; o indicador 4B corresponde à proporção de matrículas em classes comuns, em relação ao total de matrículas, e não o total da população, além de incluir pessoas com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação⁴⁴³.

A Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal⁴⁴⁴ possui um campo em seu site, com a indicação “Plano Nacional de Educação – PNE”, no qual são disponibilizados três documentos. O arquivo intitulado “Notas Técnicas” contém informações sobre a proposta de Plano Nacional de Educação que abrangeria o período de 2011 a 2020. Em relação à Meta 4, foi feita uma projeção do crescimento das matrículas, com base nos dez anos anteriores, segundo a qual os sistemas de ensino na rede regular atingiriam 52% do público alvo em 2018, 59% em 2019 e 66% em 2020, se mantivessem o ritmo de crescimento. Com ações desenvolvidas a partir do Plano, no entanto, esperava-se chegar a 100% da população em 2020⁴⁴⁵.

O arquivo “Planilha das Notas Técnicas” apresenta a previsão de investimento necessário para cumprir o PNE, além do investimento de 5% do PIB, sendo que para as Metas 2, 3 e 4 os custos já estariam contemplados nas Metas 1, 6, 10 e 11, além de haver previsão de queda de matrícula devido ao bônus demográfico, portanto, não havia previsão de investimento específico para o cumprimento da Meta 4. Por fim, o arquivo “Sínteses das Audiências Públicas”, se

⁴⁴² MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNE em movimento**. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php>. Acesso em: 13 ago. 2019.

⁴⁴³ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNE em movimento**. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/pde/grafico_pne.php>. Acesso em: 13 ago. 2019.

⁴⁴⁴ No site da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, existe um campo de destaque, intitulado “Plano Nacional de Educação: olhares sobre o andamento das metas”. Ao clicar no link, o usuário recebe a seguinte informação: “A página que você está procurando não foi encontrada”

⁴⁴⁵ SENADO FEDERAL. **Comissão de Educação, Cultura e Esporte**. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?6&codcol=47>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

refere a audiências realizadas em 2011. Não foram localizadas informações sobre monitoramento ou avaliação das metas⁴⁴⁶.

O Conselho Nacional de Educação é um órgão integrante do Ministério da Educação, e divulga informações em meio eletrônico no portal do referido Ministério, não possuindo site próprio para a disponibilização de informações sobre monitoramento e avaliação das metas do Plano Nacional de Educação⁴⁴⁷.

O Fórum Nacional de Educação também está vinculado ao Ministério da Educação. Em seu portal, não foi identificado campo ou link destinado ao monitoramento e avaliação das metas do Plano Nacional de Educação, embora tenha sido disponibilizado o Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento – 2018, produzido pelo INEP⁴⁴⁸, assim como o Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento - 2020. Neste último ciclo de monitoramento, foi incluído um terceiro indicador: “Indicador 4C: Percentual de matrículas na educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD, altas habilidades ou superdotação que recebem atendimento educacional especializado”⁴⁴⁹, o qual caiu de 49,7% em 2013 para 47,9% em 2019. Enquanto Norte e Nordeste apresentaram tendência de crescimento desse indicador, as regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste apresentaram decréscimo⁴⁵⁰.

No Relatório de 2020, em relação ao Indicador 4A consta o alerta de que o relatório “reproduz o texto publicado no Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação 2018 em razão da ausência de novos dados que acrescentem informações à análise do indicador”⁴⁵¹.

⁴⁴⁶ SENADO FEDERAL. **Comissão de Educação, Cultura e Esporte**. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?6&codcol=47>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

⁴⁴⁷ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conselho Nacional de Educação - CNE**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

⁴⁴⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Fórum Nacional de Educação**. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/#ancora>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

⁴⁴⁹ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação** – 2020. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020, p. 108.

⁴⁵⁰ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação** – 2020. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020, p. 118-119.

⁴⁵¹ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação** – 2020. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020, p. 108.

Já o indicador 4B, que se refere ao percentual de matrículas em classes comuns, chegou a 92,7% em 2019. Esse percentual foi avaliado também conforme a região, estando em 98,8% no Nordeste, 97,5% no Norte, 93,8% no Centro-Oeste, 90,2% no Sudeste e 85,2% no Sul. Na comparação entre os Estados, o Paraná é o que possui menor percentual de alunos com deficiência, transtornos gerais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados em classes comuns, com 71,1%, porém apresentou um aumento de 9,6 pontos percentuais entre 2013 e 2019⁴⁵².

Diante desse contexto, percebe-se que o monitoramento contínuo e as avaliações periódicas do PNE, relativos à meta 4, se limitam às informações vinculadas ao Ministério da Educação. As avaliações deveriam ter como base a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, o censo demográfico e os censos nacionais da educação básica e superior, porém a PNAD não coleta dados sobre pessoas com deficiência, o que prejudica o monitoramento da Meta 4, restringindo-a aos censos educacionais e ao censo demográfico de periodicidade decenal, que não utiliza os mesmos parâmetros que a Meta 4 para coleta de dados. A análise do Ministério da Educação também se restringia a indicadores de acesso simples (número de matrículas). O indicador de acesso ao atendimento educacional especializado foi incluído apenas no Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento – 2020.

É importante destacar que as dificuldades na análise dos dados relativos à educação das pessoas com deficiência não é uma exclusividade brasileira. No Relatório Mundial sobre a Deficiência publicado pela OMS em 2011 foi destacado que as diferenças de definições, métodos, classificações e categorizações relacionados à deficiência e aos conceitos de necessidades especiais de educação e educação inclusiva prejudicam as comparações dos dados⁴⁵³.

Também é necessário ressaltar que além do monitoramento pelo Poder Público, a organização da sociedade civil “Todos Pela Educação” lançou, em 2013,

⁴⁵² BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020, p. 112-113.

⁴⁵³ ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre a deficiência**. Tradução Lexicus Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPcD, 2012, p. 217. Disponível em: <http://pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/RELATORIO_MUNDIAL_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2020.

a plataforma Observatório do PNE (OPNE). Em relação à Meta 4, a plataforma ressalta:

Não há dados para o monitoramento desta meta. As pesquisas e o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) não buscam informações suficientes que permitiriam identificar como está a inclusão nas escolas das pessoas de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Esse é mais um sinal da indiferença histórica e persistente em relação ao tema. Indicadores auxiliares ajudam a traçar um panorama geral da situação⁴⁵⁴.

Como indicadores auxiliares, o Observatório do PNE elenca: “porcentagem da população de 4 a 17 anos com dificuldade de enxergar, ouvir, caminhar ou deficiência mental/intelectual permanente na escola” e “porcentagem de alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação matriculados em classes comuns”. Os indicadores são semelhantes aos estabelecidos pelo Ministério da Educação, mas os dados disponibilizados são distintos. Em relação ao primeiro, o cálculo é feito com base apenas nos dados do Censo Demográfico de 2010, o que não permite avaliar a variação desse indicador ao longo da aplicação do PNE.

Em relação ao segundo indicador, o Observatório disponibiliza gráfico com dados entre 2007 e 2019, e conclui que houve aumento do índice de matrículas de alunos em classes comuns, bem como que “os dados de 2017 mostram que a maior parte das matrículas da rede pública se concentra em classes comuns (95%), ao passo que na rede privada a maior porcentagem de matrículas se encontra em escolas exclusivas (67,6%)”⁴⁵⁵.

A plataforma Observatório do PNE também apresenta dados mais detalhados a respeito do monitoramento das 254 estratégias do Plano Nacional de Educação. Das 19 estratégias da Meta 4, apenas uma consta como realizada; 8 estratégias não foram realizadas ou não há levantamento/indicador específico; 7 estratégias estão em andamento e 3 possuem indicadores atualizados em 2019⁴⁵⁶.

⁴⁵⁴ TODOS PELA EDUCAÇÃO. 4 – Educação especial/inclusiva. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/4-educacao-especial-inclusiva/indicadores>>. Acesso em: 20 ago. 2020.

⁴⁵⁵ TODOS PELA EDUCAÇÃO. 4 – Educação especial/inclusiva. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/4-educacao-especial-inclusiva/indicadores>>. Acesso em: 20 ago. 2020.

⁴⁵⁶ TODOS PELA EDUCAÇÃO. 4 – Educação especial/inclusiva. Disponível em:

Contudo, mesmo Observatório do PNE fornece poucas informações a respeito das estratégias consideradas “em andamento”.

Os indicadores atualizados em 2019 se referem, de forma parcial, ao cumprimento das estratégias 4.3 (indicando o número de escolas com sala de recursos multifuncionais), 4.6 (porcentagem de escolas com dependências e vias adequadas) e 4.13 (número de docentes no AEE, número de tradutores e intérpretes de Libras e número de docentes que lecionam Libras)⁴⁵⁷.

A estratégia realizada é a 4.1, consistente na contabilização das matrículas na educação regular, sem prejuízo do cômputo das matrículas na educação especial aos estudantes que recebem atendimento educacional especializado complementar e suplementar, para fins de repasse de recursos do FUNDEB⁴⁵⁸. A questão do financiamento da educação das pessoas com deficiência é relevante, pois o custo médio para educar uma criança com deficiência corresponde a 1,9 vezes o custo para educar uma criança sem deficiência⁴⁵⁹.

Para o âmbito de investigação da presente pesquisa, algumas estratégias devem ser destacadas e comparadas aos mecanismos para a concretização do direito à educação das pessoas com deficiência previstos no artigo 28 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, em seus dezoito incisos⁴⁶⁰.

A estratégia 4.3 se refere à implementação de salas de recursos multifuncionais e o fomento à formação continuada para o atendimento educacional especializado. Ela se relaciona também com a estratégia 4.4, que garante o

<<http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/4-educacao-especial-inclusiva/indicadores>>. Acesso em: 20 ago. 2020.

⁴⁵⁷ TODOS PELA EDUCAÇÃO. **4 – Educação especial/inclusiva**. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/4-educacao-especial-inclusiva/indicadores>>. Acesso em: 20 ago. 2020

⁴⁵⁸ TODOS PELA EDUCAÇÃO. **4 – Educação especial/inclusiva**. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/4-educacao-especial-inclusiva/indicadores>>. Acesso em: 20 ago. 2020.

⁴⁵⁹ ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre a deficiência**. Tradução Lexicus Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPcD, 2012, p. 74. Disponível em: <http://pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/RELATORIO_MUNDIAL_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2020.

⁴⁶⁰ XAVIER, Beatriz Rego. Direito da pessoa autista à educação inclusiva. A incidência do princípio da solidariedade no ordenamento jurídico brasileiro. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 976.

atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados.

As salas de recursos multifuncionais são espaços em que são instalados mobiliários equipamentos, materiais didáticos e pedagógicos de acessibilidade, para oferecimento de atendimento educacional especializado⁴⁶¹. Em sentido similar ao das estratégias em análise, o Estatuto da Pessoa com Deficiência previu como mecanismo para a educação inclusiva a elaboração de “projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis”, com a finalidade de atender às características dos estudantes com deficiência⁴⁶².

Neste ponto, cabe fazer uma ressalva a respeito da existência de críticas às classes especiais, em razão de que elas são constituídas, em grande parte, por alunos que não conseguem acompanhar seus colegas por serem indisciplinados, pobres, negros, e correm o risco de serem considerados “portadores de necessidades especiais”, em razão de inexistência de laudos periciais competentes⁴⁶³. Em 2014, o número de escolas da Educação Básica que possuíam pelo menos uma sala com recursos multifuncionais era 26.316, sendo que em 2019 esse número atingiu 35.174⁴⁶⁴.

No tocante à formação dos professores, a estratégia encontra amparo nos incisos X e XI do art. 28 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, que preveem:

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

⁴⁶¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17430&Itemid=817>.

Acesso em: 14 ago. 2019.

⁴⁶² BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

⁴⁶³ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 21. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁴⁶⁴ TODOS PELA EDUCAÇÃO. **4 – Educação especial/inclusiva**. Disponível em:

<<http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/4-educacao-especial-inclusiva/indicadores>>. Acesso em: 20 ago. 2020.

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

Diante da importância da formação docente para a realização da educação inclusiva, o tema será retomado tópico seguinte.

Em relação à garantia de acessibilidade na educação inclusiva, destaca-se a estratégia 4.6:

4.6) manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos (as) alunos (as) com deficiência por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, assegurando, ainda, no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a identificação dos (as) alunos (as) com altas habilidades ou superdotação⁴⁶⁵;

O Estatuto da Pessoa com deficiência também trouxe previsões relacionadas à acessibilidade, ao dispor sobre a elaboração de plano de atendimento educacional especializado e a organização de recursos e serviços de acessibilidade, bem como de recursos de tecnologia assistiva (inciso VII). Ainda, o Estatuto assegura o acesso a jogos e atividades recreativas, esportivas e de lazer (inciso XV), e a acessibilidade às edificações, ambientes e atividades (inciso XVI)⁴⁶⁶.

Nesse aspecto, se insere a concepção de acessibilidade instrumental, que compreende os materiais pedagógicos, os recursos de comunicação, de lazer e a satisfação das necessidades pessoais (higiene, vestuário, alimentação). Assim, os materiais, como lápis, régua e teclado de computador, devem ser acessíveis. Também a atuação de profissionais de apoio compõe a acessibilidade instrumental⁴⁶⁷, na medida em que esses profissionais auxiliam os alunos na realização de atividades, assim como na alimentação, higiene e deslocamento.

⁴⁶⁵ BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

⁴⁶⁶ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

⁴⁶⁷ SOUSA JUNIOR, Manuel Rodrigues. **Os fundamentos da política pública de educação inclusiva: acessibilidade e autonomia.** 2017. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017, p. 104-105.

Ainda, é preciso considerar que a acessibilidade no ambiente escolar inclui o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com a finalidade de propiciar condições adequadas para o sucesso educacional, como prevê a estratégia 4.9 do Plano Nacional de Educação⁴⁶⁸.

A estratégia 4.18 destaca a possibilidade de parceria com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas para a ampliação da oferta de formação continuada, produção de material didático acessível e de serviços de acessibilidade⁴⁶⁹.

Também é importante analisar as informações que o Censo Escolar da Educação Básica fornece a respeito da educação inclusiva. No Censo Escolar de 2018, constatou-se que as matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação chegaram a 1,2 milhão, o que representa 33,2% de aumento em relação a 2014. O percentual desses alunos, considerando a faixa etária de 4 a 17 anos, incluídos em classes comuns também passou de 87,1% em 2014 para 92,1% em 2018⁴⁷⁰ e 92,8% em 2019⁴⁷¹.

Apesar do grande percentual de alunos matriculados em classes comuns, de acordo com as Notas Estatísticas do Censo Escolar de 2017, o percentual de alunos de 4 a 17 anos matriculados em classes comuns com atendimento educacional especializado era de apenas 40,1%⁴⁷². Esses dados não foram disponibilizados nas Notas Estatísticas de 2018 e 2019.

⁴⁶⁸ BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

⁴⁶⁹ BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

⁴⁷⁰ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2018:** Notas estatísticas. Brasília, 2019. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2019.

⁴⁷¹ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2019:** Notas estatísticas. Brasília, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/0/Notas+Estat%C3%ADsticas+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/43bf4c5b-b478-4c5d-ae17-7d55ced4c37d?version=1.0>>. Acesso em: 21 ago. 2020.

⁴⁷² BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2017:** Notas estatísticas. Brasília, 2018. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf>. Acesso em: 07 mai. 2018.

Diante disso, é possível concluir que o monitoramento do cumprimento da meta enfatiza a questão das matrículas, deixando em segundo plano as demais estratégias, voltadas à acessibilidade. Apenas no Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento – 2020 foi incluído indicador a respeito do atendimento educacional especializado, constatando-se uma diminuição na oferta desses serviços.

Apesar disso, o Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei nº 13.005/2014 evidenciou que a educação inclusiva não se limita a simples matrícula dos alunos em classes comuns, ao elencar diversas estratégias voltadas ao oferecimento das condições necessárias para a permanência, participação e aprendizagem dos alunos.

Nesse aspecto, o PNE destaca a capacitação dos profissionais de educação em diversas estratégias, conforme demonstrado a seguir.

2.4A CAPACITAÇÃO DOCENTE NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Diante da complexidade educacional, antes da inclusão dos discentes, a atenção deve se voltar para a profissionalização do docente. O docente tem um papel fundamental na tomada de decisões para a realização ou não dos objetivos da educação. Sem a preocupação com a formação dos docentes, a inclusão das pessoas com deficiência na escola pode se transformar numa dupla exclusão: “discentes e docentes expostos a transtornos diante das dificuldades em compreenderem-se e auxiliarem-se mutuamente e de interagirem para promoverem a aprendizagem”⁴⁷³.

A formação dos professores para o atendimento dos alunos com deficiência encontra amparo legal no art. 59, III, da Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), tanto em relação aos professores no ensino regular como aos professores do atendimento educacional especializado⁴⁷⁴.

⁴⁷³ KAPITANGO-A-SAMBA, Kilwangy Kya. HEINZEN, Valdete Aparecida. Formação de professores em tecnologia assistiva para atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão? **Revista de Educação do Vale do Arinos**, vol. 1, n. 1, 2014, Jurua-MT, p. 65-66. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/134/117>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

⁴⁷⁴ BRASIL. **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>. Acesso em: 23 abr. 2018.

Neste ponto, é importante compreender que, no sistema de ensino brasileiro, existe uma divisão entre profissionais gerais e aqueles que se especializam no atendimento educacional especializado. A formação inicial deve considerar que mesmo os professores das salas de aula regulares devem ser habilitados para lidar com a diversidade, porém, a necessidade de que estes recebam formação, orientação, apoio e assistência de professores especializados ainda permanecerá por muito tempo⁴⁷⁵.

Essa divisão entre professor comum e especialista é criticada por reforçar a ideia de que as dificuldades de aprendizagem são problemas exclusivos do aluno e apenas um especialista pode resolver. Assim, o professor se exime da responsabilidade de buscar soluções e alterar seus métodos de ensino⁴⁷⁶.

Contudo, é inegável que os profissionais que atuam em escolas específicas estão mais familiarizados com os conceitos de qualidade de vida, apoios, autodeterminação, inclusão, sabendo como trabalhá-los com os alunos, e possibilitando o maior desenvolvimento da autonomia e autodeterminação dos alunos. Assim, a qualidade da educação depende da adequada formação dos docentes⁴⁷⁷.

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 também ressaltou a necessidade de inclusão de conteúdos de “educação especial” na formação dos professores, para que eles sejam considerados capacitados para o atendimento de pessoas com “necessidades educacionais especiais” em classes comuns, desenvolvendo competências para:

- I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;
- II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

⁴⁷⁵ BUENO, José Geraldo Silveira. Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 5, p 7-25, 1999, p. 18-19. Disponível em: <https://abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista5numero1pdf/r5_art01.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2020.

⁴⁷⁶ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? - São Paulo: Moderna, 2003, p. 46. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%A3o-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁴⁷⁷ GARCÍA, Carmen Vega et al. El papel del contexto educativo en la autodeterminación. Análisis de su influencia en el proceso de transición a la vida adulta de alumnos con discapacidad intelectual. **Revista Ibero-americana de educación**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 19-33, set./dez. 2013, p. 30-31. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/418>>. Acesso em 12 ago. 2020.

- III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;
- IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial⁴⁷⁸.

Além disso, a Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009 exige que o professor que atua no atendimento educacional especializado tenha “formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial”⁴⁷⁹. A qualificação dos professores também é uma das metas do ODS 4 (meta 4.c)⁴⁸⁰.

A estratégia 4.16 do Plano Nacional de Educação de 2014 salienta a importância de incluir os referenciais teóricos, as teorias de aprendizagem e dos processos de ensino-aprendizagem nos cursos de licenciatura e formação de profissionais de educação⁴⁸¹.

Assim, os cursos de formação de professores, tanto Magistério como Licenciaturas, devem preparar os professores para receber alunos com diferentes necessidades educacionais, sejam eles alunos com ou sem deficiência. Aos professores também cabe a tarefa de orientar os demais alunos no acolhimento daquelas crianças e adolescentes com deficiência, para que a convivência se torne algo natural⁴⁸².

Como já ressaltado, a estratégia 4.3 do PNE também dispõe sobre o fomento à formação continuada dos professores. Essa estratégia está em consonância com a previsão do artigo 28 do Estatuto da Pessoa com Deficiência:

⁴⁷⁸ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2017.

⁴⁷⁹ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 4/2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2020.

⁴⁸⁰ VARGAS, Mojana. Capítulo 4 - ODS 4 “Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos”. In: MENEZES, Henrique Zeferino de (Org.). **Os objetivos do desenvolvimento sustentável e as relações internacionais**. João Pessoa: Editora UFPB, 2019, p. 83.

⁴⁸¹ BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

⁴⁸² MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 20-23.

- X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;
- XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio⁴⁸³;

Contudo, a formação dos docentes para o atendimento educacional especializado não acompanhou o ritmo das políticas públicas de inclusão. Isso representa um problema, pois mesmo com políticas bem elaboradas e com a disponibilidade de recursos financeiros, sem profissionais qualificados não há como alcançar as metas⁴⁸⁴.

Windyz Brazão Ferreira aponta que as escolas e professores não se sentem preparados para receber crianças e adolescentes com deficiência em suas classes regulares, tornando comum a recusa da matrícula ou somente a tentativa de que o aluno se adapte à escola⁴⁸⁵. Os docentes apontam que a falta de formação para o uso de recursos de Tecnologia Assistiva e a falta de formação para trabalhar com deficiências específicas e diversas ao mesmo tempo são as principais dificuldades⁴⁸⁶.

Nesse sentido, o Estatuto da Pessoa com Deficiência previu o investimento em “pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva” (art. 28, inciso VI)⁴⁸⁷. Do mesmo modo, a estratégia 4.10 do Plano

⁴⁸³ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

⁴⁸⁴ KAPITANGO-A-SAMBA, Kilwanga Kya. HEINZEN, Valdite Aparecida. Formação de professores em tecnologia assistiva para atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão? **Revista de Educação do Vale do Arinos**, vol. 1, n. 1, 2014, Juruá-MT, p. 52. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/134/117>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

⁴⁸⁵ FERREIRA, Windyz Brazão. Entendendo a Discriminação contra estudantes com deficiência na escola. In: FÁVERO, Osmar; FERREIRA, Windyz; IRELAND, Timothy; BARREIROS, Débora (Orgs.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009, p. 41. Disponível em <unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁴⁸⁶ KAPITANGO-A-SAMBA, Kilwanga Kya. HEINZEN, Valdite Aparecida. Formação de professores em tecnologia assistiva para atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão? **Revista de Educação do Vale do Arinos**, vol. 1, n. 1, 2014, Juruá-MT, p. 62. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/134/117>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

⁴⁸⁷ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

Nacional de Educação adotou essa compreensão de acessibilidade voltada à educação como algo em constante desenvolvimento⁴⁸⁸.

A inclusão depende da modernização e reestruturação da escola, a qual deve compreender que as dificuldades de alguns alunos resultam da maneira como é avaliada a aprendizagem e ministrado o ensino⁴⁸⁹.

Embora o ensino individualizado ou diferenciado para alunos com deficiência seja criticado, por permanecer discriminando os alunos, o professor não deve aceitar o desempenho escolar de forma passiva, mas explorar as capacidades de cada aluno, seus talentos e predisposições naturais para ajudar o educando a superar os obstáculos⁴⁹⁰.

Por outro lado, também deve-se compreender a necessidade de apoio e estímulos aos professores, diante de seu papel fundamental na implementação do paradigma de inclusão⁴⁹¹. O apoio de que os profissionais da educação necessitam não se resume à formação, pois também existe a necessidade de garantir condições de bem-estar físico e mental, sem os quais a atividade docente certamente será prejudicada⁴⁹². Nesse aspecto, é relevante destacar que a Constituição garante a valorização dos profissionais da educação (art. 206, inciso V), o que inclui motivação, incentivo e prestígio a esses profissionais que exercem um papel

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

⁴⁸⁸ BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

⁴⁸⁹ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 32. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁴⁹⁰ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 36-38. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁴⁹¹ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.195.

⁴⁹² ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.215.

essencial na formação dos cidadãos, assim como a disponibilização de instrumentos para que possam desempenhar um bom trabalho⁴⁹³.

A alteração das práticas educacionais é impulsionada pela necessidade e pelo desejo. A necessidade se evidencia com o enfrentamento das dificuldades encontradas na prática docente, porém o desejo de investir tempo e esforço nem sempre está presente⁴⁹⁴. A partir o paradigma de inclusão na educação, a formação inicial dos profissionais é norteadada pela ideia de que é necessário sempre estar disposto a aprender. Em razão disso, o objetivo da formação inicial não é fornecer recursos e ferramentas pedagógicas prontas, mas conhecimentos e habilidades relacionadas a atenção à diversidade⁴⁹⁵.

