

V ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS II

JOSÉ ANTONIO DE FARIA MARTOS

RIVA SOBRADO DE FREITAS

LUCAS GONÇALVES DA SILVA

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Diretora Executiva - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - UNIVEM/FMU - São Paulo

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Representante Discente: Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade - UNIMAR/FEPODI - São Paulo

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - ESDHC - Minas Gerais

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM - Rio de Janeiro

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - Ceará

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes - UNB - Distrito Federal

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM - São Paulo

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie - São Paulo

Comunicação:

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - Paraíba

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro - UNOESC - Santa Catarina

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Prof. Dr. José Barroso Filho - ENAJUM

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - São Paulo

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - Paraná

Eventos:

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - Minas Gerais

Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC - Paraná

Profa. Dra. Livia Gaigner Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

Membro Nato - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UMICAP - Pernambuco

D597

Direitos e garantias fundamentais II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: José Antonio de Faria Martos; Lucas Gonçalves da Silva; Riva Sobrado De Freitas

– Florianópolis: CONPEDI, 2022.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-475-4

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Inovação, Direito e Sustentabilidade

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direitos. 3. Garantias fundamentais. V Encontro Virtual do CONPEDI (1: 2022 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



V ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS II

Apresentação

APRESENTAÇÃO DO LIVRO DO GRUPO DE TRABALHO: DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS II

É com imensa honra e satisfação que apresentamos, nessa oportunidade, o livro contendo os trabalhos apresentados e debatidos pelo Grupo de Trabalho: DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS II, contendo artigos instigantes, atuais e polêmicos, reunidos em vários grupos temáticos, com pesquisadores de pós-graduação de universidade públicas e privadas de todo o Brasil.

Esse Grupo de Trabalho esteve reunido para a apresentações e debates dos trabalhos aprovados, na tarde de 15 de junho de 2022, sob a coordenação da professora Doutora Riva Sobrado de Freitas, da Universidade do Oeste de Santa Catarina; do professor Doutor José Antônio de Faria Martos, da Faculdade de Direito de Franca e do professor Doutor Lucas Gonçalves da Silva, da Universidade Federal de Sergipe.

Entre os temas selecionados para a apresentação nessa tarde de evento, encontramos trabalhos relevantes que pontuaram a necessidade da proteção dos Dados Pessoais enquanto Direitos Fundamentais: ressaltando a necessidade do respeito à privacidade decisória;

De outra parte, diferentes trabalhos retomaram o debate acerca da Liberdade de Expressão e seus possíveis limites, tais como o humor, e os desafios contemporâneos no do combate à homofobia.

Observamos também a presença de textos relevantes que colocaram em questão direitos contraceptivos, como o aborto; o empoderamento feminino; em face do fanatismo patriarcal, equidade de gênero e a violência sexual contra a mulher.

Os desafios contemporâneos em relação ao Direito à Educação em face do retrocesso promovido pelas pautas conservadoras, também foram tratados, onde se evidenciou uma inequívoca deterioração ética, para além da exclusão de setores vulneráveis da população.

Observamos portanto, nos trabalhos apresentados e nos debates que se seguiram uma grande gama de temas contemporâneos de extrema relevância.

Convocamos todos à leitura e à reflexão.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: INJUNÇÕES POLÍTICO-IDEOLÓGICAS E LEGAIS – IMPLANTAÇÃO, AVANÇOS E RISCOS DE RETROCESSO

INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZIL: POLITICAL-IDEOLOGICAL AND LEGAL INJUNCTIONS –IMPLEMENTATION, ADVANCES AND RISKS OF SETBACKS

**Claudine Freire Rodembusch
Henrique Alexander Grazi Keske**

Resumo

O objeto do presente artigo é tratar da educação inclusiva, no Brasil, em recorte histórico de implantação, avanços e riscos de retrocessos. O objetivo é o de mostrar os embates, via sociedade civil organizada, para efetivação dos direitos assegurados, por meio de políticas públicas, nesse sentido, às pessoas com deficiência, de acesso e permanência no sistema regular de ensino. A metodologia diz respeito à análise constitucional, legal doutrinária e jurisprudencial. Como resultado parcial se discute a ADI 6590/20, que suspende a eficácia do Decreto 10.502/20, que propunha a adoção de política de exclusão e segregacionismo, estimulando retorno às escolas especiais.

