

A ESCOLA INCLUSIVA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E LEGAL

THE INCLUSIVE SCHOOL FOR STUDENTS WITH DISABILITIES: HISTORICAL AND LEGAL CONSTRUCTION

LA ESCUELA INCLUSIVA PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD: UNA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA Y JURÍDICA

Luciana Novais Freitas¹
Alexandra Moreno Pinho²

RESUMO: Este artigo analisa a construção da escola inclusiva no contexto atual do Brasil e faz uma abordagem do suporte legal da educação de pessoas com deficiência no país. Considerando que a falta de conhecimento dos profissionais da educação em relação às leis, pode afetar a qualidade da educação de alunos com deficiência na rede regular de ensino, o estudo objetiva investigar a evolução histórica desse campo e seu conteúdo. Acredita-se que o suporte legal é um pré-requisito necessário, embora não suficiente, para uma educação inclusiva eficaz. Este artigo integra a dissertação de mestrado intitulada “Educação inclusiva para além dos aspectos legais: o cotidiano numa escola pública em Feira de Santana – Um estudo de caso”, desenvolvido a partir de um pesquisa bibliográfica, com foco na identificação do arcabouço legal da educação inclusiva atual. Os resultados destacam a substancial importância da legislação brasileira relacionada à educação inclusiva. Assim, a pesquisa tem potencial para gerar estratégias práticas e recomendações que buscam auxiliar os profissionais da educação, fortalecer a implementação da educação inclusiva e assegurar que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas diferenças.

3617

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Legislação. Alunos com deficiência.

ABSTRACT: This article analyzes the construction of inclusive schools in the current context of Brazil and addresses the legal support for education for people with disabilities in the country. Considering that the lack of knowledge of education professionals in relation to laws can affect the quality of education for students with disabilities in the regular education network, the study aims to investigate the historical evolution of this field and its content. Legal support is believed to be a necessary, although not sufficient, prerequisite for effective inclusive education. This article is part of a master's thesis entitled “Inclusive education beyond legal aspects: everyday life in a public school in Feira de Santana – A case study”, developed from a bibliographical research, focusing on identifying the legal framework of education current inclusive. The results highlight the substantial importance of Brazilian legislation related to inclusive education. Thus, research has the potential to generate practical strategies and recommendations that seek to assist education professionals, strengthen the implementation of inclusive education and ensure that all students have access to quality education, regardless of their differences.

Keywords: Inclusive Education. Legislation. Students with Disabilities.

¹ Graduada em Licenciatura em História pela UEFS-BA, em Direito pela FAN-BA, Pós- graduada em Política do Planejamento Pedagógico: Currículo, Didática e Avaliação pela UNEB-BA, pós-graduada em Direito de família e Sucessões pela Universidade Cândido Mendes e aluna de Mestrado em Educação pela COLLEGE EDUCALER- Programa de Pós-graduação em Educação-PPGE/EDU.

² Doutora em Educação (Universidade de Barcelona), Mestre em Terapia Corporal e Psicomotricidade (Universidade de Barcelona), Licenciada em Pedagogia (UCSAL), professora e orientadora da COLLEGE EDUCALER.

RESUMEN: Este artículo analiza la construcción de escuelas inclusivas en el contexto actual de Brasil y aborda el soporte legal a la educación de personas con discapacidad en el país. Considerando que el desconocimiento de los profesionales de la educación en relación a las leyes puede afectar la calidad de la educación de los estudiantes con discapacidad en la red de educación regular, el estudio tiene como objetivo investigar la evolución histórica de este campo y sus contenidos. Se cree que el apoyo legal es un requisito previo necesario, aunque no suficiente, para una educación inclusiva efectiva. Este artículo forma parte de una tesis de maestría titulada “Educación inclusiva más allá de los aspectos legales: la vida cotidiana en una escuela pública de Feira de Santana – Un estudio de caso”, desarrollada a partir de una investigación bibliográfica, enfocada en identificar el marco legal de la educación inclusiva actual. Los resultados resaltan la importancia sustancial de la legislación brasileña relacionada con la educación inclusiva. Así, la investigación tiene el potencial de generar estrategias y recomendaciones prácticas que buscan ayudar a los profesionales de la educación, fortalecer la implementación de la educación inclusiva y garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, independientemente de sus diferencias.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Legislación. Estudiantes con Discapacidades.

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiências nas escolas regulares é um direito inalienável e integra as políticas educacionais em muitas nações, incluindo o Brasil. Este direito é respaldado por uma legislação abrangente e pelas expectativas da sociedade que a educação seja, verdadeiramente, inclusiva. No entanto, a efetiva implementação da educação inclusiva não é uma mera questão de legislação. Ela envolve a tradução de princípios legais em práticas educacionais que realmente promovam igualdade, respeito e oportunidades para todos os alunos, independentemente de suas diferenças.

Este artigo aborda um problema central e complexo, que permeia a educação inclusiva no Brasil, qual seja a importância das leis que amparam a educação inclusiva de alunos com deficiência. Embora a legislação seja uma condição necessária para a educação inclusiva, evidências empíricas e observações sugerem que não é suficiente por si só para garantir a eficácia da inclusão. A bem-sucedida implementação da educação inclusiva requer o conhecimento das leis, sua compreensão e o compromisso dos profissionais da educação, dos gestores e dos demais agentes escolares, no seu cumprimento.