A inclusão escolar demanda a valorização, formação e aprimoramento do professor, para que possa e queira ensinar a turma de forma inclusiva⁴⁹⁶. Nesse sentido, as pesquisas analisadas pelo Instituto Alana demonstram que os professores se sentem mais confiantes para incluir alunos com deficiência quando recebem formação e apoio, adotando uma atitude positiva em relação à inclusão com maior frequência⁴⁹⁷.

Não existem soluções mágicas para a inclusão, porém destacam-se algumas práticas administrativas e pedagógicas que têm levado as escolas a um melhoramento do ensino, entre elas o estímulo para a elaboração de forma autônoma e participativa do Projeto Político Pedagógico da escola, demandando um estudo e planejamento de toda a comunidade escolar para estabelecer as

⁴⁹³ MALISKA, Marcos Augusto. **O direito à educação e a Constituição**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2001, p. 182-185.

⁴⁹⁴ LUSTOSA, Francisca Geny. Inclusão: o movimento da mudança e a transformação das práticas pedagógicas no contexto de uma pesquisa-formação colaborativa. **Olh@res**, Guarulhos, v. 2, n. 2, p. 471-494, dez. 2014, p. 487-488.

⁴⁹⁵ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.193.

⁴⁹⁶ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 33. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁴⁹⁷ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

prioridades, objetivos e metas, conforme as especificidades dos alunos, professores e funcionários⁴⁹⁸.

As atividades escolares que promovem o apoio mútuo entre os alunos, o compartilhamento das responsabilidades, são ferramentas úteis, embora pouco utilizadas⁴⁹⁹. A busca colaborativa para a solução dos problemas e desafios que surgem com a inclusão também é salientada pela pesquisa do Instituto Alana como estratégia para a promoção da inclusão escolar de forma efetiva, e até mesmo para contornar a falta de tempo e de recursos adequados. Os professores se unem aos demais profissionais da escola, como fonoaudiólogos, psicólogos, para juntos atenderem às necessidades de cada aluno. Essa colaboração tem a capacidade de beneficiar também os alunos sem qualquer deficiência, ao oportunizar uma melhor solução para as necessidades de todos os alunos⁵⁰⁰.

Tanto na escola regular como nas instituições especializadas, o atendimento educacional necessita de uma abordagem multicurricular, com outros profissionais e com conhecimentos que vão além daqueles que a atual formação docente fornece, incluindo questões educativas, clínicas e sociais, aproximando escolarização, saúde e socialização⁵⁰¹.

O artigo 28 do Estatuto da Pessoa com Deficiência também destaca a importância da articulação intersetorial na implementação de políticas públicas como um mecanismo de inclusão (inciso XVIII)⁵⁰². Nesse aspecto, o PNE prevê o desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares para subsidiar a formulação de

⁴⁹⁸ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular.** – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 32-33.

⁴⁹⁹ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?.** São Paulo: Moderna, 2003, p. 37. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁵⁰⁰ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência.** Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁵⁰¹ KAPITANGO-A-SAMBA, Kilwagy Kya. HEINZEN, Valdete Aparecida. Formação de professores em tecnologia assistiva para atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão? **Revista de Educação do Vale do Arinos**, vol. 1, n. 1, 2014, Juruá-MT, p. 68. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/134/117>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

⁵⁰² BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

políticas públicas intersetoriais (estratégia 4.11) e a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, integrados com profissionais de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, com a finalidade de fornecer suporte ao trabalho dos professores (estratégia 4.5). A articulação intersetorial também é voltada para a educação de jovens e adultos e para assegurar a atenção integral ao longo da vida, nos termos da estratégia 4.12⁵⁰³.

Nesse sentido Kilwangy Kya Kapitango-a-Samba e Valdite Aparecida Heinzen ensinam:

A educação especial, em virtude de sua complexidade, requer o exercício da intersetorialidade, interdisciplinaridade e multiprofissionalidade para fazer um atendimento promissor aos discentes com NEE. Neste sentido, para melhor desenvolver ações educativas, os docentes podem estabelecer relações com a família, a gestão escolar, com outros profissionais (ex.: da saúde) e instituições (universidades, instituições específicas da área): o que requer estabelecimento de parcerias⁵⁰⁴.

O exercício da cidadania depende do desenvolvimento de habilidades de cooperação, criatividade, solidariedade e diálogo por alunos, funcionários, professores e administradores⁵⁰⁵.

Outra possibilidade é a criação de escolas de referência, isto é, aquelas que foram bem-sucedidas na inclusão podem fornecer apoio aos professores e administradores de outras escolas⁵⁰⁶. Nesse mesmo sentido, aponta-se que falta aos professores informações sobre iniciativas que deram certo, não para copiá-las, mas para que sejam tomadas como ponto de partida para elaboração das próprias ferramentas de ensino⁵⁰⁷.

⁵⁰³ BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

⁵⁰⁴ KAPITANGO-A-SAMBA, Kilwangy Kya. HEINZEN, Valdite Aparecida. Formação de professores em tecnologia assistiva para atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão? **Revista de Educação do Vale do Arinos**, vol. 1, n. 1, 2014, Jurua-MT, p. 62. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/134/117>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

⁵⁰⁵ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular.** – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 31.

⁵⁰⁶ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência.** Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁵⁰⁷ VILLELA, Tereza Cristina Rodrigues; LOPES, Sílvia Carla; GUERREIRO, Elaine Maria Bessa Rebello. **Os desafios da inclusão escolar no século XXI.** Disponível em <<http://www.bengalalegal.com/desafios>>. Acesso em 29 ago. 2017.

As atitudes dos professores em relação à inclusão são essenciais para a eficácia das práticas inclusivas, pois estão mais propensos a adaptar métodos de trabalho, influenciar seus colegas e até mesmo os pais e estudantes⁵⁰⁸.

Em uma pesquisa realizada durante um curso de Formação Continuada em Tecnologia Educacional Assistiva, ofertado pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, identificou-se que 90% dos docentes que responderam a pesquisa possuíam formação continuada complementar em educação especial, o que demonstra o interesse dos docentes pelas atividades de formação. Contudo, os docentes demonstraram confusão em relação aos conceitos de Tecnologia Assistiva e a Tecnologia de Informação e Comunicação⁵⁰⁹.

A pesquisa revelou que os docentes consideram como importante e necessária a formação específica em Tecnologia Assistiva para o atendimento educacional especializado. Questionou-se também sobre a modalidade de formação mais adequada (licenciatura, especialização, capacitação ou extensão), em que se destacou a preferência pela especialização e capacitação, modalidades de curta duração e que são mais facilmente compatibilizadas com o exercício profissional. Dentre os temas considerados mais relevantes estão a Tecnologia Assistiva, os procedimentos metodológicos diferenciados, Libras, Braille e adaptações curriculares⁵¹⁰.

Uma das principais barreiras enfrentadas pelos alunos com deficiência é justamente a falta de uso e de conhecimento a respeito das adaptações, seja porque os professores não tem conhecimento a respeito, seja porque se mostram reticentes em utilizar as adaptações⁵¹¹. Nesse sentido, a formação dos docentes deve incluir questões como:

⁵⁰⁸ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁵⁰⁹ KAPITANGO-A-SAMBA, Kilwangy Kya. HEINZEN, Valdite Aparecida. Formação de professores em tecnologia assistiva para atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão? **Revista de Educação do Vale do Arinos**, vol. 1, n. 1, 2014, Juruá-MT, p. 55-56. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/134/117>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

⁵¹⁰ KAPITANGO-A-SAMBA, Kilwangy Kya. HEINZEN, Valdite Aparecida. Formação de professores em tecnologia assistiva para atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão? **Revista de Educação do Vale do Arinos**, vol. 1, n. 1, 2014, Juruá-MT, p. 57-58. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/134/117>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

⁵¹¹ ALARCÓN, Marcela Salinas et al. La inclusión en la educación superior: desde la voz de

a adequação dos conteúdos para cada discente com NEE; a uso de métodos de ensino que possibilitem a participação ativa e autônoma do discente na construção da aprendizagem; a definição de que recursos podem ser utilizados com determinado discente e como utilizá-los pedagogicamente para que se promova a autonomia no processo de construção do conhecimento pelos discentes com NEE⁵¹².

Diante disso, ganha relevância o conceito de desenho universal para a aprendizagem, marcado pela adaptabilidade do ambiente para atender aos estudantes. Essa concepção implica em focar nos resultados do ensino para todos, exigindo capacitação para que os docentes saibam modificar seus métodos de ensino e desenvolver formas flexíveis de aprendizagem. Trata-se de uma modificação profunda nas concepções de escola e de práticas educacionais, conforme se verificará no capítulo seguinte dessa pesquisa⁵¹³.

Na perspectiva do desenho universal para a aprendizagem, outra possibilidade a ser pensada é a alteração dos métodos de avaliação, abandonando o caráter meramente classificatório, para acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos, tanto em avanços como em retrocessos. Registro e anotações dos professores, arquivos de atividades são alguns instrumentos que podem ser usados para a avaliação, assim como as provas, desde que sua finalidade seja analisar os sucessos e dificuldades escolares. O aluno deve participar, avaliando o próprio desempenho, para refletir sobre suas ações e perceber suas dificuldades e o que é preciso para superá-las⁵¹⁴.

O aluno convive com os colegas e se desenvolve por critérios próprios, devendo ser avaliado dentro de sua realidade⁵¹⁵. Alunos com deficiência auditiva ou

estudantes chilenos con discapacidad. **Revista Ibero-americana de educação**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 77-98, set./dez. 2013, p. 87. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/502>>. Acesso em 12 ago. 2020.

⁵¹² KAPITANGO-A-SAMBA, Kilwandy Kya. HEINZEN, Valdete Aparecida. Formação de professores em tecnologia assistiva para atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão? **Revista de Educação do Vale do Arinos**, vol. 1, n. 1, 2014, Juruá-MT, p. 71. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/134/117>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

⁵¹³ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.191-192.

⁵¹⁴ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 41-42.

⁵¹⁵ ARAÚJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4.ed.rev. ampl e atual. Brasília: CORDE, 2011. Disponível em

com dislexia, por exemplo, possuem singularidades linguísticas que justificam a readequação dos critérios de avaliação no caso de provas escritas⁵¹⁶.

A educação inclusiva demanda uma ampliação das equipes de profissionais que atuam no ambiente escolar, pois, conforme destacado na estratégia 4.13 do Plano Nacional de Educação de 2014 são necessários professores para o atendimento educacional especializado, professores de Libras, tradutores e intérpretes de Libras, professores bilíngues, guias-intérpretes para surdos-cegos e profissionais de apoio ou auxiliares⁵¹⁷.

Em relação à efetivação dessa estratégia o Observatório do PNE aponta 3 indicadores: (i) número de docentes no atendimento educacional especializado, o qual esteve em crescimento desde 2009, atingindo 39.913 em 2019; (ii) número de tradutores e intérpretes de LIBRAS, que atingiu 5.369; (iii) e número de docentes que lecionam LIBRAS, que apresentou declínio de 2152 em 2007, para 1666 em 2019⁵¹⁸.

É inegável a necessidade de os docentes receberem formação inicial e continuada para realizarem atividades educativas que atendam às necessidades dos discentes com deficiência e outras necessidades especiais⁵¹⁹. A formação continuada também não pode ser encarada como uma simples atualização, devendo ter como ponto de partida as lacunas e dificuldades reveladas pela prática pedagógica⁵²⁰.

<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protacao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em 09 nov. 2017, p. 105.

⁵¹⁶ BARBOSA, Fernanda Nunes. Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação e sua inclusão nas instituições de ensino superior. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 952.

⁵¹⁷ BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

⁵¹⁸ TODOS PELA EDUCAÇÃO. **4 – Educação especial/inclusiva**. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/4-educacao-especial-inclusiva/indicadores>>. Acesso em: 21 ago. 2020.

⁵¹⁹ KAPITANGO-A-SAMBA, Kilwanga Kya. HEINZEN, Valdete Aparecida. Formação de professores em tecnologia assistiva para atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão? **Revista de Educação do Vale do Arinos**, vol. 1, n. 1, 2014, Jurua-MT, p. 51. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/134/117>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

⁵²⁰ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza,

Importante observar que mesmo quando os professores participam de cursos de formação, esperam receber informações fragmentadas e específicas sobre esquemas de trabalho predefinidos para o ensino de alunos com deficiência. Querem manuais, regras, prognósticos das deficiências, métodos e técnicas de ensino. Porém a formação direcionada à inclusão, seja ela inicial, seja continuada, não é uma especialização ou atualização pedagógica, nem pode acontecer pela simples inclusão de uma disciplina de Educação Inclusiva nos cursos de formação. A inclusão escolar depende da ressignificação do papel do professor, uma verdadeira mudança de paradigma na educação⁵²¹.

Nesse sentido, Maria Teresa Eglér Mantoan esclarece que essa proposta de formação, “incentiva os professores a interagirem regularmente com seus colegas, a estudarem juntos e a que estejam abertos a colaborar, com seus pares, na busca dos caminhos pedagógicos da inclusão”, para a compreensão dos problemas e das suas causas, não somente esperando soluções prontas de profissionais externos à escola, mas assumindo a sua responsabilidade de ensinar a todos os alunos⁵²².

2018, p.194.

⁵²¹ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 42-44. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁵²² MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 44-46. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

3 OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A(S) VULNERABILIDADE(S) E A ACESSIBILIDADE AO MEIO AMBIENTE EDUCACIONAL

Conforme foi demonstrado, a existência de grupos de pessoas vulneráveis, que demandam maior proteção, faz com que a universalização do acesso/matricula não seja suficiente para a promoção do direito à educação⁵²³. Destarte, a educação também deve ter qualidade, isto é, seguir parâmetros mínimos de tamanho e instalações adequadas, recursos didáticos em qualidade e quantidade, bem como número de alunos por turma. Da mesma forma, a remuneração, a formação e a jornada dos educadores, a jornada dos alunos, os projetos e a gestão da escola influenciam na qualidade do ensino⁵²⁴.

Nesse aspecto, o conceito de desenho universal, inicialmente pensado para a eliminação de barreiras físicas e ambientais, foi sendo aperfeiçoado com o tempo, inclusive com o desenvolvimento de princípios aplicáveis à acessibilidade. O conceito de desenho universal tem origem com o arquiteto Ronald Mace, em 1997, com a aplicação voltada para a concepção de produtos e ambientes utilizáveis pelo maior número de pessoas, sem necessidade de adaptações⁵²⁵. Em 2001, Shaw, Scott, e McGuire adaptaram esses conceitos e elaboraram nove princípios do desenho universal para a aprendizagem⁵²⁶.

O primeiro princípio, “*equitable use*” (uso equitativo), questiona a acessibilidade do ensino para pessoas com diferentes habilidades, propondo a oferta de meios de uso idênticos sempre que possível, ou, quando não for possível, que os meios sejam equivalentes. O segundo princípio é definido como “*flexibility in use*” (flexibilidade no uso) e propõe a possibilidade de utilização de diferentes

⁵²³ ROCHA, Marcelo Hugo da. Do direito fundamental à educação inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Revista dos Tribunais**. v. 963/2016, p. 129-151, jan. 2016. Disponível em: <<http://www.ceaf.mppr.mp.br/arquivos/File/Marina/deficiencia4.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

⁵²⁴ CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. A Judicialização da Educação. **Revista CEJ**, Brasília, Ano XIII, n. 45, p. 32-45, abr./jun. 2009. Disponível em: <www.jf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/download/1097/1258>. Acesso em: 05 set. 2017.

⁵²⁵ BOCK, Geisa Letícia Kempfer; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. Desenho Universal para a Aprendizagem: a Produção Científica no Período de 2011 a 2016. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v. 24, n. 1, p. 143-160, mar. 2018, p. 148. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000100143&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 ago. 2020.

⁵²⁶ ROBERTS, Kelly D. et al. Universal Design for Instruction in Postsecondary Education: A Systematic Review of Empirically Based Articles. **Journal of Postsecondary Education and Disability**, vol. 24, n.º 1, pp. 5-15, 2011, p. 5-6. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ941728.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2020.

métodos de ensino para atender às diferentes formas de aprendizagem. O terceiro princípio preconiza uma “*simple and intuitive instruction*” (instrução simples e intuitiva), recomendando que o ensino seja projetado de forma clara e previsível, definindo as expectativas de desempenho dos alunos⁵²⁷.

O quarto princípio, “*perceptible information*” (informação perceptível), se preocupa com as diferentes habilidades sensoriais dos alunos, propondo que as informações necessárias sejam projetadas de um modo que possam ser efetivamente comunicadas. O quinto princípio é expresso como “*tolerance for error*” (tolerância ao erro), o que representa a antecipação das diferenças nos ritmos de aprendizado, com a proposta de possibilitar um *feedback* construtivo nas atividades. O sexto princípio, “*low physical effort*” (baixo esforço físico), aplicável nos casos em que esse esforço não é essencial para o curso, pretende a adoção de estratégias para minimizar o esforço físico nas atividades⁵²⁸.

O sétimo princípio, “*size and space for approach and use*” (tamanho e espaço para a abordagem e uso), leva em consideração o tamanho e o espaço necessários para atender diferentes necessidades de comunicação e mobilidade. O oitavo princípio, “*a community of learners*” (uma comunidade de aprendizes), propõe a promoção de interação entre os alunos e entre eles e professores, dentro e fora da sala de aula. O nono princípio é explicitado como “*instructional climate*” (clima instrucional), defendendo a importância de enfatizar a necessidade de respeitar a diversidade, agir com tolerância e discutir as necessidades especiais de aprendizagem com o professor⁵²⁹.

Esses princípios possuem relevância, pois mesmo um treinamento simples sobre como aplicar os princípios do desenho universal para a aprendizagem tem o

⁵²⁷ SHAW, Stan F.; SCOTT, Sally S.; MCGUIRE, Joan M. **Teaching College Students with Learning Disabilities**: from Principles of Universal Design for Instruction. Disponível em: <https://www.dickinson.edu/download/downloads/id/5193/using_udi_for_college_students_with_learning_disabilities.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020.

⁵²⁸ SHAW, Stan F.; SCOTT, Sally S.; MCGUIRE, Joan M. **Teaching College Students with Learning Disabilities**: from Principles of Universal Design for Instruction. Disponível em: <https://www.dickinson.edu/download/downloads/id/5193/using_udi_for_college_students_with_learning_disabilities.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020.

⁵²⁹ SHAW, Stan F.; SCOTT, Sally S.; MCGUIRE, Joan M. **Teaching College Students with Learning Disabilities**: from Principles of Universal Design for Instruction. Disponível em: <https://www.dickinson.edu/download/downloads/id/5193/using_udi_for_college_students_with_learning_disabilities.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020.

potencial de aprimorar a formação dos professores, não apenas para o atendimento de alunos com deficiência⁵³⁰.

Em sentido semelhante, também são apontados como princípios do desenho universal para a aprendizagem: múltiplos meios de engajamento (estimular o interesse e a motivação pela aprendizagem), de representação (oferecer informações e conteúdos de diferentes formas) e de ação e expressão (diferenciar as maneiras pelas quais os estudantes podem expressar o que sabem)⁵³¹.

Diante dessa concepção, evidencia-se que a acessibilidade na educação inclui não apenas a estrutura física da escola, mas também questões socioeconômicas, de organização e financiamento, de comunicação, aspectos relativos aos profissionais da educação e ao currículo⁵³².

O desenho universal para a aprendizagem rompe com os modelos que propõem o diagnóstico da deficiência como ponto de partida para a inclusão, assim como critica a ideia de que é necessário um planejamento para a turma e outro para o aluno com deficiência⁵³³.

Nesse aspecto, é possível relacionar o desenho universal para a aprendizagem com a concepção de acessibilidade metodológica, que diz respeito às práticas pedagógicas, propondo a atualização dos conceitos de avaliação de aprendizagem, a busca pela participação efetiva e integral de todos os alunos e a utilização de todos os estilos possíveis de aprendizagem⁵³⁴.

⁵³⁰ ROBERTS, Kelly D. et al. Universal Design for Instruction in Postsecondary Education: A Systematic Review of Empirically Based Articles. **Journal of Postsecondary Education and Disability**, vol. 24, n.º 1, pp. 5-15, 2011, p. 9. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ941728.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2020.

⁵³¹ MEYER, Anne; ROSE, David H.; GORDON, David. **Universal design for learning: Theory and practice**, Wakefield: CAST, 2014, p. 51.

⁵³² WADDINGTON, Lisa; TOEPKE, Carly. **Moving Towards Inclusive Education as a Human Right: An Analysis of International Legal Obligations to Implement Inclusive Education in Law and Policy**. Maastricht Faculty of Law Working Paper No. 2014-7, 2014, p. 56. Disponível em: <<https://ssrn.com/abstract=2535198> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2535198>>. Acesso em: 13 ago. 2020.

⁵³³ BOCK, Geisa Letícia Kempfer; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. Desenho Universal para a Aprendizagem: a Produção Científica no Período de 2011 a 2016. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v. 24, n. 1, p. 143-160, mar. 2018, p. 148. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000100143&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 ago. 2020.

⁵³⁴ SOUSA JUNIOR, Manuel Rodrigues. **Os fundamentos da política pública de educação inclusiva: acessibilidade e autonomia**. 2017. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017, p. 101.

Igualmente, a concepção de adaptações razoáveis é aplicável ao âmbito educacional, a fim de atender as demandas peculiares dos alunos. Importante ressaltar que a recusa de fornecimento dessas adaptações é reconhecida pela Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência como prática discriminatória⁵³⁵.

Não obstante, as adaptações razoáveis constituem uma previsão legal que reproduz a ideia de que a acessibilidade é voltada exclusivamente para as pessoas com diagnóstico de deficiência, contrapondo-se ao desenho universal para a aprendizagem, já que este propõe pensar os ambientes educacionais para acolherem a diversidade humana⁵³⁶.

Diante desse cenário, o objetivo do presente capítulo é evidenciar a existência de diferentes vulnerabilidades no ambiente educacional e como o sistema educacional inclusivo, pautado na acessibilidade, responde a essas vulnerabilidades

3.1 AS VULNERABILIDADE(S) NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No primeiro capítulo da presente pesquisa, demonstrou-se que o direito, inclusive o direito privado, apresenta uma tendência de dar destaque à dimensão existencial das pessoas, pela revalorização dos direitos da personalidade, dos direitos extrapatrimoniais e da afetividade⁵³⁷. Esse novo direito tem no pluralismo seu desafio e marco de compreensão, em razão do aparecimento de novos sujeitos de direitos, que devem ter seus interesses legítimos reconhecidos e respeitados⁵³⁸.

⁵³⁵ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.203.

⁵³⁶ BOCK, Geisa Letícia Kempfer; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. Desenho Universal para a Aprendizagem: a Produção Científica no Período de 2011 a 2016. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v. 24, n. 1, p. 143-160, mar. 2018, p. 153. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000100143&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 ago. 2020.

⁵³⁷ MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014, p. 83.

⁵³⁸ MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014, p. 107-109.

Nesse contexto, a vulnerabilidade é uma condição peculiar do indivíduo ou grupo, associada a situações de risco, carência, inferioridade e sofrimento, que “pode ser potencializada por problemas socioeconômicos ou de saúde”⁵³⁹.

A proteção dos vulneráveis se relaciona a ideia de igualdade e o combate à discriminação. A igualdade deixa de ser considerada apenas na e perante a lei, para incluir a igualdade de tratamento e de oportunidades, a proteção pela compensação e a proteção-acesso⁵⁴⁰.

O reconhecimento da capacidade plena da pessoa com deficiência, conforme modificações realizadas pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência, demanda que sejam identificadas as situações de maior vulnerabilidade, isto é, pode-se afirmar que “a passagem da incapacidade à capacidade é sucedida pela passagem da capacidade à vulnerabilidade”⁵⁴¹.

Sob a perspectiva da proteção dos direitos das pessoas com deficiência, é importante que a acessibilidade, em sua dimensão objetiva (ou seja, o que deve ser acessível), seja a mais ampla possível, pois a incapacidade ou as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência decorrem, em grande parte, da forma como a sociedade construiu o ambiente⁵⁴².

A importância da atuação estatal na garantia dos direitos das pessoas com deficiência é evidenciada pela alteração do art. 11 da Lei nº 8.429/1992, que inseriu no rol de atos de improbidade administrativa as ações e omissões que deixem de cumprir a exigência de requisitos de acessibilidade legalmente previstos⁵⁴³.