Palavras-chave: Adi 6590/20, Educação inclusiva, Garantias fundamentais, Movimentos sociais, Políticas públicas

Abstract/Resumen/Résumé

The object of this article is to deal with inclusive education in Brazil, with a historical background of implementation, advances and setbacks. The objective is to show the struggles of organized civil society for the realization of rights guaranteed through public policies for people with disabilities, leading to access and permanence in the regular education system. The methodology concerns the constitutional, legal, doctrinal and jurisprudential analysis. As a partial result, ADI 6590/20 is discussed, which suspends the effectiveness of Decree 10.502 /20, which proposed the adoption of a policy of exclusion and segregations, encouraging a return to special schools.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Adi 6590/20, Fundamental guarantees, Inclusive education, Public policies, Social movements

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Um dos temas mais complexos a serem regulados por normas jurídicas, diz respeito às regras legais editadas para regulamentar os processos educacionais, com destaque para o objeto do presente artigo, ao tratar da educação inclusiva, ou seja, aquela que se dirige, como processo basilar, a estabelecer a igualdade de condições de acesso e de permanência nas escolas, a todos, bem como do atendimento educacional especializado a quem dele necessitar, através da rede regular de ensino. Nesse sentido, trata-se, igualmente, de um dos campos de ação do fenômeno jurídico em que, de forma mais clara, se evidenciam a articulação de injunções político-ideológicas, bem como de movimentos sociais desencadeados pelas entidades da sociedade civil organização instituídas para atuar sobre o tema, a desencadear a base principiológica a ser instituída no âmbito próprio das normas jurídicas estabelecidas para regulamentar a matéria.

Parte-se, então, desse pressuposto, ao se adotar, como método, o recurso a uma caracterização histórica, em que se associam esses diferentes enfoques políticos, consubstanciados em normas, sejam leis, decretos ou medidas executivas, como planos, ou programas educacionais e, mesmo da Constituição Federal vigente, em que se pode identificar a elaboração e consolidação de diferentes paradigmas para a educação em nosso país e, especificamente, em relação à educação inclusiva. Por conta disso, se passa a focar a historicidade dos institutos jurídicos, desde o momento anterior à atual Carta Política, a ser considerada como esse divisor de águas quanto aos paradigmas que tratam do tema da educação inclusiva, bem como da legislação que lhe deu seguimento, até o momento de se analisar o contexto de entrecosques de modelos, a partir da mais recente legislação e posturas do Governo Federal, fortemente rechaçadas pelos movimentos sociais, como o de retrocesso na implantação e consolidação da educação inclusiva em nosso país, incluindo-se decisão judicial, do Supremo Tribunal Federal, que tratou do tema.

Entretanto, o que se quer ressaltar como proposta de pesquisa, diz respeito a se considerar as instâncias normativas e de políticas públicas que estas desencadeiam, enquanto se constituem como experiência própria do fenômeno jurídico em construção permanente, a partir dos diferentes enfoques que se logrou instituir, no país, como modelo político-social de educação, principalmente no que se refere à educação inclusiva. Daí que a experiência educacional, uma vez normatizada se mostra autoconstitutiva com o fenômeno jurídico e a própria experiência normativa da sociedade. Mesmo quando se trazem os contributos dos fóruns internacionais de discussão acerca do tema, como as Convenções de que o Brasil foi signatário, juntamente com a terminologia das diversas normas constantes do ordenamento pátrio, se vê

que a própria terminologia em relação às pessoas com deficiência se mostra em constante modificação, até se chegar à norma hoje instituída, ao estabelecer o termo considerado apropriado.