O reconhecimento de que a falta de conhecimento e capacitação dos agentes escolares em relação às leis pode impactar a qualidade da educação de alunos com deficiência na rede regular

de ensino, levanta questões cruciais, pois, a despeito da robusta legislação brasileira, que apoia a inclusão, desafios práticos devem ser enfrentados no processo. Considerando que o conhecimento das leis tem influência direta nas práticas diárias das escolas, supõe-se que as lacunas identificadas poderão ser preenchidas com o estudo das leis.

Nesta etapa do trabalho a metodologia adotada envolveu a pesquisa bibliográfica, com foco na identificação do arcabouço legal da educação inclusiva atual. A pesquisa bibliográfica desempenha um papel essencial em qualquer estudo acadêmico, incluindo aqueles que abordam o tema da inclusão de alunos com deficiência na educação. Ela é uma etapa fundamental que ajuda a estabelecer bases de conhecimento, identificar tendências e lacunas na literatura e fornecer suporte para o desenvolvimento de referenciais teóricos e metodológicos sólidos.

A pesquisa bibliográfica, realizada desde a fase preparatória do estudo, permite uma compreensão abrangente do contexto em que a pesquisa será realizada. Ela ajuda os pesquisadores a situarem seu trabalho em relação às contribuições anteriores e a identificar as áreas-chave que merecem investigação adicional. Nesse sentido, a pesquisa bibliográfica serviu como um guia inicial para a pesquisa, permitindo que a definição das questões de pesquisa de maneira consistente (SEVERINO, 2007, p. 122).

A literatura sobre educação para alunos com deficiência identifica várias lacunas no conhecimento, questões não resolvidas e áreas que precisam de mais investigação. Algumas dessas lacunas e questões incluem: avaliação de Intervenções, avaliação de impacto a longo prazo, a participação dos pais e famílias, a formação de professores, políticas e legislação, entre outros aspectos.

Dentre as lacunas e questões identificadas, aqui será dada atenção ao que diz respeito à legislação, compreendendo que é importante continuar a avaliar as políticas e legislações relacionadas à inclusão de alunos com deficiência para identificar lacunas na legislação e áreas que precisam de aprimoramento.

Assim, este estudo se propõe a analisar a evolução das leis da educação inclusiva no cenário internacional e brasileiro e a identificar as ideias dominantes que devem reger as práticas atuais. O artigo explora, também, a hipótese de que o suporte legal, embora essencial, precisa ser conhecido pelos agentes escolares que são encarregados da educação inclusiva. Assim, visa contribuir para o desenvolvimento de estratégias e recomendações práticas que fortaleçam a efetiva implementação da educação inclusiva no Brasil.

PERSPECTIVA INTERNACIONAL

De acordo com a pesquisa bibliográfica realizada, dentro da perspectiva internacional a educação de alunos com deficiência passou a ter mais visibilidade nas últimas décadas do século XX, eventos globais confluíram para a criação de uma nova consciência e para a construção de políticas e ações no sentido de garantir o direito à educação a todas as pessoas, colaborando para a educação inclusiva.

No começo desse movimento conceitual e político, a ONU elegeu 1981 como o “Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD)”. Daí resultou a criação do *Programa Mundial de Ação para pessoas com deficiência*, formulado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em Dezembro de 1982, e a Década Internacional das Pessoas Deficientes, que ocorreu de 1983 a 1993.

O reconhecimento das barreiras sociais como impeditivas para a inserção das pessoas com deficiência, a UNESCO instaurou um debate entre organizações mundiais e nacionais, aproximando-se ainda mais dos direitos fundamentais do homem. Daí houve uma movimentação para a educação inclusiva, proposta que ganhou força a partir da segunda metade dos anos 90 com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1997).

Na referida Declaração, tem-se o princípio básico de uma escola inclusiva, na qual todas as crianças aprendem juntas, mesmo que tenham dificuldades ou diferenças. Segundo o documento:

[...] o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceiras com a comunidade.

[...] Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva (UNESCO, 1997, p. 5).

Nas escolas inclusivas, as crianças com deficiência devem receber o apoio adicional de que necessitem para assegurar uma educação eficaz.

No entanto, reconhecer e atender às necessidades dos alunos pode permanecer como um sonho de educação inclusiva, se a escola não se repensar diante dos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e não oferecer educação de qualidade a todos por meio de um currículo adequado para que as vidas possam florescer plenamente. Como afirmou Mantoan:

Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude,

livremente, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções, mesmo que o preço que tenhamos de pagar seja bem alto, pois nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma evasão, uma criança estigmatizada sem motivos (MANTOAN, 2003, p. 30).

Podemos afirmar que os alunos com deficiência são a principal preocupação dos professores inclusivos, para salvar uma vida escolar marginalizada, evitar uma evasão, impedir que uma criança seja estigmatizada sem motivo, o único caminho é a inclusão

Em 30 de março de 2007 foi aprovado, em Nova Iorque, o texto da Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Elaborada ao longo de 4 anos, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – 2007 contou com a participação de 192 países membros da ONU e de centenas de representantes da sociedade civil de todo o mundo.

O Artigo 24 da referida Convenção é dedicado à Educação, no qual se lê:

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos:
 - 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 livre (BRASIL, 2011, p. 48-49).

3621

O primeiro destaque a ser observado é o reconhecimento do direito das pessoas com deficiência à educação. Ou seja, a presença de pessoas com deficiência na escola não se trata de uma ação assistencialista, mas trata-se da efetivação de um direito que todas as pessoas têm à educação e está vinculada às necessidades fundamentais de aprendizagem do sujeito.