⁵³⁹ PINHEIRO, Rosalice Fidalgo; ADOLFO, Max Bortolassi. O debate de (in)capacidade da pessoa com deficiência e a relação jurídica obrigacional: efeitos no adimplemento. In: BRAGA NETTO, Felipe Peixoto; SILVA, Michael César (Org.). **Direito privado e contemporaneidade: desafios e perspectivas do direito privado no século XXI** – v. 3. Indaiatuba: Editora Foco, 2020, p. 211.

⁵⁴⁰ MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014, p. 113.

⁵⁴¹ PINHEIRO, Rosalice Fidalgo; ADOLFO, Max Bortolassi. O debate de (in)capacidade da pessoa com deficiência e a relação jurídica obrigacional: efeitos no adimplemento. In: BRAGA NETTO, Felipe Peixoto; SILVA, Michael César (Org.). **Direito privado e contemporaneidade: desafios e perspectivas do direito privado no século XXI** – v. 3. Indaiatuba: Editora Foco, 2020, p. 210.

⁵⁴² ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007, p. 65.

⁵⁴³ SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho PUCP**, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018, p. 18.

A proteção excepcional das pessoas com deficiência só pode ser entendida se o princípio da igualdade for corretamente compreendido⁵⁴⁴. Assim, para a promoção da igualdade e considerando as peculiaridades de cada caso, as pessoas com deficiência podem necessitar de tratamento diferenciado⁵⁴⁵.

Para as pessoas com deficiência, a garantia da dignidade significa tratamento materialmente igualitário, isto é, que respeite as suas desigualdades, para que possam encontrar por conta própria seu espaço de inclusão, com a máxima autonomia possível⁵⁴⁶.

Com a valorização da autonomia e da liberdade do outro, do vulnerável, o acesso desponta como mecanismo essencial para a concretização dessa liberdade⁵⁴⁷. Do mesmo modo, para que se promova a emancipação e a autonomia das pessoas com deficiência, a educação deve atender, de forma adequada, às necessidades de cada pessoa⁵⁴⁸.

As políticas públicas devem contemplar as diferentes vulnerabilidades de forma específica, para que efetivamente contribuam para a promoção dos direitos das pessoas com deficiência⁵⁴⁹. Nesse sentido, a acessibilidade, levando em consideração e respeitando as individualidades de cada aluno, é pressuposto para uma escola inclusiva⁵⁵⁰. A respeito do tema, Marcelo Hugo da Rocha aponta que:

⁵⁴⁴ ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4. ed. rev. ampl. e atual. Brasília: CORDE, 2011, p. 49. Disponível em:

<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2017.

⁵⁴⁵ REBOUÇAS, Karinne Bentes Abreu Teixeira Rebouças; LIMA, Raimundo Márcio Ribeiro Lima. Educação inclusiva no ensino superior das pessoas portadoras de deficiência: uma necessária salvaguarda dos direitos e garantias fundamentais e do princípio da efetiva integração social. **Rev. da AGU**, nº 31, p. 203-255, jan./mar. 2012. Disponível em:

<<https://seer.agu.gov.br/index.php/AGU/article/view/131/352>>. Acesso em: 14 set. 2017.

⁵⁴⁶ BOLONHINI JUNIOR, Roberto. **Portadores de necessidades especiais: as principais prerrogativas e a legislação brasileira**. São Paulo: Arx, 2004, p. 45.

⁵⁴⁷ MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014, p. 209.

⁵⁴⁸ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011, p. 170.

⁵⁴⁹ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 795.

⁵⁵⁰ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; KIEFER, Sandra Filomena Wagner. A aplicabilidade da teoria moral e da doutrina do direito de Kant para a inclusão de alunos com deficiência em escolas privadas. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)**, v. 9, nº 3, p. 276-294, set./dez. 2017, p. 284.

não há dúvidas entre os especialistas em educação que a escola regular é sempre o melhor lugar para as pessoas com deficiência, mas para tanto, requer que a rede escolar esteja preparada para oferecer e respeitar as condições peculiares de cada uma delas⁵⁵¹.

A promoção da acessibilidade e da inclusão, assim como a eliminação da discriminação e da exclusão nas escolas públicas e privadas são alguns dos principais desafios para a plena garantia do direito à educação das pessoas com deficiência⁵⁵².

Visando a inserção das pessoas com deficiência no sistema regular de ensino, o artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determina que os sistemas de ensino assegurem “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos” (inciso I)⁵⁵³.

Nesse ponto, ganham relevância as propostas de incluir no currículo escolar questões relacionadas à independência e autodeterminação⁵⁵⁴, assim como de abordagem dos conteúdos acadêmicos como meios para conhecer o mundo⁵⁵⁵.

É preciso alertar, no entanto, que na educação das pessoas com deficiência a ideia de adaptações pode ser utilizada como justificativa para a manutenção de práticas discriminatórias e para eliminação de conteúdos⁵⁵⁶. Mesmo nos casos em que se demanda o cuidado com as pessoas com deficiência, “o cuidado com o

⁵⁵¹ ROCHA, Marcelo Hugo da. Do direito fundamental à educação inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Revista dos Tribunais**. v. 963/2016, p. 129-151, jan. 2016. Disponível em: <<http://www.ceaf.mppr.mp.br/arquivos/File/Marina/deficiencia4.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

⁵⁵² BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; KIEFER, Sandra Filomena Wagner. A aplicabilidade da teoria moral e da doutrina do direito de Kant para a inclusão de alunos com deficiência em escolas privadas. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)**, v. 9, nº 3, p. 276-294, set./dez. 2017, p. 283.

⁵⁵³ BRASIL. **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>. Acesso em: 23 abr. 2018.

⁵⁵⁴ GARCÍA, Carmen Vega et al. El papel del contexto educativo en la autodeterminación. Análisis de su influencia en el proceso de transición a la vida adulta de alumnos con discapacidad intelectual. **Revista Ibero-americana de educación**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 19-33, set./dez. 2013, p. 22. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/418>>. Acesso em 12 ago. 2020.

⁵⁵⁵ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 38-39.

⁵⁵⁶ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p. 206.

diferente não significa infantilizar, categorizar ou estigmatizar o outro, mas reconhecer-se solidário e igual⁵⁵⁷.

Nesse sentido, muitas vezes a educação que vem sendo oferecida para crianças e adolescentes com deficiência é pobre, limitada às atividades de educação infantil, isto é, atividades lúdicas, esportivas e artísticas, tirando a oportunidade do desenvolvimento e perpetuando a crença na incapacidade desses alunos⁵⁵⁸.

Isso pode reforçar a exclusão, pois faz com que pais de alunos sem deficiência se posicionem contrários à inclusão, achando que receber alunos com deficiência faria piorar a qualidade do ensino ministrado na escola⁵⁵⁹.

Nesse aspecto, é importante lembrar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional adotou uma concepção de educação especial como modalidade de educação escolar, contrariando a perspectiva de inclusão⁵⁶⁰. Assim, defende-se a compreensão dessa previsão de “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos” a partir da concepção do desenho universal para a aprendizagem e não como permissivo para práticas discriminatórias.

Em relação aos métodos, técnicas e recursos educativos, cabe reforçar a importância da capacitação docente, nos termos do capítulo anterior, para que os professores tenham conhecimento a respeito das adaptações possíveis e de como utilizá-las⁵⁶¹.

⁵⁵⁷ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 798.

⁵⁵⁸ FERREIRA, Windyz Brazão. Entendendo a Discriminação contra estudantes com deficiência na escola. In: FÁVERO, Osmar; FERREIRA, Windyz; IRELAND, Timothy; BARREIROS, Débora (Orgs.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009, p. 42. Disponível em <unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁵⁵⁹ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 15. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁵⁶⁰ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.105.

⁵⁶¹ ALARCÓN, Marcela Salinas et al. La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. **Revista Ibero-americana de educação**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 77-98, set./dez. 2013, p. 87. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/502>>. Acesso em 12 ago. 2020.

Nesse aspecto, fica evidente que a educação inclusiva não se resume a um tratamento formalmente igualitário, no qual a criança ou adolescente com deficiência deve se adaptar à escola como ela é atualmente⁵⁶².

Embora conscientemente não se negue que as pessoas com deficiência possuem direito à educação, as dificuldades práticas para a efetivação desse direito fazem com que ainda se admita a segregação, sob a justificativa de se atender aos supostos interesses dessas pessoas, isto é, de que isso seria para seu próprio bem. Entretanto cabe ressaltar, no tocante à impossibilidade prática, que houve tempos em que receber mulheres, pessoas negras e de diferentes religiões na mesma sala de aula também foi visto como algo impossível⁵⁶³.

As dificuldades na execução das medidas previstas para a implementação do modelo social de deficiência, dentre elas a garantia de um sistema educacional inclusivo, não podem ser utilizadas como pretexto para seu não cumprimento, pois o Estatuto da Pessoa com Deficiência demanda um trabalho interpretativo para a busca de novas soluções⁵⁶⁴.

Apesar do amplo reconhecimento e garantia do direito à educação das pessoas com deficiência, na prática ainda existem diversos problemas para acesso e permanência nas escolas regulares, com condições para aprendizagem⁵⁶⁵, dentre eles: a recusa de matrícula ou de permanência, a ausência de intérprete de libras, de profissionais para acompanhamento dos estudantes que necessitam de atendimento especializado, a ausência ou irregularidade do atendimento

⁵⁶² REBOUÇAS, Karinne Bentes Abreu Teixeira Rebouças; LIMA, Raimundo Márcio Ribeiro Lima. Educação inclusiva no ensino superior das pessoas portadoras de deficiência: uma necessária salvaguarda dos direitos e garantias fundamentais e do princípio da efetiva integração social. **Rev. da AGU**, nº 31, p. 203-255, jan./mar. 2012. Disponível em:

<<https://seer.agu.gov.br/index.php/AGU/article/view/131/352>>. Acesso em: 14 set. 2017.

⁵⁶³ FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direito à educação das pessoas com deficiência. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n.26, p. 27-35, jul./set. 2004. Disponível em

<<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/621/801>> . Acesso em: 29 ago. 2017.

⁵⁶⁴ BARBOZA, Heloisa Helena; ALMEIDA, Vitor. A capacidade à luz do Estatuto da Pessoa Com Deficiência. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 317.

⁵⁶⁵ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; KIEFER, Sandra Filomena Wagner. A aplicabilidade da teoria moral e da doutrina do direito de Kant para a inclusão de alunos com deficiência em escolas privadas. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)**, v. 9, nº 3, p. 276-294, set./dez. 2017, p. 277.

educacional especializado e de transporte adequado para o deslocamento do aluno, a cobrança de valores diferenciados, a falta de acesso à educação bilíngue⁵⁶⁶.

Nesse aspecto, o Relatório Mundial Sobre a Deficiência destacou que “o transporte para pessoas com deficiência é, frequentemente, limitado, indisponível ou inacessível”⁵⁶⁷.

Segundo dados coletados no Censo Demográfico de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 23,9% da população brasileira possuía algum tipo de deficiência. Destaca-se que os dados coletados à época indicavam que 61,1% das pessoas com deficiência, com 15 anos de idade ou mais, não tinha instrução ou possuía apenas o ensino fundamental incompleto, em comparação com 38,2% da população sem deficiência⁵⁶⁸.

Apesar da proporção que as pessoas com deficiência representam na população total, em 2016 apenas 3% dos estudantes matriculados no primeiro ciclo no ensino fundamental possuíam deficiência, índice que cai para 2 % no segundo ciclo e para menos de 1% no ensino médio, o que indica problemas na identificação e matrícula desses alunos no ensino formal, bem como que muitos que se matriculam no ensino fundamental não permanecem até o fim do ensino médio⁵⁶⁹.

Esses dados evidenciam como o Brasil é um país historicamente excludente, em que crianças e adolescentes com deficiência ainda enfrentem barreiras, até mesmo no momento de efetuar a matrícula na rede regular de ensino. Quando conseguem se matricular, alguns somente encontram propostas integrativas, não inclusivas, ou sofrem com professores mal capacitados, prédios e currículos sem acessibilidade⁵⁷⁰.

⁵⁶⁶ DONATO, Daniela. **O direito à educação inclusiva: a construção de uma realidade sócio-jurídica igualitária**. Disponível em <publicadireito.com.br/artigos/?cod=70e3da32d14d8799>. Acesso em 11 nov. 2017.

⁵⁶⁷ ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre a deficiência**. Tradução Lexicus Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPcD, 2012, p. 74. Disponível em: <http://pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/RELATORIO_MUNDIAL_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2020.

⁵⁶⁸ IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf>. Acesso em 11 set.2017.

⁵⁶⁹ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁵⁷⁰ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para**

A dificuldade de acesso ao ensino regular, em um ambiente marcado pela diversidade, é uma diferenciação que limita o direito à igualdade, pois a Constituição prevê que a educação deve visar o pleno desenvolvimento humano e o preparo para o exercício da cidadania, o que só ocorre em ambientes que refletem a sociedade como ela realmente é⁵⁷¹.

A garantia de condições de acessibilidade para a permanência dos alunos com deficiência no ambiente escolar é imprescindível pois a desconfiança dos pais na efetiva inclusão escolar os afasta da busca por esse direito para os filhos. Muitos temem que a obrigatoriedade do acesso à educação inclusiva gere ainda mais segregação, ao não proporcionar reais oportunidades de permanência e qualidade da educação ofertada, uma vez que as crianças apenas seriam aceitas em razão da criminalização da recusa de matrícula⁵⁷². Ainda é comum que famílias retirem seus filhos das escolas públicas regulares para buscar escolas especiais, inclusive por considerarem as escolas especiais menos discriminatórias e arriscadas⁵⁷³.

A maneira como o ensino é desempenhado, impondo a necessidade de adaptação da pessoa ao meio social para que esteja apta a viver em sociedade, promove a segregação social⁵⁷⁴. Nesse ponto, fica evidente que a garantia de matrícula, sem ofertar as condições de acessibilidade necessárias para a permanência das pessoas com deficiência na escola regular geram uma nova exclusão.

Outra questão a ser considerada é que todas as demandas da educação inclusiva necessitam de investimentos, o que traz à discussão o problema dos custos, tanto para o setor privado como para o público.

Estudantes com e sem Deficiência. Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁵⁷¹ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular.** – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 13.

⁵⁷² BRAGA, Mariana Moron Saes; SCHUMACHER, Aluisio Almeida. Direito e inclusão da pessoa com deficiência: uma análise orientada pela Teoria do Reconhecimento Social de Axel Honneth. **Rev. Sociedade e Estado**, v. 28, n. 2, p. 375-392, mai/ago 2013. Disponível em:

<<http://periodicos.unb.br/index.php/estado/article/view/18016/12906>>. Acesso em: 11 set. 2017.

⁵⁷³ FERREIRA, Windyz Brazão. Entendendo a Discriminação contra estudantes com deficiência na escola. In: FÁVERO, Osmar; FERREIRA, Windyz; IRELAND, Timothy; BARREIROS, Débora (Orgs.).

Tornar a educação inclusiva. Brasília: UNESCO, 2009, p. 41. Disponível em <unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁵⁷⁴ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; ANGELICA, Thiago da Costa Sá. Crianças com deficiência e o acesso à educação fundamental no Brasil: inclusão ou integração? Uma análise a partir do direito constitucional. **Pensar**, Fortaleza, vol. 19, n. 1, p. 9-34, jan./abr. 2014, p. 20.

Especialmente no que se refere às instituições de ensino privadas, a Lei nº 13.146/15, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, além de estabelecer, em seu art. 28, várias exigências para a educação de pessoas com deficiência, vedou expressamente a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza nas mensalidades, anuidades e matrículas, nos termos do §1º do artigo em comento⁵⁷⁵.

Ainda, a mencionada Lei deu nova redação ao art. 8º, da Lei nº 7.853/89. Além de agravar a punição para as condutas típicas previstas nesse dispositivo, adicionou uma nova conduta ao inciso I do mencionado artigo, transformando em crime a cobrança de valores adicionais de alunos em razão de sua deficiência⁵⁷⁶.

Embora a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino – CONFENEN tenha ajuizado a Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5357/DF, afirmando que a obrigatoriedade de oferecimento de atendimento educacional adequado e inclusivo às pessoas com deficiência em escolas privadas violava aos artigos 5º, caput, incisos XXII, XXIII, LIV, 170, incisos II e III, 205, 206, caput, incisos II e III, 208, caput, inciso III, 209, 227, caput, § 1º, inciso II, todos da Constituição da República, o Supremo Tribunal Federal entendeu, por maioria de votos, pela constitucionalidade dos artigos questionados, levando em consideração que a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, exige a observação ao princípio da igualdade no respeito à dignidade humana, e prevê explicitamente o ensino inclusivo em todos os níveis de educação⁵⁷⁷.

Destaque-se que a CONFENEN já havia se insurgido contra limitações à livre iniciativa no âmbito do ensino quando a Lei nº 8.039/90 estabeleceu um controle sobre os preços das mensalidades escolares, ajuizando a Ação Direta de

⁵⁷⁵ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm#art98> . Acesso em 22 fev. 2018.

⁵⁷⁶ BRASIL. **Lei nº 7.853, 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> . Acesso em 21 fev. 2018.

⁵⁷⁷ BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação direta de inconstitucionalidade nº 5357/DF – Distrito Federal. Relator: Ministro Luiz Edson Fachin. Disponível em: < <http://redir.stf.jus.br/estfvisualizadorpub/jsp/consultarprocessoeletronico/ConsultarProcessoEletronico.jsf?seqobjetoincidente=4818214>> . Acesso em: 12 set. 2017.

Inconstitucionalidade nº 319-DF. Nesse caso, a legitimidade da intervenção estatal foi reconhecida, utilizando-se como fundamento a natureza essencial da atividade (educacional), que se relaciona com a dignidade da pessoa humana⁵⁷⁸. Diante disso, percebe-se como os paradigmas do acesso e da essencialidade, abordados no primeiro capítulo, podem contribuir para a garantia de um sistema educacional inclusivo.

Conforme já demonstrado, a existência de leis protetivas e a atuação dos juristas na promoção da dignidade da pessoa humana demonstram a existência de uma diretriz de proteção dos vulneráveis, que influencia até mesmo o direito privado⁵⁷⁹. Nessa perspectiva, os custos adicionais devem integrar o orçamento geral da instituição, que é obrigada a fornecer estrutura adequada a todos os seus alunos⁵⁸⁰.

Em relação à educação pública, é preciso salientar que, para efeito de distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, pode ser feita a dupla matrícula, ou seja, o estudante é computado tanto na educação regular da rede pública quanto no atendimento educacional especializado⁵⁸¹.

Contudo é importante compreender que a dupla matrícula pode não ser suficiente, já que, apesar do custo médio para a educação de uma criança com deficiência ser de 1,9 vezes o custo de uma criança sem deficiência, dependendo da natureza e do grau da deficiência o custo pode atingir o multiplicador de 3,1⁵⁸².

Nesse ponto também se insere a discussão a respeito da hipervulnerabilidade. O parágrafo único do art. 5º da Lei n. 13.146/2015 reconhece

⁵⁷⁸ NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato**: novos paradigmas. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006, p. 289.

⁵⁷⁹ MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014, p. 109.

⁵⁸⁰ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 24.

⁵⁸¹ BRASIL. **Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007**.

Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei nº11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm>. Acesso em 24 abr. 2018.

⁵⁸² ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre a deficiência**. Tradução Lexicus Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPcD, 2012, p. 223. Disponível em: <http://pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/RELATORIO_MUNDIAL_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2020.

que entre as pessoas com deficiência existem aquelas que se encontram em situações de vulnerabilidade mais acentuada⁵⁸³: “são considerados especialmente vulneráveis a criança, o adolescente, a mulher e o idoso, com deficiência”⁵⁸⁴.

A noção de hipervulnerabilidade, também chamada de vulnerabilidade potencializada ou agravada, encontra amparo na doutrina e na jurisprudência brasileira, especialmente no âmbito do direito do consumidor. A expressão foi utilizada pelo Ministro Hermam Benjamin na decisão proferida no Recurso Especial nº 586.316⁵⁸⁵ e repetida pela jurisprudência em decisões mais recentes, para possibilitar uma excepcional proteção de determinados grupos de pessoas⁵⁸⁶.

⁵⁸³ PINHEIRO, Rosalice Fidalgo; ADOLFO, Max Bortolassi. O debate de (in)capacidade da pessoa com deficiência e a relação jurídica obrigacional: efeitos no adimplemento. In: BRAGA NETTO, Felipe Peixoto; SILVA, Michael César (Org.). **Direito privado e contemporaneidade: desafios e perspectivas do direito privado no século XXI** – v. 3. Indaiatuba: Editora Foco, 2020, p. 211.

⁵⁸⁴ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

⁵⁸⁵ DIREITO DO CONSUMIDOR. ADMINISTRATIVO. NORMAS DE PROTEÇÃO E DEFESA DO CONSUMIDOR. ORDEM PÚBLICA E INTERESSE SOCIAL. PRINCÍPIO DA VULNERABILIDADE DO CONSUMIDOR. PRINCÍPIO DA TRANSPARÊNCIA. PRINCÍPIO DA BOA-FÉ OBJETIVA. PRINCÍPIO DA CONFIANÇA. OBRIGAÇÃO DE SEGURANÇA. DIREITO À INFORMAÇÃO. DEVER POSITIVO DO FORNECEDOR DE INFORMAR, ADEQUADA E CLARAMENTE, SOBRE RISCOS DE PRODUTOS E SERVIÇOS. DISTINÇÃO ENTRE INFORMAÇÃO-CONTEÚDO E INFORMAÇÃO-ADVERTÊNCIA. ROTULAGEM. PROTEÇÃO DE CONSUMIDORES HIPERVULNERÁVEIS. CAMPO DE APLICAÇÃO DA LEI DO GLÚTEN (LEI 8.543/92 AB-ROGADA PELA LEI 10.674/2003) E EVENTUAL ANTINOMIA COM O ART. 31 DO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR. MANDADO DE SEGURANÇA PREVENTIVO. JUSTO RECEIO DA IMPETRANTE DE OFENSA À SUA LIVRE INICIATIVA E À COMERCIALIZAÇÃO DE SEUS PRODUTOS. SANÇÕES ADMINISTRATIVAS POR DEIXAR DE ADVERTIR SOBRE OS RISCOS DO GLÚTEN AOS DOENTES CELÍACOS. INEXISTÊNCIA DE DIREITO LÍQUIDO E CERTO. DENEGAÇÃO DA SEGURANÇA. (...) 17. No campo da saúde e da segurança do consumidor (e com maior razão quanto a alimentos e medicamentos), em que as normas de proteção devem ser interpretadas com maior rigor, por conta dos bens jurídicos em questão, seria um despropósito falar em dever de informar baseado no *homo medius* ou na *generalidade* dos consumidores, o que levaria a informação a não atingir quem mais dela precisa, pois os que padecem de enfermidades ou de necessidades especiais são freqüentemente a minoria no amplo universo dos consumidores. 18. Ao Estado Social importam não apenas os vulneráveis, mas sobretudo os *hipervulneráveis*, pois são esses que, exatamente por serem minoritários e amiúde discriminados ou ignorados, mais sofrem com a massificação do consumo e a "pasteurização" das diferenças que caracterizam e enriquecem a sociedade moderna. 19. Ser diferente ou minoria, por doença ou qualquer outra razão, não é ser menos consumidor, nem menos cidadão, tampouco merecer direitos de segunda classe ou proteção apenas retórica do legislador. 20. O fornecedor tem o dever de informar que o produto ou serviço pode causar malefícios a um grupo de pessoas, embora não seja prejudicial à generalidade da população, pois o que o ordenamento pretende resguardar não é somente a vida de muitos, mas também a vida de poucos. (...) (Superior Tribunal de Justiça, REsp. n. 586.316/MG, Relator Ministro Herman Benjamin, Segunda Turma, Julgado em: 17/04/2007, DJe 19/03/2009).

⁵⁸⁶ GAUDENCIO, Aldo Cesar Filgueiras. **Da vulnerabilidade à hipervulnerabilidade: proteção contratual dos consumidores nos direitos da União Europeia, Portugal e Brasil**. 2015. 151 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Jurídico-Civilísticas) Universidade de Coimbra: Coimbra, 2015, p. 34.

Essa concepção se consolidou na jurisprudência do STJ, relacionada ao direito do consumidor como uma “situação social fática e objetiva” em que a vulnerabilidade do consumidor é agravada por circunstâncias pessoais, permanentes ou temporárias, a exemplo da idade e da existência de doenças⁵⁸⁷.