Em um segundo momento, se trata das diversas contribuições teóricas acerca dos processos educacionais inclusivos, suas formas de implantação e consolidação dos modelos instituídos, bem como de avanços e retrocessos, por meio das referidas normas e de políticas públicas constituídas pelos programas educacionais levados a efeito nos períodos históricos considerados, a partir desse recorte. Por conta disso, se adota um princípio transversal, no sentido de que, ao se analisar as diferentes concepções e/ou definições legais e teóricas, se propugna pela condição básica de que a educação inclusiva deva ser considerada, antes de quaisquer considerações a seu respeito, como parte integrante do sistema regular de ensino, respeitadas as especificidades exigidas pela educação em condições especiais, mas sem emprego de segregacionismos de quaisquer matizes, a partir do preceito constitucional que determina a eliminação de quaisquer formas de discriminação.

3 BREVE HISTÓRICO ACERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Parte-se, de pronto, do pressuposto de que os institutos jurídicos gravitam no âmbito da historicidade, no sentido de que emergem do meio social para o qual se dirigem, em dado momento, consubstanciando-se por meio de leis que abrigam certos princípios, então estatuídos como normas jurídicas para regular essas relações sociais, mas que, intrinsecamente vinculados a essa mesma dinâmica social, não permanecem estanques, nem nos sentidos instaurados, nem em sua aplicação aos fatos que regulamentam. Nesse sentido, então, mister se trazer o contributo de Heidegger, notadamente no texto “A época das imagens de mundo”, quando trata da forma de pensar, que fornece a fundamentação que governa todas as manifestações que caracterizam uma época; de onde se pode afirmar que essa determinada maneira de pensar é que configura o campo das condições existenciais humanas, através de uma interpretação específica e de uma concepção de verdade, que passa, então, a vigorar. Essa formulação serve de base para os paradigmas, que determinam o modo de pensar e de se dizer a verdade em certo sentido, em dada época. (HEIDEGGER, 1980).

Por conta disso, logo, se pode compreender a atividade do legislador como a expressão daquilo que vem a executar em sua tarefa quando, sobre os fatos sociais, lança determinada forma de interpretar, editando normas jurídicas que consubstanciam os princípios, ou carga valorativa que a norma imprime neste fato que lhe serve de substrato. Daí decorre que esta

determinada forma de pensar se transforma em norma jurídica. Esse percurso teórico aponta, então, para o enfrentamento da demanda histórica, em nosso país, acerca dos sentidos e significados do que se pode instituir, ou estabelecer quanto à educação e, notadamente, no objeto que se está a perseguir, relativo à educação inclusiva. Portanto, se faz uma exposição histórica, como recurso metodológico, para se mostrar essa movimentação sócio-política, também em nível internacional e, concomitantemente, perpassando essas construções pela produção legislativa de nosso ordenamento, no que diz respeito às concepções de educação, baseadas nesses princípios formadores e informadores de determinada época.

Outro pressuposto teórico se mostra no caráter tripartite do fenômeno jurídico, ou seja, como integrado por três instâncias inter-relacionadas e autoconstitutivas, enquanto fato social, carga axiológica e norma jurídica (REALE, 2009). Nesse sentido, se chega à ínsita estrutura dos próprios constructos jurídicos, uma vez que as normas jurídicas se apresentam como o último dos estágios desse processo constitutivo, dado que o legislador se vale desses aspectos valorativos para fazê-los incidir sobre determinados fatos sociais, como no caso em tela, no que diz respeito à educação, impactando-os, então, a ingressar, propriamente, como disposições normativas da sociedade. Por isso, as ditas reformas do ensino, ou da educação se constituíram em modificações legislativas, ou seja, foram instituídas por processo jurídico-políticos que se consubstanciaram em disposições legais.