Para efetivar o direito das pessoas com deficiência à educação, sem discriminação, o ponto de partida é o sistema educacional inclusivo, em todos os níveis, o que precisa ser assegurado pelos Estados Partes. Desta forma, ninguém pode ficar de fora, muito menos, os alunos deficientes, que, historicamente, sofreram práticas discriminatórias e exclusão.

Os aspectos destacados no primeiro objetivo, quais sejam o pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, representam um verdadeiro desafio à educação que se pautou por um olhar negativo sobre o aluno em geral, visto que o aluno com deficiência nem acesso tinha à escola regular, produzindo exclusão, rotulando, reprovando e expulsando os que não atendiam às exigências homogeneizadoras dos sistemas de avaliação.

Na sequência da Convenção, é necessário os Estados Partes fazerem para a realização do direito à educação das pessoas com deficiência:

2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:
 - a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
 - b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
 - c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
 - d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
 - e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena (BRASIL, 2011, p. 45).

Merece destaque a preocupação explicitada, que a deficiência não sirva de alegação para a exclusão de pessoas com deficiência do sistema educacional geral, nem de crianças com deficiências excluídas do ensino primário gratuito e compulsório. Essa preocupação com a exclusão é legítima e necessária, visto que a exclusão escolar tem se manifestado das formas mais diversas e perversas, e quase sempre está relacionada ao desconhecimento do aluno sobre os padrões do conhecimento científico que predomina na escola.

A exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar. Ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui, então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que a democratização é massificação de ensino e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que não couberam, até então, dentro dela (MANTOAN, 2003, p.13).

Quando a escola exclui aqueles que ignoram o conhecimento valorizado nela reforça o entendimento de que democratização é educação de massa e não cria possibilidade de diálogo entre diferentes visões epistemológicas, a escola não se abre para novos saberes.

Sendo assim, é necessário atentar para as relações imbricadas tanto em elementos teóricos, a exemplo das teorias que embasam nossa visão sobre o sucesso e/ou o fracasso dos alunos e os processos de aprendizagem, quanto nos elementos empíricos verificados em

situações do cotidiano escolar e os materiais potencialmente significativos dos quais se lança mão com o objetivo de buscar alternativas de futuro para os alunos a partir da escola.

BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA DEFICIENTES NO BRASIL

No Brasil, estudos demonstram que a educação das pessoas com deficiência passou por várias fases, a saber: exclusão, segregação institucional, integração (SASSAKI, 1997), chegando à atualidade com amparo legal na Constituição brasileira de 1988, considerada uma constituição cidadã, justamente porque incluiu direitos a segmentos antes historicamente relegados no Brasil, a exemplo das pessoas com deficiência.

Segundo dados históricos compilados por Mazzotta (1996, p. 29), o número de instituições dedicadas à causa das pessoas com deficiência no Brasil foi crescendo e em mais de trezentos anos desde o início da colonização até a Primeira República, o período denominado Brasil Colônia (1500-1822) havia apenas 02 instituições; nos 67 anos do Brasil Império (1822-1889) foram 5 instituições; nos 41 anos da Primeira República (1889-1930) foram 24 instituições (Brasil, 1975). Entretanto, quando se observa que havia 15.848 cegos e 11.595 surdos no Brasil em 1872, dos quais apenas 35 cegos e 17 surdos eram atendidos nessas instituições, a lacuna histórica é nítida.

3623

A criação do Imperial Instituto dos Cegos em 1854 e do Instituto dos Surdos-Mudos em 1856, por ordem do Imperador Pedro II, tiveram papel destacado, como as chamadas escolas especiais.

Ainda na Primeira República, em 1934, foi criada a sociedade Pestalozzi, com a organização da educadora Helena Antipoff. E, no período entre 1934 e 1950, foram organizadas 07 instituições da Sociedade Pestalozzi entre 52 estabelecimentos de educação especial no Brasil.

No que diz respeito à Bahia, constata-se certa instabilidade dos serviços de educação especial, entretanto, nos últimos anos da década de 1950 e na década de 1960, várias iniciativas foram realizadas para atrair alunos com deficiência visual (1959) para as escolas Getúlio Vargas, Marquês de Abrantes e Instituto Central de Educação Isaías Alves, que ofereciam atendimento especializado no Instituto de Cegos, em turno oposto àquele em que os alunos estavam matriculados (CRUZ, 2002, p. 22).

Também na Bahia, em 1975 foi instituído um Conselho para organizar oficialmente o atendimento educacional especializado, implantado pelo Decreto 24.618 e Resolução 224. Para tanto foi criada a seguinte estrutura: a) Grupo de Educação Especial de Deficientes da Audição e

da Fala – GEDAF; b) Grupo de Educação Especial de Deficientes da Visão – GEDAV; c) Grupo de Educação Especial de Deficientes da Motricidade – GEDAM; d) Grupo Pestalozzi – ou de Educação Especial dos Deficientes Mentais (BAHIA, 2017, p. 14).

O primeiro Centro de Educação Especial da Bahia – CEEBA fora criado em 1992, onde o estado passou a realizar serviços de atendimento especializado dirigido às pessoas com deficiência até o ano de 1996. A partir daí, houve modificação na estrutura administrativa da SEC, com a criação da Superintendência de Ensino que reuniu todos os níveis e modalidades de educação. Nesse contexto foi constituída a Coordenação de Educação Especial, com uma equipe técnica responsável para cada área de deficiência quais sejam: intelectual, visual e auditiva.

Na Bahia, na perspectiva da educação inclusiva, dois anos após a aprovação da LDB, a implantação foi oficialmente aprovada, em Salvador (1998) o primeiro Centro de Apoio Pedagógico para Deficientes Visuais (CAP), para atender à crescente demanda de alunos cegos, inseridos em escolas regulares, que depois se expandem para outras unidades federativas do país (CRUZ, 2002, p. 23).