Nesse aspecto, é importante compreender que a vulnerabilidade é um traço universal no direito do consumidor, não se confundindo com a concepção de hipossuficiência, uma vez que esta é uma característica pessoal que influencia na possibilidade do consumidor fazer prova de seu direito na relação processual, seja por razões econômicas ou pela ausência de conhecimentos técnicos, permitindo ao magistrado analisar a necessidade de inversão do ônus probatório. Assim, “todo o consumidor é vulnerável, mas nem todo vulnerável é hipossuficiente”⁵⁸⁸.

Desse modo, tanto a hipervulnerabilidade como a hipossuficiência decorrem de situações de fragilidade acentuada, contudo a hipossuficiência se relaciona a aspectos processuais, enquanto a hipervulnerabilidade demanda uma maior proteção no âmbito das relações de direito material⁵⁸⁹.

Diante disso, evidencia-se a relevância jurídica de um grau excepcional de vulnerabilidade, atuando como um desdobramento da proibição constitucional de discriminação⁵⁹⁰.

No âmbito da proteção dos direitos das pessoas com deficiência, a hipervulnerabilidade representa o reconhecimento de situações de maior fragilidade entre os integrantes desse grupo social, demandando proteção e apoio mais adequados⁵⁹¹, o que pode ocorrer tanto em razão da idade como em razão da existência de múltiplos impedimentos.

⁵⁸⁷ MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014, p. 201-202.

⁵⁸⁸ GAUDENCIO, Aldo Cesar Filgueiras. **Da vulnerabilidade à hipervulnerabilidade: proteção contratual dos consumidores nos direitos da União Europeia, Portugal e Brasil**. 2015. 151 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Jurídico-Civilísticas) Universidade de Coimbra: Coimbra, 2015, p. 99-101.

⁵⁸⁹ MEIRE, Rodrigo Rocha; ALVES, Fabrício Germano. Proteção jurídica especial dos consumidores hipervulneráveis. **Revista Juris Rationis** - Revista do Programa de Graduação e Pós-graduação em Direito da Universidade Potiguar, Ano 8, n.2, p. 29-40, abr./set. 2015, p. 33.

⁵⁹⁰ MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014, p. 203-205.

⁵⁹¹ PINHEIRO, Rosalice Fidalgo; ADOLFO, Max Bortolassi. O debate de (in)capacidade da pessoa com deficiência e a relação jurídica obrigacional: efeitos no adimplemento. In: BRAGA NETTO, Felipe

Nesse aspecto, no caso do direito à educação, o principal público alvo das políticas públicas são crianças e adolescentes. As pessoas até os 18 anos são mais vulneráveis, frágeis, por estarem em desenvolvimento, motivo pelo qual lhes é destinado tratamento especial⁵⁹².

Como forma de proteção potencializada, a Constituição Federal estabeleceu, em seu art. 227, o princípio da prioridade absoluta dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes⁵⁹³. Nesse mesmo sentido, a doutrina da proteção integral, adotada pela Constituição Federal, se baseia no reconhecimento de que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos, destinatários da absoluta prioridade, cuja condição de pessoa em desenvolvimento deve ser respeitada⁵⁹⁴.

Destaque-se que o princípio constitucional da prioridade absoluta é a “qualificação dada aos direitos assegurados à população infanto-juvenil, a fim de que sejam inseridos na ordem-do-dia com primazia sobre quaisquer outros”, vinculando o Estado na medida em que este não pode deixar de implementar os comandos constitucionais que tratam dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes⁵⁹⁵.

Diante disso, defende-se que não é possível utilizar facilmente o argumento de falta de verbas para criação e manutenção de serviços relacionados à criança e ao adolescente, sendo necessária a demonstração de que, mesmo com poucos recursos, a prioridade foi observada⁵⁹⁶.

Peixoto; SILVA, Michael César (Org.). **Direito privado e contemporaneidade: desafios e perspectivas do direito privado no século XXI** – v. 3. Indaiatuba: Editora Foco, 2020, p. 212.

⁵⁹² DIAS, Maria Berenice. **Manual de Direito Das Famílias**. 12. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2017, p. 57.

⁵⁹³ KREUZ, Sergio Luiz. **Direito à convivência familiar da criança e do adolescente: direitos fundamentais, princípios constitucionais e alternativas ao acolhimento institucional**. Curitiba: Juruá, 2012, p. 70.

⁵⁹⁴ FREITAS, Vanessa Dosualdo. Princípio constitucional da prioridade absoluta e sua densidade normativa: o neoconstitucionalismo e a superação do discurso programático dos direitos fundamentais prestacionais relativos a crianças e adolescentes. **Revista Jurisvox**, n.15, vol. 2, dez. 2014, p. 128-144. Disponível em

<<http://jurisvox.unipam.edu.br/documents/48188/581895/Princ%C3%ADpio+constitucional+da+prioridade+absoluta+e+sua+densidade++normativa.pdf>>. Acesso em 25 abr. 2018.

⁵⁹⁵ FREITAS, Vanessa Dosualdo. Princípio constitucional da prioridade absoluta e sua densidade normativa: o neoconstitucionalismo e a superação do discurso programático dos direitos fundamentais prestacionais relativos a crianças e adolescentes. **Revista Jurisvox**, n.15, vol. 2, dez. 2014, p. 128-144. Disponível em

<<http://jurisvox.unipam.edu.br/documents/48188/581895/Princ%C3%ADpio+constitucional+da+prioridade+absoluta+e+sua+densidade++normativa.pdf>>. Acesso em 25 abr. 2018.

⁵⁹⁶ DALLARI, Dalmo de Abreu. Comentário ao art. 4º. In: CURY, Munir (Coord.). **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado: comentários jurídicos e sociais**. 11. ed. São Paulo: Malheiros, 2010, p. 44-47.

Ainda, é preciso ressaltar a importância da atuação do Conselho Tutelar e das autoridades locais na garantia de acesso à escola comum para crianças e adolescentes com deficiência⁵⁹⁷, a fim de evitar a judicialização da questão, pois nesse caso a intervenção ocorre de forma tardia, sem atender o objetivo almejado e sem levar em consideração a realidade do sistema educacional⁵⁹⁸.

Diante das diferentes vulnerabilidades apresentadas pelos alunos com deficiência, a inclusão no sistema educacional regular certamente depende de apoios diferenciados, que incluem a modificação na atuação de professores, conselheiros escolares, e também psicólogos, profissionais de saúde e assistentes sociais⁵⁹⁹.

Nos próximos tópicos a pesquisa pretende demonstrar como a acessibilidade no ambiente educacional pode variar conforme a natureza do(s) impedimento(s) que a pessoa possui. Para tanto, foi estabelecida a divisão entre deficiência física, mental/intelectual e sensorial, tomando como base as categorias de impedimentos elencadas no art. 2º do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Desde logo é importante esclarecer que não se tem a pretensão de esgotar todas as possibilidades de acessibilidade para cada natureza de deficiência, já que a concepção de desenho universal para a aprendizagem, adotada na presente pesquisa, ressalta que pessoas com o mesmo diagnóstico de deficiência podem apresentar necessidades distintas em relação aos recursos, estratégias e metodologias utilizados para sua escolarização⁶⁰⁰.

Ademais, é importante esclarecer que as barreiras para o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem das pessoas com deficiência podem

⁵⁹⁷ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular.** – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 15.

⁵⁹⁸ CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. A Judicialização da Educação. **Revista CEJ**, Brasília, Ano XIII, n. 45, p.32-45, abr./jun. 2009. Disponível em <www.jf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/download/1097/1258>. Acesso em 05 set. 2017.

⁵⁹⁹ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE).** 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.211-212.

⁶⁰⁰ BOCK, Geisa Letícia Kempfer; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. Desenho Universal para a Aprendizagem: a Produção Científica no Período de 2011 a 2016. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v. 24, n. 1, p. 143-160, mar. 2018, p. 145. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000100143&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 ago. 2020.

variar de forma considerável de acordo com as condições do país e das comunidades. Um exemplo dessa variação consta no Relatório Mundial Sobre a Deficiência, que apontou que no Brasil ainda ocorre o abandono da escolarização por crianças em razão da falta de óculos de grau, recurso amplamente disponível em outros países⁶⁰¹.

3.2 A ACESSIBILIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO AMBIENTE EDUCACIONAL

Diante da variedade de deficiências a serem enfrentadas, é preciso compreender que nem todas irão demandar especialidade no atendimento escolar, a exemplo de algumas deficiências metabólicas. No que se refere às deficiências de locomoção, em regra não é necessário o reforço no ensino, mas modificações estruturais e que haja transporte regular adaptado para que esses alunos cheguem até a escola⁶⁰².

A inclusão é uma ideia implícita na Constituição Federal, em especial no artigo 3º, inciso IV, e no *caput* do artigo 5º. Apesar disso, as pessoas com deficiência ainda se deparam com um ambiental social discriminatório, que as impede de usufruir todos os seus direitos, a exemplo do direito de locomoção com autonomia pelos espaços públicos da cidade⁶⁰³, como é o caso do ambiente escolar.

Muitas vezes, as pessoas que não enfrentam, direta ou indiretamente, as dificuldades da inclusão, não percebem como um projeto inadequado pode afetar as pessoas com deficiência, criando situações discriminatórias. O confinamento das pessoas com deficiência, seja em suas próprias casas, seja em clínicas, que remete aos modelos da prescindência e médico-reabilitador, é impulsionado pela falta de acessibilidade “nos espaços públicos, nas vias públicas, no mobiliário urbano, nos

⁶⁰¹ ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre a deficiência**. Tradução Lexicus Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPcD, 2012, p. 22. Disponível em: <http://pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/RELATORIO_MUNDIAL_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2020.

⁶⁰² ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4.ed.rev. ampl e atual. Brasília: CORDE, 2011, p. 58. Disponível em <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em 09 nov. 2017.

⁶⁰³ LEITE, Flávia Piva Almeida; PIVA, Rui Carvalho. Direito fundamental difuso de acesso das pessoas com deficiência a espaços urbanos e sua tutela jurídica coletiva. **Revista Jurídica**, vol. 02, n°. 55, p. 328 – 350, Curitiba, 2019, p. 333. Disponível em: <<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/3395>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

transportes, nos meios de comunicação, na informação e tecnologias e sinalizações”⁶⁰⁴.

Os principais obstáculos relativos às instalações são: instalações sanitárias inadequadas, degraus internos, estacionamentos inacessíveis, acesso aos edifícios inadequado, portas estreitas, degraus internos e sinalização deficiente. As barreiras arquitetônicas são encontradas, inclusive, nas unidades de assistência básica à saúde. Segundo o Relatório Mundial Sobre a Deficiência, uma pesquisa realizada em 41 cidades brasileiras constatou que 60% das unidades de assistência básica à saúde não permitem o acesso de pessoas com dificuldades funcionais⁶⁰⁵.

Em relação à regulamentação da acessibilidade arquitetônica, três grupos de normas se destacam. O primeiro grupo corresponde às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas, em especial a NBR 9050. As normas técnicas estão sujeitas a uma certa dinamicidade, pois precisam se adequar aos avanços tecnológicos e legais. O segundo grupo são as normas constantes no Decreto nº 5.296/2004, que estabelece critérios básicos de acessibilidade. O terceiro grupo corresponde às normas aplicadas a cada sistema de ensino, que podem variar de acordo com o Estado, o Município, e também abrangem as Recomendações, Notas Técnicas, Resoluções e Pareceres do Ministério da Educação⁶⁰⁶.

A acessibilidade arquitetônica se refere às barreiras físicas nos ambientes internos e externos da escola, assim como no transporte, exigindo a criação de rotas acessíveis, nas quais o trajeto permanece desobstruído. Para isso, é necessária a adaptação das escolas existentes, assim como condicionar a construção de novos estabelecimentos ao preenchimento dos requisitos de acessibilidade⁶⁰⁷.

⁶⁰⁴ LEITE, Flávia Piva Almeida; PIVA, Rui Carvalho. Direito fundamental difuso de acesso das pessoas com deficiência a espaços urbanos e sua tutela jurídica coletiva. **Revista Jurídica**, vol. 02, nº. 55, p. 328 – 350, Curitiba, 2019, p. 332. Disponível em:

<<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/3395>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

⁶⁰⁵ ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre a deficiência**. Tradução Lexicus Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPCD, 2012, p. 74. Disponível em: <http://pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/RELATORIO_MUNDIAL_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2020.

⁶⁰⁶ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.185.

⁶⁰⁷ SOUSA JUNIOR, Manuel Rodrigues. **Os fundamentos da política pública de educação inclusiva: acessibilidade e autonomia**. 2017. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017, p. 93-95.

Analisando a estrutura física dos estabelecimentos de ensino, o Censo Escolar de 2017 constatou, no que se refere às creches do país, que apenas 26,1% tinham dependências e vias adequadas aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida. Nas pré-escolas, o percentual é ainda menor: somente 25,1% das escolas possuíam vias e dependências adequadas a esses estudantes. O banheiro adequado estava presente em 32,1% das escolas de educação infantil⁶⁰⁸.

No ensino fundamental, o banheiro apropriado era disponibilizado em 39,9% das escolas, enquanto as vias e dependências satisfatórias para os alunos com deficiência ou mobilidade reduzida estavam presentes em 29,8% dos estabelecimentos⁶⁰⁹.

No ensino médio, 62,2% das escolas apresentava banheiros adequados e 46,7% tinham vias e dependências apropriadas para alunos com deficiência ou mobilidade reduzida⁶¹⁰.

Em 2018, as notas estatísticas a respeito da estrutura das escolas apresentaram dados somente em relação ao ensino fundamental e ao ensino médio. No ensino fundamental, 31,2% das escolas possuía dependências adequadas e 41,8% possuía banheiro adaptado. No ensino médio, esses percentuais estavam em 46,8% e 62,5%, respectivamente. Em ambos os níveis de ensino, a rede privada apresenta maior percentual de estruturas adequadas em relação à rede pública⁶¹¹.

Em 2019, a forma de divulgação dos dados a respeito da acessibilidade estrutural nas Notas Estatísticas teve sua nomenclatura alterada, constando a existência de “Banheiro PCD” e “Algum recurso de acessibilidade PCD”. Em relação à essa última categoria, nota de rodapé esclarece que se trata das escolas que

⁶⁰⁸ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2017**: Notas estatísticas. Brasília, 2018, p.4. Disponível em <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf> Acesso em 07 mai. 2018.

⁶⁰⁹ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2017**: Notas estatísticas. Brasília, 2018, p.5. Disponível em <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf> Acesso em 07 mai. 2018.

⁶¹⁰ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2017**: Notas estatísticas. Brasília, 2018, p.7. Disponível em <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf> Acesso em 07 mai. 2018.

⁶¹¹ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2018**: Notas estatísticas. Brasília, 2019, p. 9. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2019.

declararam possuir “algum dos recursos de acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida nas vias de circulação internas (corrimão, elevador, pisos táteis, vão livre, rampas, salas acessíveis, sinalização sonora, tátil ou visual)”⁶¹².

No ensino fundamental, 45,3% das escolas contava com “banheiro PCD” e 56,5% contavam com algum recurso de acessibilidade. No ensino médio esses índices estavam em 66,1% e 67,4%, respectivamente. Novamente, os índices da rede privada são melhores do que os da rede pública de ensino⁶¹³.

Diante disso, é possível perceber que o Censo Escolar da Educação Básica adota uma concepção de acessibilidade relacionada à mobilidade, isto é, ao banheiro e vias de circulação, deixando de lado os demais componentes da acessibilidade elencados pela estratégia 4.6 do Plano Nacional de Educação. De acordo com essa estratégia a acessibilidade nas instituições compreende a adequação arquitetônica, o transporte acessível, material didático próprio e recursos de tecnologia assistiva.

O Resumo Técnico do Censo Escolar possui dados a respeito do atendimento educacional especializado, evidenciando que, em 2019, apenas 40,8% dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação que estavam “incluídos” em classes comuns tinham acesso ao atendimento educacional especializado⁶¹⁴.

⁶¹² BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2019**: Notas estatísticas. Brasília, 2020, p. 24. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/0/Notas+Estat%C3%ADsticas+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/43bf4c5b-b478-4c5d-ae17-7d55ced4c37d?version=1.0>>. Acesso em: 21 ago. 2020.

⁶¹³ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2019**: Notas estatísticas. Brasília, 2020, p. 24-25. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/0/Notas+Estat%C3%ADsticas+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/43bf4c5b-b478-4c5d-ae17-7d55ced4c37d?version=1.0>>. Acesso em: 21 ago. 2020.

⁶¹⁴ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2019**: Resumo Técnico. Brasília, 2020, p. 46. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/RESUMO+T%C3%89CNICO+-+CENSO+DA+EDUCA%C3%87%C3%83O+B%C3%81SICA+2019/586c8b06-7d83-4d69-9e1c-9487c9f29052?version=1.0>>. Acesso em: 24 ago. 2020.

O serviço de transporte até a escola pode representar um impeditivo para que pessoas com deficiência frequentem as escolas, principalmente quando se trata de alunos de baixo *status* socioeconômico⁶¹⁵.

A acessibilidade no transporte escolar diz respeito à locomoção entre a residência do estudante e a instituição de ensino, devendo-se assegurar dignidade e segurança no percurso⁶¹⁶.

Entre 2009 e 2010, o Governo Federal realizou pesquisa domiciliar para identificar as barreiras para o acesso e permanência de beneficiários do BPC nas escolas, sendo que a falta de transporte acessível foi um dos principais motivos⁶¹⁷.

Diante dessa constatação, a Resolução nº 12/2012, do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação estabeleceu critérios para adesão ao Programa Caminho da Escola, com finalidade de aquisição de veículos acessíveis⁶¹⁸.

Apesar dos investimentos realizados na disponibilização de veículos acessíveis para o transporte escolar, é necessário continuar monitorando a questão, a fim de constatar a efetividade das ações realizadas, eventual necessidade de mudanças nessas ações, assim como a existência de pessoas com deficiência que ainda se mantém fora da escola em razão da dificuldade de locomoção⁶¹⁹. No

⁶¹⁵ RIBEIRO, Andreia Couto; TENTES, Vanessa Teresinha Alves. O Caminho da Escola para os Estudantes com Deficiência: o Transporte Escolar Acessível no Plano Viver sem Limite. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 22, n. 1, p. 27-38, Mar. 2016, p. 28. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000100027&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 ago. 2020.

⁶¹⁶ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.183.

⁶¹⁷ BRASIL. **Nota Técnica nº 42 / 2011 / MEC / SECADI / DPEE**, de 24 de outubro de 2011. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11396-nota-tecnica-42-acao-transporte-escolar-acessivel-pdf-1&category_slug=agosto-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 24 ago. 2020.

⁶¹⁸ BRASIL. **Resolução nº 12 CD/FNDE**, de 08 de junho de 2012. Estabelece os critérios para que os entes participantes do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social (BPC) possam aderir ao Programa Caminho da Escola para pleitear recursos, visando à aquisição de veículos acessíveis para o transporte escolar no âmbito do Plano de Ações Articuladas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11398-resolucao-transp-escola-acessivel-pdf&category_slug=agosto-2012-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 24 ago. 2020.

⁶¹⁹ RIBEIRO, Andreia Couto; TENTES, Vanessa Teresinha Alves. O Caminho da Escola para os Estudantes com Deficiência: o Transporte Escolar Acessível no Plano Viver sem Limite. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 22, n. 1, p. 27-38, Mar. 2016, p. 36. Disponível em:

entanto, não são disponibilizados dados a respeito do transporte acessível no Censo da Educação Básica.

É importante considerar que o transporte também representa uma oportunidade de interação informal com colegas. Contudo, para o adequado funcionamento do transporte, é necessário esclarecer quais são as responsabilidades do motorista e os treinamentos que recebeu (para operar equipamentos especiais como o elevador, se comunicar com os alunos e auxiliá-los em situações de emergência), assim como considerar a eventual necessidade de acompanhamento de um assistente⁶²⁰.

Diante desse contexto, percebe-se que apesar da Meta 4 do Plano Nacional de Educação possuir estratégias específicas a respeito da acessibilidade, o foco da atuação estatal tem sido a matrícula dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação em classes comuns, que, em 2019, chegou a 92,8%. Ao comparar esse percentual com os índices referentes à acessibilidade arquitetônica das escolas, percebe-se uma grande diferença, o que evidencia a necessidade de discussão a respeito da acessibilidade.

A falta de estruturas adequadas dificulta a mudança inclusive das práticas pedagógicas, em razão das dificuldades de ensino de classes muito numerosas. Nesse aspecto, mesmo nas escolas que dispõem de materiais tecnológicos que poderiam ser utilizados na inclusão, algumas vezes tais materiais acabam ficando guardados, por medo que os alunos quebrem⁶²¹.

A respeito do problema em análise, Luiz Alberto David Araujo ressalta que:

A pessoa com deficiência não quer ser objeto de tratamento diferenciado, não quer ser carregado sobre as catracas do metrô nem, tampouco, ser carregado até a zona eleitoral. Quer, apenas, se integrar socialmente, passando despercebido em seu cotidiano. Quer ter direito à acessibilidade para poder transitar livremente pela sua cidade, indo ao seu trabalho, ao seu tratamento médico, ao seu lazer⁶²².

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000100027&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 ago. 2020.

⁶²⁰ ROSS, Timothy et al. A scoping review of accessible student transport services for children with disabilities. **Transport Policy**, vol. 98, p. 57-67, set. 2020, p. 63-64. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0967070X19309485?via%3Dihub>>. Acesso em: 24 ago. 2020.

⁶²¹ VILLELA, Tereza Cristina Rodrigues; LOPES, Silvia Carla; GUERREIRO, Elaine Maria Bessa Rebello. **Os desafios da inclusão escolar no século XXI**. Disponível em <<http://www.bengalalegal.com/desafios>>. Acesso em 29 ago. 2017.

⁶²² ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**.

Nesse sentido, apesar de não ser a única forma de acessibilidade necessária, é indispensável para a inclusão escolar a eliminação de barreiras arquitetônicas existentes nos estabelecimentos de ensino⁶²³.

A deficiência física exige, além da eliminação de barreiras arquitetônicas, a adoção de recursos de comunicação alternativa ou aumentativa, em especial para alunos com paralisia cerebral e dificuldades de fala e escrita, como pranchas de comunicação e vocalizadores portáteis, livros digitais, *softwares* de leitura e outras estratégias que permitam o acesso ao conteúdo pedagógico, bem como facilitadores de escrita⁶²⁴.

Nesse contexto, destaca-se a importância da atuação do fisioterapeuta nas equipes multidisciplinares. Além de promover o atendimento de saúde, o fisioterapeuta pode contribuir para identificar os obstáculos e limitações do ambiente escolar, assim como orientar os docentes no atendimento dos alunos com deficiência física, na escolha de equipamentos e dispositivos de apoio, no trabalho da reeducação postural e na adaptação de brincadeiras⁶²⁵.

É relevante compreender que o contexto educacional em que o aluno está inserido (classe especial ou classe comum), pode influenciar na percepção sobre a gravidade de sua deficiência, sendo mais frequente atribuir um grau severo aos alunos em classes especiais, independentemente do recurso de acessibilidade que necessitam e da extensão de sua limitação motora. Essa constatação problematiza a “justificação de tratamento diferenciado em ambiente segregado pelo argumento da gravidade de déficits funcionais”⁶²⁶.

4.ed.rev. ampl e atual. Brasília: CORDE, 2011, p. 58. Disponível em <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em 09 nov. 2017.

⁶²³ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 25. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁶²⁴ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular.** – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 25-26.

⁶²⁵ NIEHUES, Janaina Rocha; NIEHUES, Mariane Rocha. Educação Inclusiva de Crianças com Deficiência Física: Importância da Fisioterapia no Ambiente Escolar. **Rev. Neurociências**, vol. 22, n 1, São Paulo, p. 113-120, 2014, p. 117-119. Disponível em: <<https://periodicos.unifesp.br/index.php/neurociencias/article/view/8122>>. Acesso em: 25 ago. 2020.

⁶²⁶ ARAUJO, Rita de Cássia Tibério; OMOTE, Sadao. Atribuição de gravidade à deficiência física em

3.3 A ACESSIBILIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA MENTAL E INTELLECTUAL NO AMBIENTE EDUCACIONAL

As limitações mentais ou intelectuais se caracterizam pelo prejuízo cognitivo, decorrente do funcionamento intelectual⁶²⁷, podendo ser causadas por alterações metabólicas, alterações cromossômicas, malformações no sistema nervoso, lesões cerebrais adquiridas e problemas ligados a fatores socioculturais (como a desnutrição infantil e a privação de estímulos)⁶²⁸.