Quando Bittar e Almeida (2017), colocam em discussão a teoria tripartite do Direito, como exposta por Reale, asseveram que se deva entender o Direito “como experiência, porque se trata de um objeto cognoscível no domínio da vida, onde planta suas raízes e de onde extrai seu dinamismo e a norma jurídica será identificada como fato da experiência humana”. (BITTAR; ALMEIDA, 2017, p. 631). Ainda no sentido que se quer destacar, ao nos referirmos à educação, seus sentidos e propostas, se deve destacar que os autores reafirmam que essa experiência normativa não pode ser considerada como desprovida de seu irresistível apelo histórico.

Com base em tais pressupostos, então, antes de se mostrar esse percurso histórico de concepções sociais e normativas, com foco no que se considera educação inclusiva, mister se chegar a um conceito básico, capaz de elucidar o presente objeto de estudo:

A Educação inclusiva compreende a Educação especial dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Ela favorece a diversidade na medida em que considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar. Educação inclusiva, portanto, significa educar todas as crianças em um mesmo contexto escolar. A opção por este tipo de Educação não significa negar as dificuldades dos estudantes. Pelo contrário. Com a inclusão, as

diferenças não são vistas como problemas, mas como diversidade. É essa variedade, a partir da realidade social, que pode ampliar a visão de mundo e desenvolver oportunidades de convivência a todas as crianças. (ALONSO, 2013, p. 01).

Assim, munidos com tais pressupostos, se pode adentrar no contexto de enunciados normativos que vieram a regular a educação inclusiva no Brasil, desde as primeiras formulações, ainda em 1.961, com a Lei nº 4.024, que estabelecia Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que denominava as pessoas com deficiência como “excepcionais”, que apesar de apresentar terminologia já não mais aceita, tratava de enquadrá-las no sistema geral de educação, com a finalidade de integrá-los à comunidade. O Brasil vivia os desafios políticos de renúncia de Jânio Quadros e as dificuldades da posse de João Goulart, vindo a precipitar, em 1.964, a instauração do regime de exceção, com a implantação da ditadura civil-militar no país. Já em 1.971, se chega na edição da Lei nº 5.692, como fruto desse novo enfoque político do regime de exceção; e que não promove a inclusão na rede de escolas regulares, mas, ao contrário, estabelece a constituição de escolas especiais que abrigariam tais crianças. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020, p. 01).

A seu turno, o processo de redemocratização em curso no país, desde meados de década de 1.970, faz chegar ao final o regime de exceção, com a posse de José Sarney, como Presidente civil, em 1.985, ainda que pelo Congresso Nacional transformado em Colégio Eleitoral, mas se consubstancia, juridicamente, com a promulgação da Carta Política/88, que logrou estabelecer uma mudança paradigmática, no que tange à educação e, mais precisamente, à educação inclusiva, ao preceituar, no caput do Art. 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado, incluindo-se a família no dever de educar, com a colaboração da sociedade, focada no desenvolvimento da cidadania e qualificação para o trabalho. Mister destacar os princípios elencados a partir do caput do Art. 206, notadamente, ao estabelecerem, em seus incisos: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; e III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (...)”. Por fim, deixa explícito e aí está o novo paradigma da educação inclusiva, no que concerne ao caput do Art. 208, que garante, inciso III, o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1988). Entretanto, a Constituição não determina o acesso à escola regular, mas a coloca como forma preferencial de acesso à educação às pessoas com deficiência.

Ao comentar sobre o caráter fundante da Constituição Federal vigente, Reinaldo Dias assevera que trata de estabelecer o Estado Brasileiro como estado do bem-estar social,

notadamente pelo conteúdo do Capítulo II, relativo aos direitos sociais, além das disposições do Capítulo VIII, da Ordem Social, “que detalham o papel social do Estado em várias áreas de sua competência”. (DIAS, 2013, p. 243). Evidentemente que, em tais disposições sociais do Estado se incluem os ditames acerca da educação e, mais precisamente ainda, da educação inclusiva.