Os eventos internacionais citados anteriormente tiveram repercussão no Brasil, suscitando discussões importantes, com a participação direta das pessoas com deficiência, o que favoreceu a escrita de uma nova história na institucionalização dos direitos desse grupo social, culminando com a participação na Constituição Brasileira de 1988.

A participação social contribuiu para que, no Brasil, legalmente, a educação integrasse a Constituição como um direito fundamental, garantido a todos os brasileiros, como afirmaram Mendes e Reis (2021):

Os movimentos de participação social e legislações contribuíram para a elaboração da Constituição Federal de 1988 que prescreveu que a educação é um direito fundamental. Para tanto, os sistemas de ensino devem organizar-se no sentido de garantir a igualdade, o acesso e a permanência de todos na escola (MENDES; REIS, 2021, p. 3).

Na Constituição de 1988, a educação é um direito fundamental, como se lê no “Artigo 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” (BRASIL, 1996, p. 124).

Já a educação de deficientes está amparada pela Constituição Federal, Título VIII, Capítulo III, Seção IV, artigo 208, inciso III, onde se lê: “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p. 116).

Ao abrir as portas da escola para os estudantes com deficiência, a Constituição Federal inicia uma etapa legal, necessária, para que eles saiam do espaço privado, onde eram segregados, para conviverem em sociedade.

Em seu comentário à Constituição de 1988, Mantoan (2003) afirma:

Quando garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola, a Constituição Federal não usa adjetivos e, assim sendo, toda escola deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência.

Apenas esses dispositivos já bastariam para que não se negasse a qualquer pessoa, com ou sem deficiência, o acesso à mesma sala de aula que qualquer outro aluno. Mas um dos argumentos sobre a impossibilidade prática da inclusão total aponta os casos de alunos com deficiências severas, múltiplas, notadamente a deficiência mental e os casos de autismo (MANTOAN, 2003, p. 22).

Essas leis por si só seriam suficientes para impedir que qualquer pessoa, com ou sem deficiência, tenha negado o acesso à mesma sala de aula que qualquer outro aluno. Mas os casos de alunos com deficiências severas combinadas, principalmente deficiência intelectual e casos de autismo são defrontados com argumentos sobre a impossibilidade prática da inclusão plena.

No âmbito nacional, segundo a LDB de dezembro de 1961, Lei nº 4.024, estabeleceu sobre o local e o objetivo da educação de pessoas excepcionais:

Art. 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá, dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudos, empréstimos e subvenções (BRASIL, 1961, p. 16).

Do que se destaca o termo “excepcionais”, cuja educação deve enquadrar-se no sistema geral de educação, com o objetivo de integrá-los na comunidade. A contrapelo subentende-se a situação de segregação em que viviam as pessoas deficientes. Merece atenção, também, o papel destacado dos conselhos de educação sobre toda iniciativa privada considerada eficiente para as pessoas deficientes. Além disso, ao tempo em que sinaliza a possibilidade da educação no sistema geral, indica vantagens financeiras para as iniciativas privadas.

É interessante o notar que Mantoan afirma em relação ao surgimento dos movimentos pela integração de crianças com dificuldades:

Os movimentos em favor da integração de crianças com deficiência surgiram nos Países Nórdicos, em 1969, quando se questionaram as práticas sociais e escolares de segregação. Sua noção de base é o princípio de normalização, que, não sendo específico da vida escolar, atinge o conjunto de manifestações e atividades humanas e todas as etapas da vida das pessoas, sejam elas afetadas ou não por uma incapacidade, dificuldade ou inadaptação (MANTOAN, 2003, p. 15).

A autora nos obriga a pensar sobre os efeitos da segregação na vida das pessoas, sejam elas com ou sem deficiência, tanto na escola quanto em outras atividades humanas, em todas as fases da vida, e sobre a necessidade de mudanças e seus efeitos na sociedade e na escola.

Dez anos depois, a LDB/1971 estabeleceu: “Art 9º. Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação” (BRASIL, 1971, p. 3).

Aqui se destaca a presença textual da expressão “alunos que apresentem deficiências”, aos quais são ajuntados os atrasados e os superdotados, para quem é prescrito tratamento especial, tendo os Conselhos de Educação o papel normatizador.

É Mantoan (2003) quem nos ajuda a compreender como eram constituídas as classes especiais, onde eram reunidos os indesejáveis da educação:

A maioria dos alunos das classes especiais é constituída pelos que não conseguem acompanhar os seus colegas de turma, os indisciplinados, os filhos de lares pobres, os filhos de negros e outros. Pela ausência de laudos periciais competentes e de queixas escolares bem fundamentadas, esses alunos correm o risco de serem admitidos e considerados como PNEE (MANTOAN, 2003, p. 21).

Devido à ausência de avaliações profissionais competentes e reclamações escolares fundamentadas, esses alunos correm o risco de serem admitidos e considerados Portadores de Necessidades Educativas Especiais, com base na indisciplina, na pobreza e na cor da pele.

3626

Segundo a LDBEM 1996 Lei nº 9.394

Art. 58: Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

Parágrafo 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

Parágrafo 2º O atendimento educacional será feito em classes ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular (BRASIL, 1996, p. 20).

Entretanto, na definição da educação especial traz um alerta de que, embora seja ofertada na rede regular, a educação para os estudantes deficientes tem particularidades, ou seja, é especial e precisa de um olhar criterioso a seu respeito.