No final da década de 1990 e início de 2000, o termo deficiente mental passou a ser substituído pelo conceito de deficiente intelectual, terminologia utilizada na Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual (2004), e que designa o funcionamento do intelecto, e não da mente como um todo⁶²⁹.

Contudo, a nomenclatura de deficiência mental/intelectual ainda é associada às concepções de imutabilidade e irreversibilidade, o que no contexto escolar representa limitação das possibilidades de aprendizagem, sem que se busque otimizar as competências dessas pessoas⁶³⁰.

Nesse contexto, é importante recordar que as pessoas com deficiência mental/intelectual já foram chamadas de “retardados”, “débeis”, “idiotas”⁶³¹,

função da extensão do acometimento e do contexto escolar. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 11, n. 2, p. 241-254, ago. 2005, p. 250-252. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382005000200006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

⁶²⁷ SANTOS, Daísy Cléia Oliveira dos. Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol. 38, n. 4, p. 935-948, Dez 2012, p. 939. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000400010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

⁶²⁸ SIMÕES, Julian. Sobre deslizamentos semânticos e as contribuições das teorias de gênero para uma nova abordagem do conceito de deficiência intelectual. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v.28, n.3, p.185-197, 2019, p. 190. Disponível em: <<https://scielosp.org/pdf/sausoc/2019.v28n3/185-197/pt>>. Acesso em: 25 ago. 2020.

⁶²⁹ SIMÕES, Julian. Sobre deslizamentos semânticos e as contribuições das teorias de gênero para uma nova abordagem do conceito de deficiência intelectual. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v.28, n.3, p.185-197, 2019, p. 190. Disponível em: <<https://scielosp.org/pdf/sausoc/2019.v28n3/185-197/pt>>. Acesso em: 25 ago. 2020.

⁶³⁰ SANTOS, Sofia; MORATO, Pedro. Acertando o passo! Falar de deficiência mental é um erro: deve falar-se de dificuldade intelectual e desenvolvimental (DID). Por quê?. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 18, n. 1, p. 3-16, Mar. 2012, p. 13. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

⁶³¹ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 20.

“incapacitados”, “impedidos”, “inválidos”⁶³², “loucos de todo gênero”⁶³³, expressões sempre carregadas de estigmas.

Em razão disso, tem sido sustentada a utilização do termo “Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental” como forma de superação dos preconceitos que ainda persistem, vinculados ao termo deficiência mental. A dificuldade ressalta que os apoios adequados podem contribuir para desenvolvimento do sujeito⁶³⁴. Nesse sentido:

os indivíduos com Síndrome de Down – condição resultante de mutação genética no cromossoma 21 – eram, durante as primeiras décadas do século XX, tipicamente classificados na categoria de deficiência mental profunda (QI menor que 20). Por volta de 1950, o seu QI médio situava-os no grupo da deficiência mental severa (QI entre 20 e 34). Na década de 1960, 10% eram considerados educáveis, isto é, classificáveis no grupo da deficiência mental moderada (QI entre 35 e 49). Por sua vez, os estudos efetuados a partir dos anos de 1970 indicam que 20 a 50% surgiam, já, em posição moderadamente abaixo da média, sendo uma percentagem pequena incluída nos limites da média⁶³⁵.

Esse exemplo evidencia que a inteligência não é um atributo imutável e que fatores externos, ligados ao meio em que vive a pessoa e aos esforços habilitativos, influenciam suas competências intelectuais⁶³⁶.

Tecidas essas considerações iniciais, ressalta-se que a deficiência intelectual é a que representa o maior problema para a inclusão, pois os professores ainda não percebem as diferenças de aprendizado existente entre todos os alunos, iludindo-se

⁶³² ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4. ed. rev. ampl. e atual. Brasília: CORDE, 2011, p. 14-15. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2017.

⁶³³ ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015, p. 734.

⁶³⁴ SANTOS, Sofia; MORATO, Pedro. Acertando o passo! Falar de deficiência mental é um erro: deve falar-se de dificuldade intelectual e desenvolvimental (DID). Por quê?. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 18, n. 1, p. 3-16, Mar. 2012, p. 14. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

⁶³⁵ SANCHES-FERREIRA, Manuela; LOPES-DOS-SANTOS, Pedro; SANTOS, Miguel Augusto. A desconstrução do conceito de Deficiência Mental e a construção do conceito de Incapacidade Intelectual: de uma perspectiva estática a uma perspectiva dinâmica da funcionalidade. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 18, n. 4, p. 553-568, Dez. 2012, p. 556. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000400002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

⁶³⁶ SANCHES-FERREIRA, Manuela; LOPES-DOS-SANTOS, Pedro; SANTOS, Miguel Augusto. A desconstrução do conceito de Deficiência Mental e a construção do conceito de Incapacidade Intelectual: de uma perspectiva estática a uma perspectiva dinâmica da funcionalidade. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 18, n. 4, p. 553-568, Dez. 2012, p. 556. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000400002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

com a perspectiva de compreensão homogênea, isto é, que os alunos estariam em um mesmo nível segundo padrões predefinidos. A revisão das práticas escolares é uma demanda não apenas para a inclusão dos alunos com deficiência mental, como também para a adequação às diferenças de capacidades de compreensão entre todos os alunos⁶³⁷.

A acessibilidade atitudinal não se restringe às pessoas com deficiência intelectual, contudo possui grande relevância para essas pessoas, pois envolve a superação dos preconceitos e atitudes discriminatórias, em prol do respeito às diferenças, da garantia às pessoas com deficiência dos mesmos direitos que são garantidos às demais pessoas, o que, no ambiente escolar, representa uma profunda transformação para permitir condições de acesso, permanência e participação⁶³⁸.

Nesse aspecto, a educação das pessoas com deficiência intelectual também é um desafio em razão de sua trajetória ser marcada pela institucionalização dos casos mais graves e pela indiferença em relação aos casos mais leves. No Brasil se destaca a atuação das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs), inspiradas no movimento iniciado nos Estados Unidos (*National Association For Retarded Children*), que se tornaram as principais prestadoras de serviço educacional para pessoas com deficiência intelectual⁶³⁹.

De outro norte, na rede regular de ensino são numerosas as escolas que ainda são baseadas no pensamento científico característico da modernidade, isto é, apresentam uma visão mecanicista e determinista, dividindo os alunos entre normais e deficientes, os professores entre suas áreas de especialidade, o ensino entre o regular e o especial. Essas escolas também separam de forma excessiva os conhecimentos entre as disciplinas, o que representa um obstáculo para a efetiva

⁶³⁷ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 27-28.

⁶³⁸ SOUSA JUNIOR, Manuel Rodrigues. **Os fundamentos da política pública de educação inclusiva: acessibilidade e autonomia**. 2017. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017, p. 109-111.

⁶³⁹ LOPES, Esther; MARQUEZINE, Maria Cristina. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 18, n. 3, p. 487-506, Set. 2012, p. 489-490. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago. 2020.

inclusão escolar, pois deixa de reconhecer suas inter-relações e a maneira como o processo de aprendizagem ocorre⁶⁴⁰.

A escola tradicionalmente adotou um regime rígido de disciplina, pelo qual os alunos eram treinados para obedecer e se esquecer de quem não conseguia os acompanhar, não permitindo que tivessem a liberdade necessária para desenvolver um espírito crítico para o exercício da cidadania, uma vez que muitos não sabem lidar com a liberdade quando esta lhes é oferecida. O simples abandono da rigidez, no entanto, sem alterar o modelo de subordinação dos alunos, tem gerado o aumento da indisciplina e a exclusão de alunos com e sem deficiência que não se adaptem aos seus padrões⁶⁴¹. Nesse aspecto, deve-se compreender que:

Todo o aparato da cultura humana (da forma exterior de comportamento) está adaptado à organização psicofisiológica normal da pessoa. Toda a nossa cultura é calculada para a pessoa dotada de certos órgãos – mão, olho, ouvido – e de certas funções cerebrais. Todos os nossos instrumentos, toda a técnica, todos os signos e símbolos são calculados para um tipo normal de pessoa⁶⁴².

Diante disso, em relação às pessoas com deficiência intelectual ainda está muito presente a ideia de que não é possível promover sua inclusão. A questão é que os profissionais da educação têm sua formação inicial conduzida por educadores que tradicionalmente receberam uma formação excludente, e acabam reproduzindo essas concepções⁶⁴³.

Até mesmo em classes especiais é possível notar que os professores adotam práticas segregacionistas, em que aprender ou não aprender depende exclusivamente do aluno⁶⁴⁴.

⁶⁴⁰ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 13. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁶⁴¹ FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direito à educação das pessoas com deficiência. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n.26, p. 27-35, jul./set. 2004. Disponível em <<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/621/801>> . Acesso em: 29 ago. 2017.

⁶⁴² VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , vol. 37, n. 4, p. 863-869, Dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000400012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago.2020.

⁶⁴³ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p.193.

⁶⁴⁴ LEONEL, Waléria Henrique dos Santos; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. Concepções de

É importante considerar que algumas práticas, mesmo sendo contrárias à previsão legal, acabam sendo invisibilizadas por serem socialmente aceitas e consideradas adequadas por autoridades e profissionais especializados. A indiferença social em relação às pessoas com deficiência é ainda mais acentuada no tocante às pessoas com deficiência intelectual, pois o senso comum ainda associa essas pessoas a estereótipos⁶⁴⁵.

Nesse aspecto, as atitudes de discriminação e de desrespeito aos direitos das pessoas com deficiência ainda são frequentes, e podem se parecer com atos corriqueiros, sob pretexto de ajuda e boa vontade⁶⁴⁶.

Perlingieri ressalta a existência de diferentes hipóteses de deficiências mentais/intelectuais, tanto por sua origem congênita ou adquirida, como pela diversidade de graduações, a ensejar intervenções qualitativamente diversas.⁶⁴⁷

As deficiências intelectuais são complexas, de difícil compreensão, sendo que nem sempre as pessoas com deficiência mental representam riscos para si e para terceiros⁶⁴⁸.

Nesse aspecto, casos de deficiências severas e múltiplas, em especial no que se refere à deficiência intelectual e ao autismo, são comumente utilizados como justificativa para o não atendimento dos alunos com deficiência, sob alegação de impossibilidade prática da inclusão⁶⁴⁹. Os professores, além de se sentirem

professores da educação especial (APAEs) sobre a aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual: um estudo a partir da teoria vigotskiana. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 20, n. 4, p. 541-554, Dez. 2014, p. 550. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000400006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago. 2020.

⁶⁴⁵ BARBOZA, Heloisa Helena; ALMEIDA, Vitor. A capacidade à luz do Estatuto da Pessoa Com Deficiência. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 321-322.

⁶⁴⁶ BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; KIEFER, Sandra Filomena Wagner. A aplicabilidade da teoria moral e da doutrina do direito de Kant para a inclusão de alunos com deficiência em escolas privadas. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)**, v. 9, nº 3, p. 276-294, set./dez. 2017, p. 284.

⁶⁴⁷ PERLINGIERI, Pietro. **Perfis do direito civil**: Introdução ao Direito Civil Constitucional. Tradução de Maria Cristina de Cicco. 3. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: Renovar, 2002, p. 163.

⁶⁴⁸ PINHEIRO, Gustavo. Deficiência mental: o direito à convivência familiar e a proibição do tratamento asilar. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 509.

⁶⁴⁹ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003, p. 22. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso

despreparados, acreditam que os alunos com deficiência intelectual não conseguiriam acompanhar os demais colegas e seriam ainda mais marginalizados⁶⁵⁰. Outra justificativa é a falta de tempo e de recursos para que os professores efetivem a inclusão dos alunos com deficiência, em especial quando é necessária a utilização de tecnologias adaptativas⁶⁵¹.

Alguns professores inclusive relatam que consideravam que a inclusão escolar seria de pessoas com deficiência física ou sensorial, que seria realizada pela adaptação do espaço físico, de forma que a inclusão de pessoas com deficiência intelectual, déficit de atenção, dificuldade de linguagem não era esperada⁶⁵². Assim, sob o argumento de que as escolas e professores não estão preparados para receber alunos com deficiência mental e intelectual, ainda persiste a recusa da matrícula ou da oferta das condições reais para permanência⁶⁵³.

Nesse aspecto, mesmo que o aluno tenha grandes limitações e não aprenda tudo que os colegas conseguem assimilar, ele se beneficiaria da convivência social e, dentro de suas possibilidades educacionais, da maneira dele, se beneficiaria dos conteúdos curriculares que seriam trabalhados em aula⁶⁵⁴.

Além disso, o ambiente educacional também permite a aprendizagem de regras de convívio, por meio de instruções diretas a respeito de comportamentos considerados socialmente adequados, sem que se adote uma postura de indiferença ou permissividade. Do mesmo modo, é possível desenvolver atividades que

em 10 jan. 2018.

⁶⁵⁰ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular.** – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 30-31.

⁶⁵¹ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência.** Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁶⁵² LOPES, Esther; MARQUEZINE, Maria Cristina. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 18, n. 3, p. 487-506, Set. 2012, p. 500. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago. 2020.

⁶⁵³ FERREIRA, Windyz Brazão. Entendendo a Discriminação contra estudantes com deficiência na escola. In: FÁVERO, Osmar; FERREIRA, Windyz; IRELAND, Timothy; BARREIROS, Débora (Orgs.). **Tornar a educação inclusiva.** Brasília: UNESCO, 2009, p. 41. Disponível em <unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁶⁵⁴ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular.** – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 46.

reforcem a identidade do aluno, por meio da abordagem de questões a respeito de quem ele é, qual seu valor pessoal e sua cultura⁶⁵⁵.

Os professores temem receber alunos com deficiência intelectual nas turmas para as quais dão aula, prevendo a dificuldade de lidar com as diferenciações do ensino, por não compreenderem que é impossível saber antecipadamente os problemas que cada aluno enfrentará ao realizar as atividades, uma vez que somente o aluno pode regular o processo de construção do conhecimento⁶⁵⁶. Ademais, a necessidade de maior atenção pelo professor não pode excluir o convívio com os demais alunos⁶⁵⁷.

O ensino de alunos com deficiência intelectual demanda que as práticas de ensino sejam formuladas de acordo com a fase de desenvolvimento do aluno, assim como ocorre com os alunos sem deficiência, porém com a percepção de que essas fases podem se prolongar por um tempo maior⁶⁵⁸.

É importante compreender que as “inovações educacionais como a inclusão abalam a identidade profissional e o lugar conquistado pelos professores em uma dada estrutura ou sistema de ensino”, causando uma rejeição inicial à mudança, pois ensinar para uma turma toda pressupõe que o professor abandone sua posição de palestrante e transmissor unidirecional do conhecimento, para construir, através da interação entre todos, os conceitos e valores a serem aprendidos⁶⁵⁹. Nesse

⁶⁵⁵ SANTOS, Daísy Cléia Oliveira dos. Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol. 38, n. 4, p. 935-948, Dez 2012, p. 940. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000400010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

⁶⁵⁶ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 37. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁶⁵⁷ ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4.ed.rev. ampl e atual. Brasília: CORDE, 2011. Disponível em <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em 09 nov. 2017, p. 58.

⁶⁵⁸ SANTOS, Daísy Cléia Oliveira dos. Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol. 38, n. 4, p. 935-948, Dez 2012, p. 940. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000400010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

⁶⁵⁹ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 41. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

aspecto, os profissionais da educação devem compreender que são agentes efetivos para a mudança, responsáveis pela promoção da inclusão⁶⁶⁰.

Cabe ressaltar que, não obstante a verdadeira mudança na capacitação dos profissionais ser uma ressignificação do papel do professor⁶⁶¹, existem técnicas que realmente podem ajudar as crianças e adolescentes com deficiência na aprendizagem, como o conceito de Desenho Universal para a Aprendizagem, o qual demanda que as escolas criem currículos para acomodar as qualidades e dificuldades de todos os alunos, fornecendo vários meios de representação, de ação, de expressão e de desenvolvimento. A título de exemplo, crianças com síndrome de Down possuem maior facilidade de aprender de forma visual, o que pode ser aproveitado pelos professores através do uso de multimídia ou mesmo pela impressão de palavras e desenhos relacionados⁶⁶².

A capacidade de atenção e concentração dos alunos com deficiência intelectual é muito afetada por seu estado emocional, sendo necessário focar em conteúdos nos momentos livres de medo, ansiedade, tensão, estresse e irritabilidade⁶⁶³.

As barreiras atitudinais, contudo, não dizem respeito apenas aos profissionais da educação. A história demonstra que os pais exercem um papel fundamental nas mudanças no atendimento das pessoas com deficiência, através de grupos de pressão para obtenção de serviços e recursos especiais. Nesse aspecto é possível perceber diferenças entre a postura adotada pelos pais na Inglaterra e no Brasil. Os ingleses têm preferência pelos recursos integrados na escola comum, enquanto os pais brasileiros, apesar do disposto na Constituição Federal quanto à preferência do

⁶⁶⁰ BRAGA, Mariana Moron Saes; SCHUMACHER, Aluisio Almeida. Direito e inclusão da pessoa com deficiência: uma análise orientada pela Teoria do Reconhecimento Social de Axel Honneth. **Rev. Sociedade e Estado**, v. 28, n. 2, p. 375-392, mai/ago 2013. Disponível em:

<<http://periodicos.unb.br/index.php/estado/article/view/18016/12906>>. Acesso em: 11 set. 2017.

⁶⁶¹ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 42-44. Disponível em <<https://accessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁶⁶² INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁶⁶³ SANTOS, Daisy Cléia Oliveira dos. Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol. 38, n. 4, p. 935-948, Dez 2012, p. 940. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000400010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

ensino em estabelecimentos regulares, historicamente priorizam as instituições especializadas, organizadas pelos próprios pais⁶⁶⁴. Assim:

Embora as políticas públicas sejam essenciais, velhas concepções equivocadas sobre a capacidade de todos os alunos que prosperaram dentro de uma sala de aula inclusiva muitas vezes representam os maiores obstáculos ao progresso. Os esforços para promover a inclusão devem ajudar a combater essas concepções equivocadas e a apoiar e educar professores, administradores escolares e pais a fim de que as crianças com deficiência usufruam de escolas e salas de aula efetivas e acolhedoras, capazes de satisfazer suas necessidades.⁶⁶⁵

A superação desse preconceito e o reconhecimento de que a pessoa com deficiência, inclusive mental ou intelectual, possui uma potencialidade de realizar diversas atividades, demanda a atuação do Estado no cumprimento das normas de inclusão, uma política educacional voltada para a informação da sociedade e também a mudança da postura da própria pessoa com deficiência⁶⁶⁶, em relação à visão que tem de si mesma e ao valor que atribuiu à própria vida, propostas que se harmonizam com a concepção do modelo da diversidade⁶⁶⁷.

É importante ressaltar que a educação pode ser uma das principais estratégias para superar as barreiras atitudinais, como o medo e o preconceito, o que também contribui para que seja possível pensar e desenhar a sociedade sob o prisma da acessibilidade universal⁶⁶⁸.

Além de adotar práticas de ensino que se adequem às diversidades de aprendizagem apresentadas por todos os alunos, a inclusão escolar demanda a utilização de equipamentos, recursos e serviços especializados para as necessidades de alunos com e sem deficiência, sem discriminação⁶⁶⁹.

⁶⁶⁴ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. – 5.ed.- São Paulo: Cortez, 2005, p.64.

⁶⁶⁵ INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em 11 set. 2017.

⁶⁶⁶ BOLONHINI JUNIOR, Roberto. **Portadores de necessidades especiais: as principais prerrogativas e a legislação brasileira**. São Paulo: Arx, 2004, p. 38-39.

⁶⁶⁷ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 191.

⁶⁶⁸ ASÍS, Rafael de; et al. (Coord.). **Sobre la accesibilidad universal en el derecho**. Madrid: Dykinson, 2007, p. 137.

⁶⁶⁹ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 25. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

Nesse aspecto, no caso de alunos com deficiência mental ou intelectual, a atuação de um psicopedagogo, para auxiliar tanto os alunos como os docentes, é essencial⁶⁷⁰.

Algumas práticas também podem auxiliar o desenvolvimento da abstração do pensamento e das operações mentais, como a utilização de recursos de literatura, música e vídeo⁶⁷¹. Do mesmo modo, a utilização de *softwares* educativos como ferramenta de auxílio nas atividades pedagógicas contribui para o desenvolvimento dos alunos, devendo-se atentar ao fato de que a dificuldade de manusear componente periféricos (*mouse* e teclado) decorre mais da falta de experiência do que da incapacidade motora⁶⁷².

Também merece destaque a importância das salas de recursos multifuncionais. Essas salas não são um recurso de acessibilidade voltado unicamente aos alunos com deficiência intelectual, porém contribuem no processo inclusivo desses alunos, em razão de complementarem o atendimento educacional das classes regulares⁶⁷³.

Por fim, é importante considerar que ainda prevalecem práticas pedagógicas tradicionais, com aulas expositivas e poucas adequações curriculares, o que acaba não sendo suficiente para atrair a atenção de alunos com deficiência intelectual. Nesse aspecto, são sugeridas estratégias mais participativas, que desenvolvem a cooperação, assim como a utilização de materiais pedagógicos e tecnológicos, que

⁶⁷⁰ BARBOSA, Fernanda Nunes. Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação e sua inclusão nas instituições de ensino superior. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 958.

⁶⁷¹ LEONEL, Waléria Henrique dos Santos; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. Concepções de professores da educação especial (APAEs) sobre a aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual: um estudo a partir da teoria vigotskiana. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 20, n. 4, p. 541-554, Dez. 2014, p. 552. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000400006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago. 2020.

⁶⁷² PEDRO, Ketilin Mayra; CHACON, Miguel Claudio Moriel. Softwares educativos para alunos com Deficiência Intelectual: estratégias utilizadas. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 19, n. 2, p. 195-210, Jun. 2013, p. 208-209. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 26 ago. 2020.

⁶⁷³ LOPES, Esther; MARQUEZINE, Maria Cristina. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 18, n. 3, p. 487-506, Set. 2012, p. 502-503. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago. 2020.

são pouco utilizados, mesmo quando nas escolas há disponibilidade desses materiais⁶⁷⁴.

3.4 A ACESSIBILIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA SENSORIAL NO AMBIENTE EDUCACIONAL

As deficiências sensoriais são um desafio na medida em que representam a discrepância entre o desenvolvimento natural e o desenvolvimento cultural. Embora, pelo desenvolvimento natural, as habilidades de fala das crianças surdas-mudas e as habilidades de escrita das crianças cegas estejam fora do alcance, a educação cria “técnicas artificiais, culturais, um sistema especial de signos ou símbolos culturais adaptados às peculiaridades da organização psicofisiológica da criança”⁶⁷⁵, permitindo sua comunicação. Assim, a língua de sinais, o braile, as obras com letras ampliadas e outros recursos de tecnologia assistiva compõe os mecanismos para se garantir a acessibilidade comunicacional, a qual também diz respeito às informações necessárias no aspecto espacial, para que a pessoa possa se orientar nos ambientes⁶⁷⁶.

A Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência estabeleceu medidas para possibilitar a participação plena das pessoas com deficiência no sistema de ensino e na vida em comunidade. Em relação às pessoas com deficiência sensorial, destacam-se:

- a) Facilitação do aprendizado do braile, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação do apoio e aconselhamento de pares;
- b) Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade lingüística da comunidade surda;
- c) Garantia de que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdocegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de

⁶⁷⁴ SANTOS, Teresa Cristina Coelho dos; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Práticas de Professores Frente ao Aluno com Deficiência Intelectual em Classe Regular. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 21, n. 3, p. 395-408, Set. 2015, p. 401-406. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000300395&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago. 2020.

⁶⁷⁵ VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol. 37, n. 4, p. 863-869, Dez. 2011, p. 867. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000400012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago. 2020.

⁶⁷⁶ SOUSA JUNIOR, Manuel Rodrigues. **Os fundamentos da política pública de educação inclusiva: acessibilidade e autonomia**. 2017. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017, p. 97-101.

comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social⁶⁷⁷.

Nesse aspecto, cabe destacar que a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, no artigo 24, §3, alínea c, estabeleceu especificamente que a educação de pessoas cegas, surdocegas e surdas deve ser “ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social”. Essa previsão específica decorreu das discussões que se desenvolveram durante a elaboração da Convenção, sendo interpretada como uma autorização para que os alunos surdos, surdocegos e cegos frequentem escolas especiais, em razão da preocupação demonstrada pelas suas organizações representativas⁶⁷⁸.