Entretanto, três momentos contraditórios se sucedem ao texto constitucional, sendo o primeiro deles representado pela Lei nº 7.853, que ao dispor sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, principia por usar terminologia hoje já superada, haja vista que ninguém porta a deficiência, porque se assim o fizesse, poderia descartá-la. Além disso, exclui uma grande parcela das crianças ao sugerir que elas não são capazes de se relacionar socialmente e, conseqüentemente, de aprender; mas a norma não define esses critérios classificatórios. A seu turno, o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90, se alinha à Constituição Federal, ao assegurar, no Art. 54, como dever do Estado, em seu inciso “III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990). No passo seguinte, se chega à publicação, em 1.994, da “Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, que se caracteriza como um retrocesso, em análise feita pelo próprio Ministério da Educação e Cultura, em documento publicado em 2.014, haja vista que:

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais” (p.19). Ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política de 1994 não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantém a responsabilidade da educação desses estudantes exclusivamente no âmbito da educação especial. (BRASIL, 2014, p. 03).

Entretanto, a Lei nº 9.394/96, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a seu turno representou um avanço no que diz respeito à educação inclusiva, uma vez que, ao tratar dos princípios e fins da educação nacional, estabelece igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, bem como, quando necessário, determina a oferta de serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial. Da mesma forma, institui que o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular. Ademais, traz

disposições para tratar da formação dos professores e de currículos, métodos, técnicas e recursos para atender às necessidades das crianças com deficiência (BRASIL, LDB, 1996). No mesmo sentido da consolidação desse novo modelo de atendimento educacional das pessoas com deficiência, soma-se a edição do Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; e que define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. (BRASIL, 1999).

A partir desse momento, porém, passam a ser editadas inúmeras normas tendentes a consolidar o novo paradigma, de forma que foge às possibilidades narrativas do presente artigo uma exposição exaustiva de tais medidas. De qualquer forma, apresenta-se, então, um resumo de tais disposições, para mostrar que tais propostas se alinham, efetivamente, com a construção de uma política educacional, enquanto um projeto jurídico-político de sociedade, voltado para a educação inclusiva. Nesse sentido, foram contemplados: o PNE – Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001, que estabelece objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, bem como aponta um déficit referente à oferta de matrículas para estudantes com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado. (BRASIL, 2001).

Assim, nesse amplo processo seguem-se: o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais; sistema Braile em todas as modalidades de ensino; em 2003, o Ministério da Educação e Cultura institui o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos. Em 2004, o Ministério Público Federal participa desse movimento, editando o documento intitulado “O Acesso de Estudantes com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de estudantes com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular. Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e

o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC. (BRASIL, 2014, p. 05)¹.

Mister se destacar, ainda, que as normas editadas, incluindo-se a Constituição, quando se referem à educação inclusiva, partilham de definições que se apresentam, da mesma forma, como exemplos dos diferentes princípios e paradigmas que, a cada época, trazem referências conceituais para enquadrarem às pessoas com deficiência, como a nomenclatura aceita hoje, como instituída pela Lei nº 13.146/15, que já estabelece como correta a designação de pessoa com deficiência. Apresentam-se, portanto, como já superadas as conceituações anteriores, ao se referirem a “excepcionais”, “portadores de deficiência”, ou crianças “normais”, em oposição às “anormais”, quando apresentam circunstâncias específicas em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Essa nova definição legal, como fruto de todo um processo de transformação conceitual, a seu turno, privilegia a condição de pessoa, colocada antes da deficiência, como para ressaltar que a deficiência não caracteriza, de maneira completa, a pessoa, mas se refere apenas a uma certa condição que essa pessoa apresenta. (BRASIL, 2015).

3 DESAFIOS PARA A EFETIVIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AMEAÇAS E RETROCESSOS

Esse movimento desenvolvido em nosso país, relativamente à educação inclusiva, a seu turno, acompanha um movimento global, no mesmo sentido de enunciação e consolidação desse novo paradigma e que se consubstanciou por uma série de iniciativas e discussões do problema, em foros internacionais, nos quais se destacam:

1. ONU – UNICEF: Declaração Mundial de Educação para Todos/1990:

[...] as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso 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”. (UNICEF, 1990, p. 01).