A apreciação de Mendes e Reis (2021) mostra-se favorável à LDB de 1996, conforme se lê a seguir:

Ancorada nos postulados da Constituição Federal de 1988 e das conferências mundiais, especialmente da Declaração de Salamanca, foi promulgada no Brasil a LDB, nº 9.394/1996. Esta, determinou a adequação das escolas brasileiras para atender

satisfatoriamente a todas as crianças. Diferenças étnicas, sociais, culturais ou de qualquer ordem passam a ser foco do discurso de inclusão escolar. (MENDES; REIS, 2021, p. 4-5).

Não restam dúvidas sobre os papéis desempenhados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e sua importância, uma vez que ela estabelece as bases legais e os princípios que norteiam o sistema educacional de um país, sendo essencial para a organização, regulação e melhoria do sistema educacional de um país.

Entretanto, à medida que se avançou na aplicação da lei, foi possível observar suas lacunas, como alertou Mantoan (2003) para o fato de que a LDB de 1996 não contempla o direito de opção das pessoas com deficiência e de seus pais ou responsáveis, limitando-se a prever as situações em que se dará a educação especial, normalmente, na prática, por imposição da escola ou da rede de ensino.

Então, ressalta-se a necessidade de aprimorá-la para garantir que a educação seja oferecida de maneira justa, equitativa e de qualidade, atendendo aos direitos dos cidadãos e orientando a prática educacional no país. Nesse sentido, as alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) por meio de outras leis desempenham um papel fundamental na atualização e adequação dessa legislação às necessidades em constante evolução da sociedade.

AS ATUALIZAÇÕES NA LDB

3627

A introdução do "CAPÍTULO V - DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS" na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), pela Lei 14.191, de 3 de agosto de 2021, representa um avanço significativo na promoção da inclusão e do respeito à diversidade linguística e cultural das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva no sistema educacional brasileiro.

A alteração principal estabelece a "educação bilíngue de surdos" como uma modalidade de ensino escolar oferecida na Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e em português escrito como segunda língua. Essa abordagem confirma a importância de padrões e valoriza a identidade linguística e cultural das pessoas surdas, que têm na Libras uma língua natural. Essa modalidade de ensino é para ser oferecida em escolas bilíngues de surdos, aulas bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos.

Além disso, o artigo destaca que a oferta de educação bilíngue de surdos deve começar desde o ano zero, ou seja, na educação infantil, e deve se estender ao longo de toda a vida, confirmando a importância de fornecer educação de qualidade a todas as idades.

O § 3º destaca que essa modalidade de educação será efetivada sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e aulas regulares, permitindo que os estudantes surdos tenham a opção de escolher a modalidade que melhor atenda às suas necessidades e preferências. Além disso, o acesso a tecnologias assistivas é garantido, o que é essencial.

Essa alteração na LDB representa um passo importante na direção de uma educação mais inclusiva, que respeita a diversidade linguística e cultural das pessoas surdas. Ela registra a Libras como uma língua legítima, - lembrando que a Lei 10.436 de 2002 (BRASIL, 2002), instituiu a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão. Assim, a valorização da educação bilíngue é uma abordagem que contribui para o pleno desenvolvimento dos estudantes surdos, permitindo-lhes participar ativamente na sociedade e na vida acadêmica.

O “Art. 60-B” da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reforça ainda mais o compromisso em garantir uma educação inclusiva e de qualidade para os educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação, bem como aqueles com outras deficiências associadas. Ele estabelece requisitos específicos para atender a essas necessidades, a exemplo:

- **Materiais Didáticos Adequados:** O artigo exige que os sistemas de ensino necessitem de materiais didáticos adequados para esses educandos. Isso é fundamental para proporcionar uma educação de qualidade, considerando as especificidades linguísticas e cognitivas de cada grupo.
- **Professores Bilíngues Especializados:** Além disso, o artigo determina que os sistemas de ensino garantem a presença de professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior. Isso é um reconhecimento da importância de ter professores que compreendam e possam ensinar nas línguas auditivas, como Libras e Português, para atender às necessidades desses educandos.

O parágrafo único destaca a importância da participação das entidades representativas das pessoas surdas nos processos de contratação e avaliação periódica dos professores que participam a esses educandos. Isso garante que a voz das pessoas surdas seja ouvida e considerada no processo de seleção e avaliação dos profissionais, promovendo a qualidade da educação.

Estas disposições são fundamentais para garantir que os educandos surdos e com deficiência auditiva tenham acesso a uma educação de qualidade que leve em atenção às suas necessidades específicas. Eles reforçam o compromisso do sistema educacional em fornecer o apoio necessário para que esses estudantes alcancem seu pleno potencial acadêmico e participem de forma ativa na sociedade.

Outra alteração na LDB ocorreu em 4 de maio de 2022 pela Lei 14.333 para dispor sobre a garantia de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos adequados à idade e às necessidades de cada aluno. Essa mudança exige a necessidade de considerar as particularidades

de cada estudante, levando em conta fatores como idade, habilidades, deficiências ou necessidades especiais.