A *World Federation of the Deaf*, a *World Blind Union* e a *World Federation of the Deafblind* defenderam a possibilidade de opção pelo sistema geral ou especial de educação, ao argumento de que incluir crianças cegas, surdas e surdocegas em escolas comuns prejudicaria seu desenvolvimento, já que elas estariam presentes fisicamente, mas não mental e socialmente⁶⁷⁹.

Essas organizações representativas evidenciaram o temor de que a educação inclusiva negligenciasse a identidade e as necessidades dos alunos, o que, na prática, resultaria em sua exclusão. A educação inclusiva, como simples inserção no ambiente educacional regular, sem oferecer condições para que os alunos surdos, cegos e surdocegos interajam com colegas e profissionais escolares, é equivalente à exclusão⁶⁸⁰.

Neste ponto, é preciso ter cautela com a questão dos intérpretes, pois sua presença, apesar de consistir em um avanço na política de educação das pessoas com deficiência, não é suficiente para que se promova efetivamente a inclusão, pois

⁶⁷⁷ BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de junho 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 07 jul. 2019.

⁶⁷⁸ DE BECO, Gauthier. The right to inclusive education according to article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons With Disabilities: background, requirements and (remaining) questions. **Netherlands Quarterly of Human Rights**, Vol. 32/3, 263–287, 2014, p. 286.

⁶⁷⁹ PALACIOS, Agustina. **El modelo social de discapacidad**: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: Grupo editorial CINCA, 2008, p.389.

⁶⁸⁰ DE BECO, Gauthier. The right to inclusive education according to article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons With Disabilities: background, requirements and (remaining) questions. **Netherlands Quarterly of Human Rights**, Vol. 32/3, 263–287, 2014, p. 286.

pode fazer com que a comunicação fique restrita à presença desse profissional, o que prejudica o desenvolvimento das habilidades e dos potenciais do aluno⁶⁸¹.

Os alunos com deficiência auditiva, necessitam da disponibilização de intérprete e instrutor de Libras, além de um professor de Português como segunda língua e acompanhamento por profissionais de saúde. O aprendizado de Libras deveria acontecer de forma preferencial na sala de aula e ser oferecido aos colegas e professores, possibilitando assim a comunicação entre eles⁶⁸².

Para os alunos com deficiência auditiva, a educação permite não apenas o aprendizado da dactilologia (substituição dos signos sonoros por signos visuais, pelas diversas posições das mãos) como da língua falada, nos casos em que o aparelho fonador não está prejudicado⁶⁸³.

Alunos com deficiência visual demandam materiais didáticos específicos, ferramentas de comunicação, o ensino do Sistema Braille e de noções de orientação e mobilidade para a vida autônoma e social. Colegas e professores também devem aprender a utilizar tais ferramentas⁶⁸⁴. O sistema Braille permite substituir a escrita visual pela tátil, por meio de diferentes combinações de pontos em relevo⁶⁸⁵:

Nós nos acostumamos com a ideia de que o homem lê com os olhos e fala com a boca, e somente o grande experimento cultural que mostrou ser possível ler com os dedos e falar com as mãos revela-nos toda a convencionalidade e a mobilidade das formas culturais de comportamento⁶⁸⁶.

⁶⁸¹ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p. 234.

⁶⁸² MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 23-24.

⁶⁸³ VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol. 37, n. 4, p. 863-869, Dez. 2011, p. 867-868. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000400012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago.2020.

⁶⁸⁴ MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. – 2ª ed. rev. e atual. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004, p. 26.

⁶⁸⁵ VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol. 37, n. 4, p. 863-869, Dez. 2011, p. 867. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000400012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago.2020.

⁶⁸⁶ VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol. 37, n. 4, p. 863-869, Dez. 2011, p. 868. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000400012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago.2020.

Nesse aspecto, o Estatuto da Pessoa com Deficiência elencou dentre os mecanismos para a educação inclusiva (art. 28) a oferta da educação bilíngue em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas (inciso IV), assim como do ensino de Libras e do Sistema Braille (inciso XII)⁶⁸⁷.

Em mesmo sentido, o Plano Nacional de Educação também possui previsão específica a respeito das pessoas com deficiência sensorial:

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos;⁶⁸⁸

O uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille foi regulamentado pela Portaria 2.678, de 2002, do Ministério da Educação⁶⁸⁹. Já as normas referentes à Língua Brasileira de Sinais estão previstas na Lei nº 10.436, de 2002, que exige o seu ensino, incluindo-a nos cursos de formação de Fonoaudiologia, Educação Especial e Magistério, em nível médio e superior, tanto no sistema educacional federal como nos estaduais, distritais e municipais⁶⁹⁰.

A surdez é repleta de significados socialmente construídos, podendo representar uma limitação das escolhas, uma limitação nas oportunidades de educação e emprego. Em alguns lugares, a surdez justifica a total privação da educação; em outros, é a razão para que a essa pessoa seja oferecido apenas o ensino básico, sem perspectiva de alcançar o ensino universitário⁶⁹¹.

⁶⁸⁷ BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

⁶⁸⁸ BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

⁶⁸⁹ BATISTA JÚNIOR, José Ribamar Lopes. **Pesquisas em Educação Inclusiva: Questões Teóricas e Metodológicas**. 1. ed. Recife: Pipa Comunicação, 2016, p. 41. Disponível em: <www.ufpb.br/cia/contents/manuais/livro-pesquisas-em-educacao-inclusiva.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017.

⁶⁹⁰ ROCHA, Marcelo Hugo da. Do direito fundamental à educação inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Revista dos Tribunais**. v. 963/2016, p. 129-151, jan. 2016. Disponível em: <<http://www.ceaf.mppr.mp.br/arquivos/File/Marina/deficiencia4.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

⁶⁹¹ LANE, Harlan. Do Deaf People Have a Disability? In: BAUMAN, H-Dirksen L. (Org.). **Open Your Eyes: Deaf Studies Talkin**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2008, p. 282.

Diante disso, verifica-se que a inclusão escolar da pessoa surda é considerada como vinculada à oferta de uma educação bilíngue, isto é, de Libras como primeira língua e da língua portuguesa escrita como segunda língua⁶⁹².

Contudo, é importante esclarecer a existência de discussão a respeito da caracterização das pessoas surdas como pessoas com deficiência. Há uma luta dos surdos para serem reconhecidos como um grupo que possui uma história eloquente, diversas formas de arte, uma bela língua e uma grande herança cultural⁶⁹³. Nesse aspecto, ressalta-se que:

O dilema é que os Surdos querem acesso e como os cidadãos em uma democracia têm o direito de acesso - acesso a eventos públicos, serviços governamentais, e educação - mas quando aceitam a definição de deficiência em para ter acesso, eles minam sua luta por outros direitos, como uma educação para crianças Surdas em sua melhor linguagem, o fim da cirurgias de implante nessas crianças e o fim dos esforços para desencorajar o nascimento de Surdos em primeiro lugar⁶⁹⁴.

Neste ponto, é necessário retomar os temas abordados no primeiro capítulo, em que se identificou que o modelo médico e o modelo da prescindência ainda estão enraizados na sociedade, conferindo diferentes valores à vida das pessoas em razão da deficiência⁶⁹⁵. É necessário recordar que o modelo da diversidade surge, nesse contexto, com a proposta de modificação terminológica justamente em razão do termo deficiência ser associado a existência de uma imperfeição a ser corrigida⁶⁹⁶. O modelo da diversidade defende a bioética como uma ferramenta para

⁶⁹² BARBOSA, Fernanda Nunes. Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação e sua inclusão nas instituições de ensino superior. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 949.

⁶⁹³ LANE, Harlan. Do Deaf People Have a Disability? In: BAUMAN, H-Dirksen L. (Org.). **Open Your Eyes: Deaf Studies Talkin**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2008, p. 289.

⁶⁹⁴ Tradução livre de: "*The dilemma is that Deaf people want access and as citizens in a democracy have a right to access — access to public events, government services, and education — but when they subscribe to the disability definition in order to gain access, they undermine their struggle for other rights, such as an education for Deaf children using their best language, an end to implant surgery on those children, and an end to efforts to discourage Deaf births in the first place*". LANE, Harlan. Do Deaf People Have a Disability? In: BAUMAN, H-Dirksen L. (Org.). **Open Your Eyes: Deaf Studies Talkin**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2008, p. 289.

⁶⁹⁵ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional**. Madrid: Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 96.

⁶⁹⁶ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional**. Madrid: Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 106.

a promoção da dignidade intrínseca de todo ser humano⁶⁹⁷, o que está em consonância com as reivindicações acima mencionadas.

Diante disso, é preciso esclarecer que a presente pesquisa adotou uma perspectiva de sistema educacional inclusivo que não é pensado somente para atender as necessidades das pessoas com deficiência, mas de todos os alunos⁶⁹⁸.

Não obstante, é necessário compreender que em relação à comunicação dos surdos, é possível identificar diferentes posturas. O oralismo, fundado em uma lógica clínica-terapêutica, percebe a surdez como algo a ser curado e a língua de sinais como algo que limita a aprendizagem da língua oral. Já a filosofia da comunicação total defende a utilização de todos os recursos de comunicação existentes, rompendo com a visão patológica, mas sem possibilitar a utilização de uma língua específica. Por outro lado, o modelo bilíngue “propõe oferecer ao estudante surdo as mesmas possibilidades e oportunidades educacionais oferecidas aos alunos ouvintes, sem que para isto seja necessária uma prática de imposição da oralização ou de desvalorização da aquisição da linguagem de sinais”⁶⁹⁹.

Diante dessas diferentes posturas, deve-se compreender que existem surdos que utilizam mais a língua oral (por meio da leitura de lábios), e se identificam com a comunidade ouvinte mais do que com a Cultura Surda, o que também influencia em suas reivindicações para o acesso à informação e à comunicação. Enquanto alguns surdos preferem a ação de intérpretes de Libras, outros desejam recursos tecnológicos de transcrição da fala em texto⁷⁰⁰.

Nesse ponto, evidencia-se que as pessoas com deficiência auditiva, ao aprenderem a língua de sinais, acabam aprendendo a gramática própria dessa

⁶⁹⁷ PALACIOS, Agustina; ROMANACH, Javier. **El modelo de la diversidad**: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad em la diversidad funcional. Madrid : Ediciones Diversitas-AIES, 2006, p. 190.

⁶⁹⁸ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva**: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE). 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p. 228.

⁶⁹⁹ ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva**: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE). 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018, p. 235-236.

⁷⁰⁰ TORRES, Elisabeth Fátima; MAZZONI, Alberto Angel; MELLO, Anahi Guedes de. Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , vol. 33, n. 2, p. 369-386, ago. 2007, p. 376. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022007000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 ago. 2020.

língua, que, por ser diferente da linguagem corrente, pode provocar dificuldade no momento da escrita. Conforme já ressaltado, essas singularidades linguísticas devem ser levadas em consideração no momento das avaliações⁷⁰¹.

A deficiência auditiva pode ter variações em razão do momento em que ocorreu a perda auditiva, o grau da perda, os recursos (técnicos e humanos) utilizados para contrabalançar a perda, a capacidade de fala e leitura labial, o entorno em que a pessoa se desenvolve, assim como as preferências que ela tem por determinado método de comunicação⁷⁰².

Não há uma resposta pronta, apenas estratégias que podem facilitar a superação das barreiras para o acesso ao conhecimento. As características pessoais, a história de desenvolvimento e o uso que cada aluno faz de seus canais sensoriais devem ser considerados⁷⁰³.

Os alunos cegos, por sua vez, demandam a aquisição de equipamentos e programas de computador que possibilitem o acompanhamento dos conteúdos⁷⁰⁴.

As deficiências que afetam as habilidades visuais possuem uma ampla variedade de consequências e de recursos que podem ser utilizados para superar as dificuldades. Contudo, é preciso considerar que:

Enquanto um aluno pode precisar de iluminação especial, outro terá seu desempenho melhorado apenas mudando de lugar na sala de aula. Enquanto um aluno utilizará o sistema Braille de escrita outro poderá se valer de materiais em tipo ampliado ou de gravações das aulas⁷⁰⁵.

⁷⁰¹ BARBOSA, Fernanda Nunes. Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação e sua inclusão nas instituições de ensino superior. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 952.

⁷⁰² TORRES, Elisabeth Fátima; MAZZONI, Alberto Angel; MELLO, Anahi Guedes de. Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol. 33, n. 2, p. 369-386, ago. 2007, p. 375. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022007000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 ago. 2020.

⁷⁰³ LAPLANE, Adriana Lia Friszman de; BATISTA, Cecília Guarneiri. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 75, p. 209-227, maio/ago. 2008, p. 216. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n75/v28n75a05.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2020.

⁷⁰⁴ BARBOSA, Fernanda Nunes. Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação e sua inclusão nas instituições de ensino superior. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 958.

⁷⁰⁵ LAPLANE, Adriana Lia Friszman de; BATISTA, Cecília Guarneiri. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n.

Desse modo, a disponibilização de mais de um recurso permite que a pessoa estabeleça preferências⁷⁰⁶. Nesse sentido, os recursos a serem utilizados para cada aluno com deficiência visual não dependem apenas do tipo e do grau de visão que ele possui, devendo ser considerados também sua personalidade e o modo como ele lida com sua deficiência, suas necessidades, interesses e objetivos⁷⁰⁷.

É importante destacar que o Braille não é usado por todas as pessoas com deficiência visual. Para usá-lo, faz-se necessário, preliminarmente, que a pessoa seja alfabetizada, contudo, são muitas as pessoas que satisfazem a esse requisito e conhecem o código, porém não o utilizam, por uma questão de impossibilidade, seja porque não conseguiram desenvolver a habilidade tátil que é necessária para essa forma de leitura ou porque perderam parte dessa habilidade tátil (situação que ocorre, por exemplo, quando a irrigação sanguínea nas extremidades dos dedos é inadequada)⁷⁰⁸.

Neste sentido, deve-se retomar a ideia de desenho universal para a aprendizagem. Em relação às deficiências sensoriais, o desenho universal para a aprendizagem apresenta a proposta de selecionar livros, material de leitura e outros suportes educativos disponíveis em formato digital. Esse formato permite que os alunos com diversas necessidades acessem os materiais por meio de impressão ou usando suportes tecnológicos diversos (por exemplo, leitor de tela, ampliador de texto)⁷⁰⁹.

75, p. 209-227, maio/ago. 2008, p. 215. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n75/v28n75a05.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2020.

⁷⁰⁶ TORRES, Elisabeth Fátima; MAZZONI, Alberto Angel; MELLO, Anahi Guedes de. Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol. 33, n. 2, p. 369-386, ago. 2007, p. 378. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022007000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 ago. 2020.

⁷⁰⁷ LAPLANE, Adriana Lia Friszman de; BATISTA, Cecília Guarneiri. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 75, p. 209-227, maio/ago. 2008, p. 215-216. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n75/v28n75a05.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2020.

⁷⁰⁸ TORRES, Elisabeth Fátima; MAZZONI, Alberto Angel; MELLO, Anahi Guedes de. Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol. 33, n. 2, p. 369-386, ago. 2007, p. 378. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022007000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 ago. 2020.

⁷⁰⁹ Tradução livre de: “*Selecting text books, reading material, and other instructional supports available in digital format means students with diverse needs can access materials through print or by using technological supports (e.g., screen reader, text enlarger)*”. SHAW, Stan F.; SCOTT, Sally S.; MCGUIRE, Joan M. **Teaching College Students with Learning Disabilities**: from Principles of Universal Design for Instruction. Disponível em: <https://www.dickinson.edu/download/downloads/id/5193/using_udi_for_college_students_with_learning_disabilities.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020.

Embora as tecnologias assistivas tenham sido conceituadas pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência como “produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços” voltados para a promoção da autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão das pessoas com deficiência, pode-se considerar que essa definição corresponde apenas aos resultados obtidos por meio da Tecnologia Assistiva, entendida esta como área de conhecimento científico interdisciplinar⁷¹⁰.

Diante desse contexto, é importante compreender que existem diferentes materiais educativos que, por vezes, são passíveis de utilização por alunos cegos, mas que não permitem que alunos videntes ou com baixa visão também os utilizem, enquanto outros materiais são desenvolvidos especialmente para alunos com baixa visão, o que os torna inacessíveis para alunos cegos⁷¹¹.

Identifica-se como uma estratégia para incentivar a interação entre pessoas com e sem deficiência visual a utilização de recursos que permitam a realização de atividades por alunos com e sem alterações visuais, em consonância com a concepção de desenho universal⁷¹².

Alguns materiais, como jogos, tabuleiros e livros, podem conter informações visuais e táteis equivalentes, além da possibilidade de adaptação dos materiais existentes de acordo com as necessidades daqueles que o utilizam e de criação de materiais. As experiências práticas indicam que não se trata apenas de construir um acervo de materiais adaptados, mas identificar a maneira como os materiais são utilizados para, de acordo com os interesses e competências do grupo, readaptar os recursos disponíveis⁷¹³.

⁷¹⁰ KAPITANGO-A-SAMBA, Kilwangy Kya. Tecnologia Assistiva como Direito na Convenção da ONU e no Estatuto Brasileiro da Pessoa 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020, p. 990-991.

⁷¹¹ LAPLANE, Adriana Lia Friszman de; BATISTA, Cecília Guarneiri. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 75, p. 209-227, maio/ago. 2008, p. 220. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n75/v28n75a05.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2020.

⁷¹² LAPLANE, Adriana Lia Friszman de; BATISTA, Cecília Guarneiri. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 75, p. 209-227, maio/ago. 2008, p. 220. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n75/v28n75a05.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2020.

⁷¹³ LAPLANE, Adriana Lia Friszman de; BATISTA, Cecília Guarneiri. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n.

Em relação às pessoas com deficiência visual, a dificuldade da inclusão também se revela em razão da existência de poucas obras produzidas em formatos acessíveis, como em braille, áudio, eletrônico e outros⁷¹⁴. De acordo com a *World Blind Union*, apenas entre 1% a 7% dos livros publicados no mundo chegam a ser produzidos em formatos acessíveis⁷¹⁵.

Diante disso, o Brasil assinou em 2013 o Tratado de Marraqueche para Facilitar o Acesso a Obras Publicadas às Pessoas Cegas, com Deficiência Visual ou com Outras Dificuldades para Ter Acesso ao Texto Impresso. Esse Tratado foi aprovado pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 261/2015, seguindo o procedimento previsto no artigo 5º, §3º da Constituição Federal. O instrumento de ratificação foi depositado em 2015 e o Tratado entrou em vigor no plano jurídico externo em 30 de setembro de 2016, sendo promulgado pelo Decreto nº 9.522/2018⁷¹⁶. Dessa forma, o Tratado de Marraqueche se tornou o segundo compromisso internacional a adquirir o *status* de emenda constitucional.

O objetivo do Tratado de Marraqueche é a flexibilização das legislações nacionais, para permitir que as pessoas cegas e suas organizações produzam livros sem formato acessível sem necessidade de autorização do titular dos direitos autorais⁷¹⁷. Ele permite que as entidades autorizadas, independentemente da anuência do titular dos direitos autorais, produzam exemplares em formato acessível, obtenham exemplares de outras entidades e forneçam eles aos beneficiários⁷¹⁸.

75, p. 209-227, maio/ago. 2008, p. 220-224. Disponível em: <

<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n75/v28n75a05.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2020.

⁷¹⁴ DUSSAN, Carlos Parra.; NOSSA, Carolina Herrera. Importancia del Tratado de Marrakech para la Educación. **Estudios de Derecho**, Medellín, vol. 73, n. 162, p. 197-210, jul./dez. 2016, p. 200.

⁷¹⁵ WORLD BLIND UNION. **El Tratado de Marrakech explicado**. Disponível em: <
<http://www.worldblindunion.org/Spanish/News/Pages/El-Tratado-de-Marrakech-explicado.aspx>>.

Acesso em: 27 ago. 2020.

⁷¹⁶ BRASIL. **Decreto nº 9.522, de 8 de outubro de 2018**. Promulga o Tratado de Marraqueche para Facilitar o Acesso a Obras Publicadas às Pessoas Cegas, com Deficiência Visual ou com Outras Dificuldades para Ter Acesso ao Texto Impresso, firmado em Marraqueche, em 27 de junho de 2013. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9522.htm>.

Acesso em 27 ago. 2020.

⁷¹⁷ WORLD BLIND UNION. **El Tratado de Marrakech explicado**. Disponível em: <
<http://www.worldblindunion.org/Spanish/News/Pages/El-Tratado-de-Marrakech-explicado.aspx>>.

Acesso em: 27 ago. 2020.

⁷¹⁸ SARLET, Ingo Wolfgang; SARLET, Gabriela Bezerra Sales. As ações afirmativas, pessoas com deficiência e o acesso ao ensino superior no Brasil – contexto, marco normativo, efetividade e desafios. **Rev. direitos fundam. democ.**, vol. 24, n. 2, p. 338-363, mai./ago. 2019, p. 348-349.

Disponível em: <
<http://revistaeletronicardfd.unibrazil.com.br/index.php/rdfd/article/view/1554>>. Acesso

Os beneficiários do referido tratado são as pessoas cegas, com deficiência visual, de percepção ou de leitura, assim como aquelas que estejam impossibilitadas, por alguma deficiência física, de sustentar e manipular um livro⁷¹⁹.

No Brasil, a legislação que dispõe a respeito dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998) estabelece em seu artigo 46, inciso I, alínea “d”, que a reprodução de “obras literárias, artísticas ou científicas, para uso exclusivo de deficientes visuais, sempre que a reprodução, sem fins comerciais, seja feita mediante o sistema Braille ou outro procedimento em qualquer suporte para esses destinatários” não constitui ofensa aos direitos autorais⁷²⁰.

O Tratado também possui previsão, nos artigos 5º e 6º, da possibilidade de intercâmbio de livros em formatos acessíveis entre os países⁷²¹.

Ainda está pendente a regulamentação do Tratado de Marraqueche por meio de Decreto. A respeito do tema, a Secretaria Especial da Cultura abriu consulta pública em 23/04/2020, para coleta de informações, sugestões e comentários a respeito de minuta do Decreto para regulamentação do Tratado⁷²², a qual foi prorrogada até 24 de julho de 2020⁷²³. O Tratado deve ser considerado um marco na afirmação dos direitos das pessoas com deficiência visual, em especial do direito à educação⁷²⁴.

em 02 set. 2019.

⁷¹⁹ BRASIL. **Decreto nº 9.522, de 8 de outubro de 2018**. Promulga o Tratado de Marraqueche para Facilitar o Acesso a Obras Publicadas às Pessoas Cegas, com Deficiência Visual ou com Outras Dificuldades para Ter Acesso ao Texto Impresso, firmado em Marraqueche, em 27 de junho de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9522.htm>. Acesso em 27 ago. 2020.

⁷²⁰ BRASIL. **Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998**. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Disponível em: <[⁷²¹ WORLD BLIND UNION. **El Tratado de Marrakech explicado**. Disponível em: <<http://www.worldblindunion.org/Spanish/News/Pages/El-Tratado-de-Marrakech-explicado.aspx>>. Acesso em: 27 ago. 2020.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.610%2C%20DE%2019%20DE%20FEVEREIRO%20DE%201998.&text=Altera%2C%20atualiza%20e%20consolida%20a,autorais%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs&text=Art.,os%20que%20lhes%20s%C3%A3o%20conexos.>>. Acesso em: 27 ago. 2020.</p>
</div>
<div data-bbox=)

⁷²² BRASIL. Secretaria Especial da Cultura. **SECULT abre consulta pública para regulamentação do Tratado de Marraqueche**. Disponível em: <<http://cultura.gov.br/secult-abre-consulta-publica-para-regulamentacao-do-tratado-de-marraqueche/>>. Acesso em: 27 ago. 2020.

⁷²³ BRASIL. Secretaria Especial da Cultura. **Prorrogado o prazo da Consulta Pública do Tratado de Marraqueche**. Disponível em: <<http://cultura.gov.br/prorrogado-o-prazo-da-consulta-publica-do-tratado-de-marraqueche/>>. Acesso em: 27 ago. 2020.

⁷²⁴ SARLET, Ingo Wolfgang; SARLET, Gabriela Bezerra Sales. As ações afirmativas, pessoas com deficiência e o acesso ao ensino superior no Brasil – contexto, marco normativo, efetividade e desafios. **Rev. direitos fundam. democ.**, vol. 24, n. 2, p. 338-363, mai./ago. 2019, p. 348-349.

Diante de todo o contexto exposto nesse capítulo restou evidenciado que a acessibilidade no ambiente educacional não deve ser focada apenas nas limitações associadas à deficiência de cada aluno, mas também nas suas capacidades e preferências individuais⁷²⁵.