Alguns aspectos relacionados a essa alteração são destacados a seguir:

- **Inclusão e Igualdade:** A inclusão educacional é um princípio fundamental na educação contemporânea. Garantir que o mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos sejam adequados a cada aluno é uma forma de promover a igualdade de oportunidades no ambiente escolar.
- **Atendimento às Necessidades Específicas:** Alunos com necessidades especiais ou deficiências podem exigir móveis adaptados, equipamentos específicos e materiais pedagógicos diferenciados para garantir que recebam a educação completa às suas necessidades.
- **Aprendizado Individualizado:** Cada aluno é único, e a educação deve ser adaptada para atender às suas características individuais. Isso inclui a idade do aluno e suas necessidades específicas de aprendizado.
- **Acessibilidade:** Essa alteração está alinhada com o conceito de acessibilidade na educação. A acessibilidade busca eliminar barreiras que impedem a participação plena dos
- **Inclusão de Alunos com Deficiência:** Além de considerar a idade e as necessidades específicas de cada aluno, essa alteração também se relaciona diretamente com a inclusão de alunos com deficiência. É essencial garantir que esses alunos tenham acesso a recursos que os auxiliam no seu processo de aprendizagem.

Ou seja, esta alteração na LDB contribui para que a educação se torne cada vez mais inclusiva e igualitária, pois considera as particularidades de cada aluno, refletindo a importância de fornecer o ambiente e os recursos adequados para que todos os estudantes tenham a oportunidade de aprender e se desenvolverem plenamente, independentemente de suas diferenças individuais.

A LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO

A LBI, Lei Nº 13.146 de 6 de julho de 2015, que é a Lei Brasileira de Inclusão, tem se tornado mais conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Segundo Vieira (2022), esta Lei tem como base e precursora a Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, como se confere no art 2º que “traz o mesmo conceito definido na Convenção a respeito do que se considera pessoa com deficiência” (p. 25).

Segundo Vieira (2022), no Brasil faltava uma legislação que reunisse e detalhasse os direitos das pessoas com deficiência. A LBI cumpriu esse papel, “reuniu e sistematizou todos os decretos, portarias e resoluções até então publicados a respeito das pessoas com deficiência e que se encontravam dispersos na legislação infraconstitucional” (VIEIRA, 2022, p. 25).

Um aspecto importante a ser destacado é a nova perspectiva adotada como avaliação da pessoa com deficiência, que passou de uma perspectiva médica para uma perspectiva biopsicossocial.

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 pessoas (BRASIL, 2015, p. 1).

Antes da Lei Brasileira de Inclusão a avaliação era feita apenas do ponto de vista médico, o que reduzia e precarizava a noção das habilidades e potenciais dessas pessoas. Após a Lei Brasileira de Inclusão, outros fatores são levados em conta, como questões socioambientais, psicológicas, financeiras, culturais e sociais. Segundo Verzolla:

A avaliação baseada na perspectiva biopsicossocial pensada no âmbito da educação deve ser utilizada para contribuir na ampliação da autonomia e da participação social dos estudantes, de acordo com suas características, seus interesses acadêmicos, seus projetos de vida e necessidades de aprendizagem (VERZOLLA, 2023, p. 173).

Na Lei Brasileira de Inclusão, a acessibilidade é conceituada para além dos espaços físicos:

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 reduzida [...] (BRASIL, 2015, p. 2).

A eliminação de barreiras para a atuação da pessoa na sociedade é um destaque importante na Lei Brasileira de Inclusão, conforme disposto no art. 3º, que trata das barreiras, assim consideradas:

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

[...]

IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros [...] (BRASIL, 2015, p. 2)

A remoção das barreiras que limitam, dificultam ou impedem a participação das pessoas com deficiência na sociedade é um passo importante para o avanço em direção à uma sociedade mais justa. Como afirmou Vieira (2022):

[...] a Lei Brasileira de Inclusão tem clareza sobre a importância da eliminação de todas as barreiras que limitam o pleno gozo dos direitos e a integral participação das pessoas com deficiência na vida em sociedade. Isso é de enorme relevância porque há dois grandes desafios que ainda obstaculizam a vida plena das pessoas com deficiência, quais sejam, as barreiras no que diz respeito à sua acessibilidade e a inclusão no que diz respeito à eliminação do preconceito e da discriminação que ainda sofrem. Assim, ao se

eliminar todas essas barreiras é como se já percorresse metade do caminho para uma integração completa das pessoas com deficiência (VIEIRA, 2022, p. 26).

Portanto, eliminação de barreiras para a plena integração das pessoas com deficiência não diz respeito, apenas, aos aspectos físicos das estruturas dos espaços e sim de qualquer barreira que impeçam as pessoas com deficiência a permanência e convívio de forma eficaz nas escolas.

No Capítulo IV Do Direito à Educação, constata-se um avanço importante, visto que muda o olhar da deficiência para os talentos e característica, como se lê:

Art 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional em todos os níveis e aprendizado ao longo da 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 (BRASIL, 2015, p. 8).

Somado à mudança na avaliação, isso pode significar um ganho importante, contribuindo para mudanças, tanto nos sistemas de educação quanto nas outras áreas de conhecimento envolvidas no acompanhamento da pessoa com deficiência e nas ações do poder público. Como afirmou Verzolla (2023):

O planejamento de políticas públicas, especialmente no que se refere às políticas de ações afirmativas, pode se configurar como um dos principais ganhos para a área da educação com a adoção do Modelo Único de avaliação da deficiência, notadamente no que se refere à Educação Especial. Contudo, tal planejamento deve se pautar nas necessidades relativas ao processo de escolarização e envolver os profissionais da educação, não se restringindo às ações médicas e da área da saúde, que ainda concentram as principais ações relacionadas à avaliação da deficiência, ainda que norteadas pelo modelo biopsicossocial (VERZOLLA, 2023, p. 174).

Sendo assim, para implementar os direitos garantidos na LBI, é necessário conhecer as potencialidades dos estudantes o que contribui para refutar concepções clássicas sobre a deficiência, modificar os sistemas educacionais desde a estrutura física até sua organização pedagógica e às ideias e práticas dos que neles atuam.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que nortearam o ensino da educação básica no Brasil, foi destacada a importância do "respeito à diversidade" como ponto decisivo para aceitar o outro e pensar a presença de alunos com deficiências e necessidades educacionais especiais em turmas da rede regular de ensino.

O respeito é essencial para que a criança seja incluída, contribuindo para uma atitude de aceitação do outro em suas diferenças e peculiaridades, conforme se lê no Volume 2 do Documento Curricular Nacional para a Educação Infantil:

Para que seja incorporada pelas crianças, a atitude de aceitação do outro em suas diferenças e particularidades precisa estar presente nos atos e atitudes dos adultos com quem convivem na instituição. Começando pelas diferenças de temperamento, de habilidades e de conhecimentos, até as diferenças de gênero, de etnia e de credo religioso, o respeito a essa diversidade deve permear as relações cotidianas. Uma atenção particular deve ser voltada para as crianças com necessidades especiais que, devido às suas características peculiares, estão mais sujeitas à discriminação. Ao lado dessa atitude geral, podem-se criar situações de aprendizagem em que a questão da diversidade seja tema de conversa ou de trabalho (BRASIL, 1998, p. 41).

O respeito deve guiar tanto a atitude diante das diferenças de temperamento, às diferenças de gênero, etnia e crenças religiosas, quanto a atenção especial deve ser dada às crianças com deficiência, pelas suas características, estão expostas à discriminação.

Assim, na perspectiva legal, o Estado brasileiro busca garantir os direitos aos estudantes com deficiência, com ações em todos os serviços sociais, incluindo a educação. Entretanto, muitas críticas foram levantadas, porque a lei ainda não se efetivou satisfatoriamente, na prática, a exemplo:

A educação especial, sempre tratada como apêndice da educação regular, com caráter assistencialista, discriminatório e, portanto, excludente, continua com tal conotação na nova LDB. Não fica explícito se o Estado assumirá a Educação Especial em todos os níveis e modalidades de ensino ou se o Poder Público se responsabilizará apenas pela educação especial de crianças de 0 a 6 anos de idade. Com isso, além de ser mantido o viés assistencialista e induzir à iniciativa privada tal modalidade de ensino, constata-se que, a depender do Poder Público, não há políticas para mudanças significativas no atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais, seja quanto ao acesso seja quanto à qualidade desse (BRASIL, 2005, p. 22).

A tendência assistencialista e a abertura dessa modalidade de ensino ao setor privado parecem posicionar as políticas como independentes do poder público para promover mudanças significativas no atendimento às pessoas com deficiência, seja em termos de acesso ou qualidade.

É preciso reconhecer que houve avanços na legislação educacional relacionada à inclusão de alunos com deficiência entre a LDB de 1961 e a LDB de 1971. A LDB de 1961 não abordou a inclusão de maneira tão abrangente ou específica quanto a LDB de 1971. As mudanças podem ser observadas em aspectos como o reconhecimento da Educação Especial, sua obrigatoriedade e gratuidade, o que aparece na LDB de 1971 como uma modalidade de ensino que visa atender às necessidades específicas de alunos com deficiência. Ela localizou as bases para a organização da educação especial como parte do sistema educacional brasileiro.

Esses avanços refletem uma mudança significativa na abordagem da educação de alunos com deficiência no Brasil, passando de um modelo segregado para um modelo que promove a inclusão e o acesso à educação para todos. No entanto, apesar dos avanços na legislação, a implantação eficaz dessas políticas ainda é um desafio, e há lacunas na prática que precisam ser abordadas para garantir a inclusão bem-sucedida de alunos com deficiência no sistema educacional.

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 trouxe várias contribuições importantes para a educação de alunos com deficiência no Brasil, desde a inclusão como princípio fundamental, até à Educação Especial como Modalidade Transversal, até o Atendimento Educacional Especializado (AEE), as Salas de Recursos Multifuncionais, enfatizou a necessidade de formação e capacitação de professores para atuar na educação inclusiva bem como estabeleceu diretrizes para a avaliação dos alunos com deficiência e a necessidade de adaptações curriculares que considerem suas necessidades individuais, dentre outras.

Essas contribuições desempenharam um papel fundamental na promoção da inclusão e na garantia de igualdade de oportunidades na educação para alunos com deficiência no Brasil. No entanto, é importante observar que, apesar das disposições legais, a implementação eficaz dessas políticas impõe desafios que, na prática, ainda precisam ser superados para garantir a inclusão plena de todos os alunos.

Além disso, toda a sociedade deve contribuir para formas de convivência que transformem a relação com o “diferente”. Para isso, é preciso reconhecer a semelhança que, muitas vezes, a diferença esconde.

Podemos, como sociedade, pensar em formas de convivência que transformem a relação com os “diferentes”. Para tanto, é necessário o reconhecimento da semelhança que muitas vezes a diferença oculta. Cremos que a semelhança se encontra justamente na condição humana que nos constitui e que o trabalho educativo deve ser capaz de operar essa identificação (BAPTISTA, 2002, p. 128).

Então, as reflexões sociais incluem as escolas, que se vêm diante da tarefa de ter que ensinar a todos os alunos que a ela chegam, apesar de suas diferenças em capacidade e interesse. Porque a generalização da educação leva a uma reavaliação das funções da escola, que devia ser “abrangente”, ou seja, integradora e não segregadora.