Nesse aspecto, a educação inclusiva não consiste na criação de manuais, regras, métodos e técnicas para cada natureza e grau de deficiência⁷²⁶, inclusive em razão da possibilidade de alunos possuírem deficiência múltipla, isto é, a associação de duas ou mais deficiências, que afetam a forma como as pessoas percebem, conhecem e interagem com o ambiente⁷²⁷.

A deficiência múltipla evidencia ainda mais como os materiais e recursos pedagógicos devem ser pensados para cada aluno e não para cada tipo de deficiência⁷²⁸. Mesmo alunos com deficiência de mesma natureza e grau podem apresentar necessidades distintas em relação aos recursos, estratégias e metodologias a serem empregadas no ambiente educacional⁷²⁹.

Diante disso, evidencia-se a importância da acessibilidade no ambiente educacional, e especialmente da adoção da concepção de desenho universal para a aprendizagem.

Disponível em: <<http://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/1554>>. Acesso em 02 set. 2019.

⁷²⁵ TORRES, Elisabeth Fátima; MAZZONI, Alberto Angel; MELLO, Anahi Guedes de. Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, vol. 33, n. 2, p. 369-386, ago. 2007, p. 375. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022007000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 ago. 2020.

⁷²⁶ MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 42-44. Disponível em <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em 10 jan. 2018.

⁷²⁷ FELÍCIO, Franciele Aparecida dos Santos; SEABRA JUNIOR, Manoel Osmar; RODRIGUES, Viviane. Brinquedos Educativos Associados à Contação de Histórias Aplicados a uma Criança com Deficiência Múltipla. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, vol.25, n.1, p.67-84, Jan.-Mar., 2019, p. 68. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382019000100067&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 28 ago. 2020.

⁷²⁸ PLETSCHE, Márcia Denise. Deficiência múltipla: formação de professores e processos de ensino-aprendizagem. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, n. 155, p. 12-29, mar. 2015, p. 18. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742015000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 ago. 2020.

⁷²⁹ BOCK, Geisa Letícia Kempfer; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. Desenho Universal para a Aprendizagem: a Produção Científica no Período de 2011 a 2016. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v. 24, n. 1, p. 143-160, mar. 2018, p. 145. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000100143&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 ago. 2020.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da pesquisa desenvolvida, verificou-se que a sociedade está se modificando na forma como trata as pessoas com deficiência, sendo possível identificar diferentes posturas. O modelo da prescindência por muito tempo desconsiderou a importância das pessoas com deficiência, promovendo sua eliminação ou marginalização, assim como negando seus direitos. Nesse modelo, a deficiência é comumente associada a causas religiosas e vista como algo imutável. Não obstante, com o Renascimento, iniciou-se a preocupação com a educação das pessoas com deficiência, ainda que a concepção de deficiência permanecesse envolta em misticismos.

No século XIX, a partir da necessidade de reabilitação dos soldados, a deficiência passou a ser analisada pela perspectiva médica, e surgiu o interesse pela educação das pessoas com deficiência mental e intelectual. Pela perspectiva do modelo médico-reabilitador, a deficiência é um problema individual e que deve ser corrigido.

A partir de 1970, essa perspectiva começou a se alterar, a partir do movimento da vida independente iniciado nos Estados Unidos, que deu origem ao modelo social de deficiência. Para o modelo social, a deficiência decorre das barreiras que a sociedade estabelece, e por isso não deve ser considerada algo natural e inevitável.

Apesar da adoção do modelo social pela legislação, o modelo médico-reabilitador e o modelo da prescindência seguem presentes, atribuindo menor valor à vida das pessoas com deficiência e defendendo práticas eugênicas.

O modelo da diversidade evidencia como muitos dos termos associados à deficiência são negativos, vinculados à exclusão, razão pela qual propõe a mudança terminológica de deficiência para diversidade funcional. Para o modelo da diversidade o problema não está na forma como os órgãos das pessoas funcionam, mas na discriminação que pode resultar dessa diferença. Esse modelo propõe o reconhecimento da dignidade intrínseca de todas as pessoas como mecanismo para aceitação.

Contudo, esse modelo ainda não foi incorporado pelo ordenamento jurídico brasileiro. No Brasil, a Constituição de 1988 evidenciou uma maior preocupação com

a inclusão das pessoas com deficiência, contudo o modelo médico-reabilitar seguiu norteando a legislação. A Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência marca a adoção do modelo social de deficiência pelo ordenamento jurídico brasileiro. O modelo social se consolidou também com o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Não obstante, a pesquisa identificou que os diferentes modelos de deficiência demonstram uma tendência de superação das atitudes paternalistas, que negavam a autonomia e a possibilidade de participação das pessoas com deficiência na sociedade. A incapacidade deixou de ser tratada de forma abstrata e genérica. Mesmo com a possibilidade de adoção de mecanismos de substituição da vontade, como a curatela, nota-se a preocupação com o respeito às opções de vida da pessoa.

Verificou-se que a tomada de decisões de forma interdependente não é uma exclusividade das pessoas com deficiência, e que é necessário fornecer mecanismos de apoio e garantir condições para que as pessoas com deficiência possam desenvolver suas capacidades e habilidades. Nesse contexto, a educação inclusiva assume um papel instrumental na promoção da autonomia das pessoas com deficiência.

Demonstrou-se que a Constituição Federal de 1988 não apenas elencou a educação com direito fundamental como tratou desse direito por uma perspectiva inclusiva, ao prever a igualdade de condições para acesso e permanência e o atendimento especializado às pessoas com deficiência. Esse direito foi fortalecido com a previsão específica da Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência da garantia de sistema educacional inclusivo.

Do mesmo modo o direito ao acesso foi previsto na Constituição e pela Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Com o Estatuto da Pessoa com Deficiência ressaltou-se que a acessibilidade é um mecanismo de superação de barreiras e de promoção da vida independente. As barreiras não se restringem ao ambiente físico, mas também à comunicação e às atitudes que excluem as pessoas com deficiência.

A discussão a respeito do direito ao acesso parte da constatação de que, pela lógica de mercado, existem pessoas que são excluídas do acesso aos bens e serviços. O problema se acentua quando esses bens e serviços são de natureza

essencial. Nesse contexto, o paradigma do acesso e o paradigma da essencialidade evidenciam a imprescindibilidade do ordenamento jurídico conferir maior atenção às necessidades existenciais das pessoas, inclusive pela imposição de obrigações aos agentes privados

Nesse sentido, o Estatuto da Pessoa com Deficiência estabeleceu um microsistema que confere maior proteção às pessoas com deficiência em razão de sua vulnerabilidade, e evidenciou que as necessidades existenciais variam de pessoa para pessoa.

Verificou-se que o direito ao acesso é uma condição para que as pessoas com deficiência possam se desenvolver e usufruir seus direitos. Para tanto, os mecanismos do desenho universal e das adaptações razoáveis devem ser adequadamente compreendidos, como obrigações distintas, não alternativas, isto é, quando o desenho universal é possível sua não observância constitui discriminação ainda que sejam oferecidas adaptações razoáveis.

Diante da perspectiva do direito ao acesso como mecanismo para que as pessoas com deficiência possam alcançar seus direitos, a pesquisa enfatizou a importância da acessibilidade na concretização do direito à educação. A partir do paradigma do Estado Constitucional Cooperativo, verificou-se o direito à educação das pessoas com deficiência, da maneira como é atualmente compreendido, é fruto da construção colaborativa entre as legislações nacionais e os pactos, declarações e tratados internacionais, assim como pela atuação na UNESCO na elaboração dos Planos Nacionais de Educação. Em mesmo sentido, destacou-se que a educação inclusiva e de qualidade é um dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável.

A educação inclusiva contribui para a democracia, pois prepara os cidadãos para conviverem com as diferenças existentes na sociedade, possibilita o desenvolvimento de habilidades relacionadas à autonomia e também de aspectos socioafetivos.

Demonstrou-se que o atendimento educacional especializado é um complemento e não substitui a escolarização no sistema regular de ensino. Contudo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi elaborada em um contexto no qual a segregação e a integração ainda eram consideradas mais adequadas, e estabeleceu a educação especial como uma modalidade que poderia substituir a

educação escolar, perspectiva que foi rompida somente em 2008, com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

Assim, constatou-se que existem diferentes perspectivas em relação à educação da pessoa com deficiência, sendo possível identificar cenários de total exclusão, de segregação, de integração e de inclusão.

Na perspectiva da integração, é o aluno com deficiência que deve se adequar à escola e ao padrão de ensino que ela oferta, enquanto que a educação inclusiva propõe uma profunda modificação das práticas de ensino, de forma a atender a todos os alunos.

Desse modo, foi demonstrado que, na perspectiva da inclusão, o acesso à educação não pode ser entendido como a simples matrícula, mas também como a oferta das condições que atendam às necessidades dos alunos, o que deve ser entendido a partir da perspectiva da acessibilidade.

O Plano Nacional de Educação de 2014 acolheu essa concepção de educação inclusiva na Meta 4 e suas respectivas estratégias, evidenciando a acessibilidade como essencial para o direito à educação. Não obstante, o monitoramento do cumprimento dessa meta tem se limitado a indicadores de matrícula, e não da qualidade do ensino e das condições ofertadas.

Nesse aspecto, por meio das informações disponibilizadas nos relatórios dos ciclos de monitoramento do PNE, nos Censos da Educação Básica e na plataforma Observatório do PNE, verificou-se que a maioria dos dados disponibilizados se refere à matrícula dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação em classes comuns, que, em 2019, chegou a mais de 90% (92,7% segundo o Relatório do 3º ciclo de monitoramento do PNE, e 92,8% segundo as Notas Estatísticas do Censo Escolar).

Contudo, foi demonstrado que, na perspectiva da educação inclusiva, o direito de acesso à educação não é satisfeito com a simples matrícula. A inserção no sistema regular de ensino, sem modificar as práticas educativas para atender às necessidades dos alunos, corresponde à perspectiva da integração, e contribuiu para uma nova exclusão, ao perpetuar o estigma de incapacidade das pessoas com deficiência.

Nesse aspecto, sem a oferta das condições de acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental e atitudinal no ambiente escolar, os

professores, os pais e as próprias pessoas com deficiência acabam considerando que o atendimento em escolas especiais é mais adequado.

Note-se que apenas no Relatório do 3º ciclo de monitoramento do PNE, em 2020, foi incluído um indicador referente à oferta de atendimento educacional especializado, demonstrando que menos da metade dos alunos com deficiência, TGD, altas habilidades ou superdotação entre 4 e 17 anos recebe atendimento educacional especializado e que esse índice representou queda em relação a 2013.

Em mesmo sentido, o Censo Escolar disponibiliza dados a respeito da acessibilidade exclusivamente na dimensão arquitetônica, os quais evidenciam que grande parte dos estabelecimentos não são acessíveis e que, portanto, a acessibilidade arquitetônica não acompanhou os índices de matrícula.

Diante dessas informações, pode-se concluir que o PNE promoveu avanços no que se refere à educação inclusiva, mas são necessários investimentos específicos nas garantias que compõe o sistema educacional inclusivo, como atendimento especializado, salas de recursos, acessibilidade e também na capacitação e apoio aos professores.

Nesse aspecto, foi demonstrado que tanto a formação inicial como a formação continuada deve habilitar os docentes para lidar com a diversidade em sala de aula, sendo que essa diversidade não se limita às pessoas com deficiência.

No entanto, a capacitação docente não pode ser compreendida como o fornecimento de técnicas e métodos prontos, específicos para cada tipo de deficiência, mas a formação dos professores para explorar as capacidades e habilidades de cada estudante, o que se insere no conceito de desenho universal para a aprendizagem.

O desenho universal para a aprendizagem implica na flexibilidade e adaptabilidade dos métodos e práticas educacionais, na preocupação com a acessibilidade da informação e na antecipação de diferentes ritmos de aprendizagem.

Essas diferenças na aprendizagem podem ser compreendidas a partir das concepções de vulnerabilidade e hipervulnerabilidade, condições que são reconhecidas pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência. No âmbito do direito à educação, a hipervulnerabilidade pode se relacionar com a idade dos alunos, já que as crianças e adolescentes são os principais alvos das políticas educacionais e

encontram-se em especial fase de desenvolvimento. Por outro lado, também pode se verificar uma vulnerabilidade acentuada a depender das necessidades específicas de certos alunos, como ocorre nos casos de pessoas com múltiplas deficiências.

Por meio da divisão dos mecanismos de acessibilidade para cada natureza de limitação (física, mental/intelectual e sensorial), a pesquisa pretendeu contribuir para a superação da concepção de que existem respostas prontas a partir do diagnóstico médico da deficiência. Nesse sentido, foram descritas algumas das possibilidades e recursos que contribuem para a acessibilidade, porém também foi demonstrado que a melhor opção irá depender dos objetivos e preferências de cada pessoa.

Apesar das dificuldades relacionadas a efetivação da educação inclusiva, a pesquisa ressaltou que a educação é um mecanismo importante de superação das barreiras para a ampla inclusão da pessoa com deficiência na sociedade. Além de contribuir para a superação dos preconceitos e do medo, a educação possibilita o desenvolvimento de habilidades para que as pessoas com deficiência possam exercer sua autonomia.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada. In: FÁVERO, Osmar (Org.). et. al. **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017.

ALARCÓN, Marcela Salinas et al. La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. **Revista Ibero-americana de educación**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 77-98, set./dez. 2013. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/502>>. Acesso em 12 ago. 2020.

ALEXY, Robert. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. São Paulo: Malheiros editores, 2008.

AMIN, Andréa Rodrigues. Evolução Histórica do Direito da Criança e do Adolescentes. In: MACIEL, Kátia Regine Ferreira Lobo Andrade (Coord.). **Curso de Direito da Criança e do Adolescente: Aspectos Teóricos e Práticos**. 4. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/3833591/curso-de-direito-da-crianca-e-do-adolescente---katia-maciel>>. Acesso em: 23 out. 2017.

ANDRADE, José Carlos Vieira de. **Os direitos fundamentais na Constituição Portuguesa de 1976**. 5ª ed. Coimbra: Almedina, 2004.

ARAÚJO, Luana Adriano. **Os desafios para a efetivação do direito à educação inclusiva: igualdade, diferença e deficiência nas escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

ARAUJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas com deficiência**. 4. ed. rev. ampl. e atual. Brasília: CORDE, 2011. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecao-constitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2017.

ARAUJO, Rita de Cássia Tibério; OMOTE, Sadao. Atribuição de gravidade à deficiência física em função da extensão do acometimento e do contexto escolar. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 11, n. 2, p. 241-254, ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382005000200006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

ARISTÓTELES. **Política**. Tradução: Torrieri Guimarães. São Paulo: Martin Claret, 2002.

ASÍS, Rafael de et. al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007.

ASÍS, Rafael de. **Sobre la accesibilidad universal**. Disponível em: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/eventos/Rafael_de_Asis_Accesibilidad_Universal.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

ASÍS, Rafael de; et al. (Coord.). **Sobre la accesibilidad universal en el derecho**. Madrid: Dykinson, 2007.

ASÍS, Rafael de; et al. La accesibilidad universal en el marco constitucional español. **Derechos y Libertades**, nº 16, época II, p. 57-82, enero 2007.

ASÍS, Rafael. Derechos humanos y discapacidad: algunas reflexiones derivadas del análisis de la discapacidad desde la teoría de los derechos. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

BARBOSA, Fernanda Nunes. Democracia e participação: o direito da pessoa com deficiência à educação e sua inclusão nas instituições de ensino superior. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; ANGELICA, Thiago da Costa Sá. Crianças com deficiência e o acesso à educação fundamental no Brasil: inclusão ou integração? Uma análise a partir do direito constitucional. **Pensar**, Fortaleza, vol. 19, n. 1, p. 9-34, jan./abr. 2014.

BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; KIEFER, Sandra Filomena Wagner. A aplicabilidade da teoria moral e da doutrina do direito de Kant para a inclusão de alunos com deficiência em escolas privadas. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito** (RECHTD), v. 9, nº 3, p. 276-294, set./dez. 2017.

BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; KIEFER, Sandra Filomena Wagner. Modelo social de abordagem dos direitos humanos das pessoas com deficiência. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

BARBOSA-FOHRMANN, Ana Paula; LANES, Rodrigo de Brito. O direito à educação inclusiva das crianças portadoras de deficiência. **Espaço Jurídico**, Joaçaba, v. 12, n. 1, p. 155-174, jan./jun. 2011.

BARBOZA, Heloisa Helena; ALMEIDA JUNIOR, Vitor de Azevedo. Reconhecimento e inclusão das pessoas com deficiência. **Revista Brasileira de Direito Civil – RBDCivil**, Belo Horizonte, vol. 13, p. 17-37, jul./set. 2017. Disponível em: <<https://rbdcivil.emnuvens.com.br/rbdc/article/view/150/142>>. Acesso em: 10 ago.

2020.

BATISTA JÚNIOR, José Ribamar Lopes. **Pesquisas em Educação Inclusiva: Questões Teóricas e Metodológicas**. 1. ed. Recife: Pipa Comunicação, 2016. Disponível em: <www.ufpb.br/cia/contents/manuais/livro-pesquisas-em-educacao-inclusiva.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017.

BERLINI, Luciana Fernandes. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – modificações substanciais. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

BOCK, Geisa Letícia Kempfer; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. Desenho Universal para a Aprendizagem: a Produção Científica no Período de 2011 a 2016. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, vol. 24, n. 1, p. 143-160, mar. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000100143&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 ago. 2020.

BOLONHINI JUNIOR, Roberto. **Portadores de necessidades especiais: as principais prerrogativas e a legislação brasileira**. São Paulo: Arx, 2004.

BRAGA, Mariana Moron Saes; SCHUMACHER, Aluisio Almeida. Direito e inclusão da pessoa com deficiência: uma análise orientada pela Teoria do Reconhecimento Social de Axel Honneth. **Rev. Sociedade e Estado**, v. 28, n. 2, p. 375-392, mai/ago 2013. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/estado/article/view/18016/12906>>. Acesso em: 11 set. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 02 ago. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 25 mai. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 25 mai. 2020.

BRASIL. Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm>. Acesso em 24 abr. 2018.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de junho 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 07 jul. 2019.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 23 abr. 2018.

BRASIL. Decreto nº 9.522, de 8 de outubro de 2018. Promulga o Tratado de Marraqueche para Facilitar o Acesso a Obras Publicadas às Pessoas Cegas, com Deficiência Visual ou com Outras Dificuldades para Ter Acesso ao Texto Impresso, firmado em Marraqueche, em 27 de junho de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9522.htm>. Acesso em 27 ago. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2017:** Notas estatísticas. Brasília, 2018. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf>. Acesso em: 07 mai. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2018:** Notas estatísticas. Brasília, 2019. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2019:** Notas estatísticas. Brasília, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/0/Notas+Estat%C3%ADsticas++Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/43bf4c5b-b478-4c5d-ae17-7d55ced4c37d?version=1.0>>. Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 22 fev. 2018.

BRASIL. **Lei nº 7.853, 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>. Acesso em: 25 mai. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.069, 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>. Acesso em: 02 fev. 2018.

BRASIL. **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>. Acesso em: 23 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.** Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.610%2C%20DE%2019%20DE%20FEVEREIRO%20DE%201998.&text=Altera%2C%20atualiza%20e%20consolida%20a,autorais%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias.&text=Art.,os%20que%20lhes%20s%C3%A3o%20conexos.>>. Acesso em: 27 ago. 2020.

BRASIL. **Nota Técnica nº 42 / 2011 / MEC / SECADI / DPEE,** de 24 de outubro de 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11396-nota-tecnica-42-acao-transporte-escolar-acessivel-pdf-1&category_slug=agosto-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 24 ago. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. **Resolução nº 12 CD/FNDE,** de 08 de junho de 2012. Estabelece os critérios para que os entes participantes do Benefício de Prestação Continuada da

Assistência Social (BPC) possam aderir ao Programa Caminho da Escola para pleitear recursos, visando à aquisição de veículos acessíveis para o transporte escolar no âmbito do Plano de Ações Articuladas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11398-resolucao-transp-escola-acessivel-pdf&category_slug=agosto-2012-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 24 ago. 2020.

BRASIL. Secretaria Especial da Cultura. **Prorrogado o prazo da Consulta Pública do Tratado de Marraqueche**. Disponível em: <<http://cultura.gov.br/prorrogado-o-prazo-da-consulta-publica-do-tratado-de-marraqueche/>>. Acesso em: 27 ago. 2020.

BRASIL. Secretaria Especial da Cultura. **SECULT abre consulta pública para regulamentação do Tratado de Marraqueche**. Disponível em: <<http://cultura.gov.br/secult-abre-consulta-publica-para-regulamentacao-do-tratado-de-marraqueche/>>. Acesso em: 27 ago. 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação direta de inconstitucionalidade nº 5357/DF – Distrito Federal. Relator: Ministro Luiz Edson Fachin. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/estfvisualizadorpub/jsp/consultarprocessoeletronico/ConsultarProcessoEletronico.jsf?seqobjetoincidente=4818214>>. Acesso em: 12 set. 2017.

BRAZZALE, Flávia Balduino. **A pessoa com deficiência e a ruptura do regime das incapacidades**. 2017. 219 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Fundamentais e Democracia). Centro Universitário Autônomo do Brasil: Curitiba, 2017.

BUENO, José Geraldo Silveira. Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 5, p 7-25, 1999. Disponível em: <https://abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista5numero1pdf/r5_art01.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2020.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: ACESSO E QUALIDADE, 1994, Salamanca, Espanha. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Unesco, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2017.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 4/2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2020.

CUNHA FILHO, Francisco Humberto; OLIVEIRA, Vanessa Batista. Direitos e

garantias culturais da pessoa com deficiência à luz da Convenção de Nova York e a Lei Brasileira de Inclusão. 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. A Judicialização da Educação. **Revista CEJ**, Brasília, Ano XIII, n. 45, p. 32-45, abr./jun. 2009. Disponível em: <www.jf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/download/1097/1258>. Acesso em: 05 set. 2017.

DALLARI, Dalmo de Abreu. Comentário ao art. 4º. In: CURY, Munir (Coord.). **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado: comentários jurídicos e sociais**. 11. ed. São Paulo: Malheiros, 2010.

DE BECO, Gauthier. The right to inclusive education according to article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons With Disabilities: background, requirements and (remaining) questions. **Netherlands Quarterly of Human Rights**, Vol. 32/3, 263–287, 2014.

DEIMLING, Natália Neves Macedo; MOSCARDINI, Saulo Fantato. Inclusão escolar: política, marcos históricos, avanços e desafios. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 12, p. 3-21, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/viewFile/9325/6177>>. Acesso em: 07 jul. 2019.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de Direito Das Famílias**. 12. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2017.

DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. A Jornada Histórica da Pessoa com Deficiência: Inclusão como Exercício do Direito à Dignidade da Pessoa Humana. In: **Direitos Fundamentais e Democracia III: XXIII Congresso Nacional do CONPEDI**, 2014, João Pessoa-PB. Florianópolis: CONPEDI, 2014. Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acesso em: 31 out. 2017.

DONATO, Daniela. **O direito à educação inclusiva: a construção de uma realidade sócio-jurídica igualitária**. Disponível em: <publicadireito.com.br/artigos/?cod=70e3da32d14d8799>. Acesso em: 11 nov. 2017.

DONEDA, Danilo. Os direitos da personalidade no Código Civil. In: TEPEDINO, Gustavo (Coord.). **O código civil na perspectiva civil-constitucional**. Rio de Janeiro: Renovar.

DUSSAN, Carlos Parra.; NOSSA, Carolina Herrera. Importancia del Tratado de Marrakech para la Educación. **Estudios de Derecho**, Medellín, vol. 73, n. 162, p. 197-210, jul./dez. 2016.

FAGUNDES, Santos. **Histórico do Estatuto da Pessoa com Deficiência**.

Disponível em: <<https://undime.org.br/noticia/historico-do-estatuto-da-pessoa-com-deficiencia>>. Acesso em: 07 set. 2019.

FARO, Julio Pinheiro. A Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência e a Abordagem Seniana das capacidades: Uma leitura sobre a concepção de deficiência. **Revista de Direito Constitucional e Internacional**, vol. 88/2014, p. 143 – 159, Jul – Set./ 2014.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direito à educação das pessoas com deficiência. **Revista CEJ**, Brasília, v. 8, n. 26, p. 27-35, jul./set. 2004. Disponível em: <<http://www.cjf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/621/801>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

FAYAN, Regiane Alves Costa; SETUBAL, Joyce Marquezin (Orgs.). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Comentada**. Campinas: Fundação FEAC, 2016.