Nessa perspectiva, no campo da educação estava iniciada a transição de uma cultura discriminatória com relação ao diferente para uma cultura de inclusão, em que o diferente é aceito não por ser diverso, mas porque o diverso enriquece. Assim ganhava força a ideia de que a inclusão de alunos com deficiência nas classes da rede regular, traz benefícios para a sociedade como um todo.

Como afirmou Mantoan (2003):

A inclusão também se legitima, porque a escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente (MANTOAN, 2003, p. 30).

Quem trabalha com educação já ouviu ou comentou sobre a escola como um lugar que reúne possibilidades de mudanças positivas para quem se permite comportar-se de acordo com as exigências e regras.

Ainda a esse respeito, para o aluno com deficiência, a oportunidade de aumentar suas capacidades de atenção, comunicação e participação e os alunos ditos normais a conscientização de desenvolverem atitudes de aceitação, solidariedade e flexibilidade, valorizando o outro em sua diversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que a educação inclusiva nos obriga a lançar um olhar profundo sobre a escola, a qual deve se apresentar como um ambiente acolhedor no qual profissionais de educação estejam preparados para receber estudantes com deficiência, entretanto, a realidade pode esconder uma realidade bem diferente.

De modo geral, a presença de estudantes deficientes nas escolas da rede regular pública, resulta e representa grandes desafios a toda a sociedade. No que diz respeito aos professores, precisam apropriar-se de novas linguagens como a linguagem brasileira de sinais (LIBRAS), novas metodologias e novas práticas que lhes permitirão alcançar o sucesso de seu trabalho pedagógico, na medida em que:

O trabalho pedagógico integrador exige uma postura de 'confiança' na capacidade do outro, inclusive na capacidade de fortalecer-se e reagir diante de um confronto que, certas vezes, é veículo de hostilidade e de agressividade. Referimo-nos à confiança associada à sabedoria e não àquela que tem origens na ingenuidade. A confiança que decorre da sabedoria estrutura-se a partir da clareza de que nós (como educadores) dispomos de instrumentos favorecedores de dinâmicas de interação que podem tratar as diferenças em modo respeitoso e não-destrutivo (BAPTISTA, 2002, p. 133).

Buscando atender a inclusão social das pessoas com deficiência, as comunidades escolares são levadas a refletirem sobre as atitudes sociais, que são historicamente construídas e a trabalharem para transformá-las.

Apesar do amparo legal, existem, ainda, muitos desafios a serem enfrentados no caminho da inclusão dos estudantes com deficiência, sendo um deles a melhoria da qualificação dos professores. É preciso uma preparação consciente, consequente e constante da sociedade em geral e dos educadores em específico, caso contrário teremos nas salas de aula uma situação

semelhante àquelas colocadas pelas diversas situações em que se prevê “atendimento às necessidades especiais”.

Assim será possível compreender que a aprendizagem exige investimentos de tempo e esforços que deverão ser, proporcionalmente, maiores para os estudantes oriundos de famílias com baixo ou pequeno capital cultural. Para produzir mudanças será necessário, também, planejar e desenvolver ações pedagógicas que rompam com a aparente igualdade que se apregoa no sistema escolar, mas que, na prática, sanciona as desigualdades, favorecendo os mais favorecidos e desfavorecendo os mais desfavorecidos.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Cláudio Roberto; BOSA, Cleonice (org.) **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Diretrizes da Educação Inclusiva no Estado da Bahia**. Salvador, 2017. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/diretrizes-para-educacao-inclusiva-na-bahia>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC9I_2016.pdf. Acesso em: 26 abr. 2023.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 2005. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC-Secretaria de Educação Fundamental, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2023.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília - DF, 27 de dezembro de 1961. Disponível em <http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília - DF, 12 de agosto de 1971. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWebExterno2?codteor=713997&filename=LegislacaoCitada+-PL+6416/2009. Acesso em: 18.07.2023.

BRASIL, Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 23, 25 abr. 2002. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2002/lei-10436-24-abril-2002-405330-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho 2015. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 26 abr. 2023.

BRASIL. Lei Nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 1, 4 ago. 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 14 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.333, de 4 de maio de 2022. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a garantia de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos adequados à idade e às necessidades específicas de cada aluno. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 3, 5 maio 2022. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2022/lei-14333-4-maio-2022-792590-norma-pl.html>. Acesso em: 15 out. 2023.

CRUZ, Cátia Maria Paim da. **Integração escolar do aluno com cegueira: da intenção à ação**. 2002. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2002.

3636

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como se faz?** São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, Luciana Canário; DOS REIS, Deyse Almeida. Políticas públicas de educação inclusiva no Brasil e na Bahia: avanços e recuos. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.12989>.

SASSAKI, Romeu, K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SEVERINO, A. J. Subsídios para uma reflexão sobre novos caminhos da interdisciplinaridade. In: SÁ, Jeanete L. Martins (org.) **Serviço Social e Interdisciplinaridade: dos fundamentos filosóficos à prática interdisciplinar no ensino, pesquisa e extensão**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2023.

VERZOLLA, Beatriz Lopes Porto. Perspectivas de utilização do modelo biopsicossocial de avaliação da deficiência na área de educação escolar no Brasil. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 8, n. 15, p. 161-179, 2023. Disponível em <https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/41577/27615>. Acesso em: 20 jul. 2023.

VIEIRA, Felipe Sofia Amaral. **A convenção internacional sobre os direitos da pessoa com deficiência e a lei brasileira de inclusão: importância e efetividade**. 2022. 41f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Direito) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/bitstream/handle/10899/32514/FELIPE%20SOFIA%20AMARAL%20VIEIRA.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 jul. 2023.