FELÍCIO, Franciele Aparecida dos Santos; SEABRA JUNIOR, Manoel Osmar; RODRIGUES, Viviane. Brinquedos Educativos Associados à Contação de Histórias Aplicados a uma Criança com Deficiência Múltipla. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, vol.25, n.1, p.67-84, Jan.-Mar., 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382019000100067&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 28 ago. 2020.

FEMINELLA, Anna Paula; LOPES, Laís de Figueirêdo. Disposições Gerais/ Da igualdade e da não Discriminação e Cadastro-inclusão. In: FAYAN, Regiane Alves Costa; SETUBAL, Joyce Marquezin (Orgs.). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Comentada**. Campinas: Fundação FEAC, 2016.

FERRAZ, Carolina Valença; LEITE, Glauber Salomão. A presunção de capacidade civil da pessoa com deficiência na lei brasileira de inclusão. **Rev. Direito e Desenvolvimento**, v. 7, n. 1, p. 99 - 117, jun. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unipe.br/index.php/direitoedesenvolvimento/article/view/303>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

FERREIRA, Windyz Brazão. Entendendo a Discriminação contra estudantes com deficiência na escola. In: FÁVERO, Osmar (Org.). et. al. **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017.

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://juslaboris.tst.jus.br/bitstream/handle/1939/78834/2012_fonseca_ricardo_novo_conceito.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 nov. 2017.

FREITAS, Vanessa Dosualdo. Princípio constitucional da prioridade absoluta e sua densidade normativa: o neoconstitucionalismo e a superação do discurso

programático dos direitos fundamentais prestacionais relativos a crianças e adolescentes. **Revista Jurisvox**, n.15, vol. 2, dez. 2014. Disponível em <<http://jurisvox.unipam.edu.br/documents/48188/581895/Princ%C3%ADpio+constitucional+da+prioridade+absoluta+e+sua+densidade++normativa.pdf>>. Acesso em 25 abr. 2018.

GARCÍA, Carmen Vega et al. El papel del contexto educativo en la autodeterminación. Análisis de su influencia en el proceso de transición a la vida adulta de alumnos con discapacidad intelectual. **Revista Ibero-americana de educação**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 19-33, set./dez. 2013. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/418>>. Acesso em 12 ago. 2020.

GAUDENCIO, Aldo Cesar Filgueiras. **Da vulnerabilidade à hipervulnerabilidade: proteção contratual dos consumidores nos direitos da União Europeia, Portugal e Brasil**. 2015. 151 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Jurídico-Civilísticas) Universidade de Coimbra: Coimbra, 2015.

GÓMEZ, Patricia Cueca. La capacidad jurídica de las personas con discapacidad: el art. 12 de la Convención de la ONU y su impacto en el ordenamiento jurídico español. **Derechos y Libertades**, n 24, época II, enero 2011.

GUASP, Joan Jordi Muntaner. Calidad de vida en la escuela inclusiva. **Revista Ibero-americana de educação**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 35-49, set./dez. 2013. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/421>>. Acesso em 12 ago. 2020.

GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php#autor>. Acesso em: 31 out. 2017.

HÄBERLE, Peter. **Estado Constitucional Cooperativo**. Trad. Marcos Augusto Maliska e Elisete Antoniuk. Rio de Janeiro: Renovar, 2007.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf>. Acesso em 11 set.2017.

INSTITUTO ALANA; ABT ASSOCIATES. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em: <http://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Os_Beneficios_da_Ed_Inclusiva_final.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017.

KAPITANGO-A-SAMBA, Kilwangy Kya. HEINZEN, Valdite Aparecida. Formação de professores em tecnologia assistiva para atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão? **Revista de Educação do Vale do Arinos**, vol. 1, n. 1, 2014, Jurua-MT. Disponível em:

<<https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/134/117>>. Acesso em: 11 ago. 2020.

KAPITANGO-A-SAMBA, Kilwangy Kya. Tecnologia Assistiva como Direito na Convenção da ONU e no Estatuto Brasileiro da Pessoa 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

KIRSTE, Stephan. Autonomia e Direito à Autolesão. Para uma crítica do paternalismo. **Revista de Direitos Fundamentais e Democracia**, Curitiba, v. 14, n. 14, p. 73-86, jul./dez. de 2013.

KREUZ, Sergio Luiz. **Direito à convivência familiar da criança e do adolescente**: direitos fundamentais, princípios constitucionais e alternativas ao acolhimento institucional. Curitiba: Juruá, 2012.

LANE, Harlan. Do Deaf People Have a Disability? In: BAUMAN, H-Dirksen L. (Org.). **Open Your Eyes**: Deaf Studies Talkin. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2008.

LAPLANE, Adriana Lia Frizman de; BATISTA, Cecília Guarneiri. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 75, p. 209-227, maio/ago. 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n75/v28n75a05.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2020.

LEITE, Flávia Piva Almeida; PIVA, Rui Carvalho. Direito fundamental difuso de acesso das pessoas com deficiência a espaços urbanos e sua tutela jurídica coletiva. **Revista Jurídica**, vol. 02, nº. 55, Curitiba, 2019, p. 328 – 350. Disponível em: <<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/3395>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

LEONEL, Waléria Henrique dos Santos; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. Concepções de professores da educação especial (APAEs) sobre a aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual: um estudo a partir da teoria vigotskiana. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 20, n. 4, p. 541-554, Dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000400006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago. 2020.

LOPES, Esther; MARQUEZINE, Maria Cristina. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 18, n. 3, p. 487-506, Set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago. 2020.

LORENZETTI, Ricardo Luis. **Fundamentos do direito privado**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1998.

LORENZETTI, Ricardo Luis. **Teoria da decisão judicial**: fundamentos de direito. Tradução: Bruno Miragem. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009.

LUSTOSA, Francisca Geny. Inclusão: o movimento da mudança e a transformação das práticas pedagógicas no contexto de uma pesquisa-formação colaborativa. **Olh@res**, Guarulhos, v. 2, n. 2, p. 471-494, dez. 2014.

MAIA, Maurício. Novo Conceito de Pessoa com Deficiência e Proibição do Retrocesso. **Revista da AGU**, ano XII, n. 37, p. 289-306, Brasília-DF, jul./set. 2013. Disponível em: <www.agu.gov.br/page/download/index/id/17265873>. Acesso em: 13 set. 2017.

MALISKA, Marcos Augusto. A Cooperação Internacional para os Direitos Humanos entre o Direito Constitucional e o Direito Internacional. Desafios as Estado Constitucional Cooperativo. In: XVI Congresso Nacional do CONPEDI - Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito, 2007, Belo Horizonte-MG. **Anais do XVI Congresso Nacional do Conpedi**. Florianópolis-SC: Fundação Boiteux, 2007. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/bh/marcos_augusto_maliska.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2019.

MALISKA, Marcos Augusto. **Fundamentos da Constituição**: abertura, cooperação, integração. Curitiba: Juruá, 2013.

MALISKA, Marcos Augusto. **O direito à educação e a Constituição**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2001.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003. Disponível em: <<https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

MARFULL-JENSEN, Marisol; FLANAGAN, Tara D.; CORNEJO, Calos Ossa. Desarrollo de habilidades para la vida: promoción de la autodeterminación em jóvenes com discapacidad. **Revista Ibero-americana de educação**, Madrid/Buenos Aires, v. 63, p. 51-62, set./dez. 2013. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/500>>. Acesso em 12 ago. 2020.

MARQUES, Claudia Lima; MIRAGEM, Bruno. **O novo direito privado e a proteção dos vulneráveis**. – 2. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014.

MATOS, Ana Carla Harmatiuk; OLIVEIRA, Lígia Ziggotti. Além do Estatuto da Pessoa com Deficiência: reflexões a partir de uma compreensão dos Direitos Humanos. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

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

MEIRE, Rodrigo Rocha; ALVES, Fabrício Germano. Proteção jurídica especial dos consumidores hipervulneráveis. **Revista Juris Rationis** - Revista do Programa de Graduação e Pós-graduação em Direito da Universidade Potiguar, Ano 8, n.2, p. 29-40, abr./set. 2015.

MEIRELLES, Jussara Maria Leal de. Diretivas antecipadas de vontade por pessoa com deficiência. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

MENEZES, Henrique Zeferino de. Introdução: Apresentando os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. In: MENEZES, Henrique Zeferino de (Org.). **Os objetivos do desenvolvimento sustentável e as relações internacionais**. João Pessoa: Editora UFPB, 2019.

MENEZES, Joyceane Bezerra de. O direito protetivo no Brasil após a Convenção sobre a proteção da pessoa com deficiência: impactos do novo CPC e do Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Civilistica.com**, a. 4, n. 1, 2015. Disponível em: <<http://civilistica.com/wp-content/uploads/2016/01/Menezes-civilistica.com-a.4.n.1.2015.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

MENEZES, Joyceane Bezerra de; MENEZES, Herika Janaynna Bezerra de; MENEZES, Abraão Bezerra de. A abordagem da deficiência em face da expansão dos direitos humanos. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, Vitória, v. 17, n. 2, p. 551-572, jul./dez. 2016.

MEYER, Anne; ROSE, David H.; GORDON, David. **Universal design for learning: Theory and practice**, Wakefield: CAST, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conselho Nacional de Educação - CNE**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Fórum Nacional de Educação**. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/#ancora>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNE em movimento**. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17430&Itemid=817>. Acesso em: 14 ago. 2019.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: FUNDAÇÃO PROCURADOR PEDRO JORGE DE MELO E SILVA. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. 2. ed. rev. e atual. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004. Disponível em: <<http://www.adiron.com.br/arquivos/cartilhaatual.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2017.

MORAES, Maria Celina Bodin de. **Danos à pessoa humana: uma leitura civil-constitucional dos danos morais**. Rio de Janeiro: Renovar, 2003.

MORIN, Edgar. **Insegnare a vivere**. Manifesto per cambiare l'educazione. Milão: Cortina Raffaello, 2015.

NEGREIROS, Teresa. **Teoria do contrato: novos paradigmas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2006.

NICOLAU, Noemí Lidia. **La tensión entre el sistema y el microsistema en el derecho privado**. Disponível em: <<http://www.cartapacio.edu.ar/ojs/index.php/tdc/article/viewFile/1034/938>>. Acesso em: 06 mai. 2020.

NIEHUES, Janaina Rocha; NIEHUES, Mariane Rocha. Educação Inclusiva de Crianças com Deficiência Física: Importância da Fisioterapia no Ambiente Escolar. **Rev. Neurociências**, vol. 22, n 1, São Paulo, p. 113-120, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.unifesp.br/index.php/neurociencias/article/view/8122>>. Acesso em: 25 ago. 2020.

NOVAIS, Jorge Reis. **Direitos Fundamentais: trunfos contra a maioria**. Coimbra: Coimbra Editora, 2006.

NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades**. Tradução: Fernando Santos. São Paulo: WNF Martins Fontes, 2015.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre a deficiência**. Tradução Lexicus Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPcD, 2012. Disponível em: <http://pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/RELATORIO_MUNDIAL_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2020.

PALACIOS, Agustina. **El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**. Madrid: Grupo editorial CINCA, 2008.

PEDRO, Ketilin Mayra; CHACON, Miguel Claudio Moriel. Softwares educativos para alunos com Deficiência Intelectual: estratégias utilizadas. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, vol. 19, n. 2, p. 195-210, Jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 26 ago. 2020.

PELÈ, Antonio. Una aproximación al concepto de dignidad humana. **Universitas: Revista de filosofía, derecho y política**, ISSN-e 1698-7950, N.º. 1, p. 9-13, Madrid,

2004-2005. Disponível em: <http://universitas.idhbc.es/n01/01_03pele.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

PERLINGIERI, Pietro. **Perfis do direito civil**: Introdução ao Direito Civil Constitucional. Tradução de Maria Cristina de Cicco. 3. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

PINHEIRO, Gustavo. Deficiência mental: o direito à convivência familiar e a proibição do tratamento asilar. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

PINHEIRO, Rosalice Fidalgo; ADOLFO, Max Bortolassi. O debate de (in)capacidade da pessoa com deficiência e a relação jurídica obrigacional: efeitos no adimplemento. In: BRAGA NETTO, Felipe Peixoto; SILVA, Michael César (Org.). **Direito privado e contemporaneidade**: desafios e perspectivas do direito privado no século XXI – v. 3. Indaiatuba: Editora Foco, 2020.

PINHEIRO, Rosalice Fidalgo; BOTH, Laura Garbini. A complexidade do reconhecimento da (in) capacidade da pessoa com deficiência no direito brasileiro: da codificação à jurisprudência. **Revista Direitos Fundamentais & Democracia**, v. 22, n. 2, p. 225-254, mai./ago. 2017.

PLATÃO. **A república (ou Da Justiça)**. Tradução, textos complementares e notas: Edson Bini. São Paulo: EDIPRO, 2012.

PLETSCH, Márcia Denise. Deficiência múltipla: formação de professores e processos de ensino-aprendizagem. **Cad. Pesqui.** São Paulo, v. 45, n. 155, p. 12-29, mar. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742015000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 ago. 2020.

RAINS, Scott. Accessibility is not inclusion. **New mobility**, jan. 2011. Disponível em: <https://www.academia.edu/3619225/Accessibility_is_NOT_Inclusion>. Acesso em: 19 ago. 2020.

RANGNI, Rosemeire de Araújo; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Altas habilidades/superdotação e deficiência: reflexões sobre o duplo estigma. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 53, p. 187-199, jul./set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000300012&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 20 jul. 2020.

RAWLS, John. **O liberalismo político**. São Paulo: Ática, 2000.

REBOUÇAS, Karinne Bentes Abreu Teixeira Rebouças; LIMA, Raimundo Márcio Ribeiro Lima. Educação inclusiva no ensino superior das pessoas portadoras de deficiência: uma necessária salvaguarda dos direitos e garantias fundamentais e do princípio da efetiva integração social. **Rev. da AGU**, nº 31, p. 203-255, jan./mar.

2012. Disponível em: <<https://seer.agu.gov.br/index.php/AGU/article/view/131/352>>. Acesso em: 14 set. 2017.

RIBEIRO, Andreia Couto; TENTES, Vanessa Teresinha Alves. O Caminho da Escola para os Estudantes com Deficiência: o Transporte Escolar Acessível no Plano Viver sem Limite. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 22, n. 1, p. 27-38, Mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000100027&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 ago. 2020.

ROBERTS, Kelly D. et al. Universal Design for Instruction in Postsecondary Education: A Systematic Review of Empirically Based Articles. **Journal of Postsecondary Education and Disability**, vol. 24, n.º 1, pp. 5-15, 2011. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ941728.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2020.

ROCHA, Marcelo Hugo da. Do direito fundamental à educação inclusiva e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Revista dos Tribunais**. v. 963/2016, p. 129-151, jan. 2016. Disponível em: <<http://www.ceaf.mppr.mp.br/arquivos/File/Marina/deficiencia4.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

ROIG, Rafael de Asís. La incursión de la discapacidad en la teoría de los derechos: posibilidades, educación, derecho y poder. In: Alcalá, Juan Alberto Del Real (Editor). **La Maquinaria Del Derecho em Iberoamérica: Constitución, derechos fundamentales y administración**. Disponível em: <<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4331/3.pdf>>. Acesso em 03 jun. 2020 p. 9.

ROSENVALD, Nelson. Curatela. In: PEREIRA, Rodrigo da Cunha (Coord.). **Tratado de Direito das Famílias**. Belo Horizonte: IBDFAM, 2015.

ROSENVALD, Nelson. O Modelo Social de Direitos Humanos e a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência – o fundamento primordial da Lei nº 13.146/2015. In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

ROSS, Timothy et al. A scoping review of accessible student transport services for children with disabilities. **Transport Policy**, vol. 98, p. 57-67, set. 2020. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0967070X19309485?via%3Dihub>>. Acesso em: 24 ago. 2020.

SALES, Gabrielle Bezerra; SARLET, Ingo Wolfgang. A igualdade na Constituição Federal de 1988: um ensaio acerca do sistema normativo brasileiro face à Convenção Internacional e à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015). In: MEZENES, 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**. 2. ed. rev. e ampl.

Rio de Janeiro: Processo, 2020.

SANCHES-FERREIRA, Manuela; LOPES-DOS-SANTOS, Pedro; SANTOS, Miguel Augusto. A desconstrução do conceito de Deficiência Mental e a construção do conceito de Incapacidade Intelectual: de uma perspectiva estática a uma perspectiva dinâmica da funcionalidade. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , vol. 18, n. 4, p. 553-568, Dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000400002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

SANTOS, Daísy Cléia Oliveira dos. Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , vol. 38, n. 4, p. 935-948, Dez 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000400010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

SANTOS, Paula Marques dos; ANTUNES, Sandra; GUEDES, Anabela. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e as Projeções 2030: Educação Inclusiva e Equitativa. In: **II Congresso Global de Direitos Humanos – A defesa da Democracia e do Estado Constitucional: os desafios das organizações e da sociedade civil na contemporaneidade**. 15 a 18 de jan. de 2020. Lamego-Portugal.

SANTOS, Sofia; MORATO, Pedro. Acertando o passo! Falar de deficiência mental é um erro: deve falar-se de dificuldade intelectual e desenvolvimental (DID). Por quê?. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 18, n. 1, p. 3-16, Mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 ago. 2020.

SANTOS, Teresa Cristina Coelho dos; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Práticas de Professores Frente ao Aluno com Deficiência Intelectual em Classe Regular. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , vol. 21, n. 3, p. 395-408, Set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000300395&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago. 2020.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. 11. ed. rev. atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editoria, 2012.

SARLET, Ingo Wolfgang. Direitos fundamentais em espécie. In: SARLET, Ingo Wolfgang; MARINONI, Luiz Guilherme; MITIDIERO, Daniel. **Curso de direito constitucional**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

SARLET, Ingo Wolfgang; SARLET, Gabriela Bezerra Sales. As ações afirmativas, pessoas com deficiência e o acesso ao ensino superior no Brasil – contexto, marco normativo, efetividade e desafios. **Revista Direitos Fundamentais & Democracia**, v. 24, n. 2, p. 338-363, mai./ago. 2019. Disponível em: <<http://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/1554>>. Acesso em 02 set. 2019.

SCHIER, Adriana da Costa Ricardo. **Serviço público**: garantia fundamental e cláusula de proibição de retrocesso social. Curitiba: Íthala, 2016.

SCHIER, Paulo Ricardo. **Neoconstitucionalismo e Direitos Fundamentais**. In: I Jornada de Direito Constitucional da UniBrasil. Curitiba, 2004. Transcrição. Disponível em: <https://www.academia.edu/16908339/Neoconstitucionalismo_e_Direitos_Fundamentais>. Acesso em: 20 jun. 2020.

SÊCO, Thaís Fernanda Tenório. O tratamento que o Estatuto da Criança e do Adolescente confere aos seus destinatários é emancipador? In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

SEN, Amartya. **A ideia de justiça**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução: Laura Teixeira Motta. Revisão Técnica: Ricardo Doninelli Mendes. – São Paulo: Companhia das Letras, 2010, p. 16-17.

SENADO FEDERAL. **Comissão de Educação, Cultura e Esporte**. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?6&codcol=47>>. Acesso em: 13 ago. 2019.

SESSAREGO, Carlos Fernández. El daño al proyecto de vida. **Derecho PUC**. Revista de la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica, n. 50, Lima, dez. 1996. Disponível em: <http://dike.pucp.edu.pe/bibliotecadeautor_carlos_fernandez_cesareo/articulos/ba_fs_7.PDF>. Acesso em: 20 set. 2020.

SHAW, Stan F.; SCOTT, Sally S.; MCGUIRE, Joan M. **Teaching College Students with Learning Disabilities**: from Principles of Universal Design for Instruction. Disponível em: <https://www.dickinson.edu/download/downloads/id/5193/using_udi_for_college_students_with_learning_disabilities.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 38. ed. rev. atual. São Paulo: Malheiros Editores, 2015.

SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada**: A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje. São Paulo: CEDAS, 1987. Disponível em: <<https://issuu.com/amaurinolascosanchesjr/docs/-a-epopeia-ignorada-oto-marques-da->>. Acesso em: 13 nov. 2017.

SILVA, Rodrigo da Guia; SOUZA, Eduardo Nunes de. Dos negócios jurídicos celebrados por pessoa com deficiência psíquica e/ou intelectual: entre a validade e a

necessária proteção da pessoa vulnerável. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

SILVESTRE, Gilberto Fachetti; RAMALHO, Camila Villa Nova; HIBNER, Davi Amaral. La accesibilidad como un nuevo derecho de la personalidad en Brasil: el Estatuto de la Persona con Discapacidad (ley 13.146/2015) y el daño moral que surge de la inaccesibilidad. **Rev. Derecho PUCP**, nº 80, pp. 9-31, junio-noviembre, 2018.

SIMÕES, Julian. Sobre deslizamentos semânticos e as contribuições das teorias de gênero para uma nova abordagem do conceito de deficiência intelectual. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v.28, n.3, p.185-197, 2019. Disponível em: <<https://scielosp.org/pdf/sausoc/2019.v28n3/185-197/pt>>. Acesso em: 25 ago. 2020.

SIQUEIRA, Natercia Sampaio. A capacidade nas democracias contemporâneas: fundamento axiológico da Convenção de Nova York. 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Editora Processo, 2020.

SOUSA JUNIOR, Manuel Rodrigues. **Os fundamentos da política pública de educação inclusiva**: acessibilidade e autonomia. 2017. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SOUZA, Motauri Ciochetti de. **Direito educacional**. São Paulo: Editora Verbatim, 2010. Disponível em: <http://editoraverb.dominiotemporario.com/doc/Direito_Educacional__divulgacao.pdf>. Acesso em: 11 set. 2017.

TAVARES, André Ramos. Direito Fundamental à Educação. **Ânima: Revista Eletrônica do Curso de Direito da Opet**, v. 1, 2009. Disponível em: <http://anima-opet.com.br/pdf/anima1/artigo_Andre_Ramos_Tavares_direito_fund.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2018.

TEPEDINO, Gustavo; OLIVA, Milena Donato. Personalidade e capacidade na legalidade constitucional. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **4 – Educação especial/inclusiva**. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/indicadores/metas/4-educacao-especial-inclusiva/indicadores>>. Acesso em: 20 ago. 2020.

TORRES, Elisabeth Fátima; MAZZONI, Alberto Angel; MELLO, Anahi Guedes de. Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua

de sinais. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , vol. 33, n. 2, p. 369-386, ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022007000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 ago. 2020.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO: Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

UNESCO. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação. Rumo a uma educação de qualidade e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. UNESCO: Brasília, 2016. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>>. Acesso em 06 jul. 2020.

VALLE, Vanice Regina Lírio do. Controle judicial de políticas públicas: sobre os riscos da vitória da semântica sobre o normativo. **Revista de Direitos Fundamentais e Democracia**, Curitiba, v. 14, p. 387-408, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://revistaeletronicardfd.unibrazil.com.br/index.php/rdfd/article/view/420>>. Acesso em: 03 jul. 2019.

VARGAS, Mojana. Capítulo 4 - ODS 4 “Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos”. In: MENEZES, Henrique Zeferino de (Org.). **Os objetivos do desenvolvimento sustentável e as relações internacionais**. João Pessoa: Editora UFPB, 2019.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , vol. 37, n. 4, p. 863-869, Dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000400012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago.2020.

VILLELA, Tereza Cristina Rodrigues; LOPES, Silvia Carla; GUERREIRO, Elaine Maria Bessa Rebello. **Os desafios da inclusão escolar no século XXI**. Disponível em <<http://www.bengalalegal.com/desafios>>. Acesso em 29 ago. 2017.

WADDINGTON, Lisa; TOEPKE, Carly. **Moving Towards Inclusive Education as a Human Right**: An Analysis of International Legal Obligations to Implement Inclusive Education in Law and Policy. Maastricht Faculty of Law Working Paper No. 2014-7, 2014. Disponível em: <<https://ssrn.com/abstract=2535198> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2535198>>. Acesso em: 13 ago. 2020.

WORLD BLIND UNION. **El Tratado de Marrakech explicado**. Disponível em: <<http://www.worldblindunion.org/Spanish/News/Pages/El-Tratado-de-Marrakech-explicado.aspx>>. Acesso em: 27 ago. 2020.

XAVIER, Beatriz Rego. Direito da pessoa autista à educação inclusiva. A incidência do princípio da solidariedade no ordenamento jurídico brasileiro. In: MEZENES, 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. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Processo, 2020.