2. ONU – 1994: Conferência Mundial de Educação Especial/Declaração de Salamanca/Espanha: aborda princípios, políticas e práticas das necessidades educativas especiais, e dá orientações para ações em níveis regionais, nacionais e

¹ Informações complementares podem ser obtidas, para um exame mais exaustivo, junto ao próprio documento em que o Ministério da Educação e Cultura estabelece todas as medidas legais e programas específicos para efetivar a educação inclusiva no país. Acesso em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192

internacionais sobre a estrutura de ação em Educação Especial. No que tange à escola, o documento aborda a administração, o recrutamento de educadores e o envolvimento comunitário. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1994).

3. OEA – Organização dos Estados Americanos – Convenção da Guatemala/1999. Recepcionado pelo Decreto 3.956/2001, para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência:

[...] as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1999, p. 02).

4. ONU - 2007 – Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: garante um sistema de Educação Inclusiva em todos as etapas de ensino. Recepcionado pelo Decreto 6.949/2009 - 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. (BRASIL, 2009).
5. ONU – UNESCO: 2015 – Declaração de Incheon e Agenda 2030: Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação, rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. (UNESCO, 2016).

A seu turno, na esteira dos pesquisadores que se debruçaram sobre o tema da educação inclusiva, notadamente quanto a esse novo enfoque dado ao problema, caracterizado não pela proposta de exclusão, mas pela perspectiva inclusiva, enquanto atenção à diversidade, dado que a escola não pode se mostrar em um padrão hegemônico, uma vez que a mesma reflete a própria diversidade e desigualdades sociais de condições de acesso e permanência no sistema de ensino, vale destacar:

Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de Educação inclusiva, estamos considerando a diversidade de aprendizes e seu direito à equidade. Trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos - inclusive às pessoas em situação de deficiência e aos de altas habilidades/superdotados, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. (CARVALHO, 2005, p. 5)

Outra discussão impactante, notadamente quanto às pessoas com deficiência, na escola regular, diz respeito às possibilidades de desenvolvimento das habilidades e competências que a escola, a princípio, apresenta como padronizadas, para que tal aquisição ocorra de maneira

satisfatória, a partir de processos não hegemônicos para o ensino-aprendizagem de todos. Nesse sentido, então, importa considerar:

Além de ser um direito, a Educação inclusiva é uma resposta inteligente às demandas do mundo contemporâneo. Incentiva uma pedagogia não homogeneizadora e desenvolve competências interpessoais. A sala de aula deveria espelhar a diversidade humana, não a esconder. Claro que isso gera novas tensões e conflitos, mas também estimula as habilidades morais para a convivência democrática. O resultado final, desfocado pela miopia de alguns, é uma educação melhor para todos. (SANTOS, 2012, p. 33).

Em sentido geral, o sistema de aprendizagem está intrinsecamente relacionado aos processos de adaptação e, mesmo de flexibilização curricular, já que os padrões curriculares devem atentar para as peculiaridades apresentadas pelos partícipes desses mesmos processos educacionais, de forma que, ao se tratar de educação inclusiva, a questão dos ajustes se torna ainda mais central e transversal, no sentido de que, para se igualarem os direitos, se deve priorizar uma modificação dos meios. Por conta disso:

O desafio, agora, é avançar para uma maior valorização da diversidade sem ignorar o comum entre os seres humanos. Destacar muito o que nos diferencia pode conduzir à intolerância, à exclusão ou a posturas fundamentalistas que limitem o desenvolvimento das pessoas e das sociedades, ou, que justifiquem, por exemplo, a elaboração de currículos paralelos para as diferentes culturas, ou para pessoas com necessidades educacionais especiais. (GLAT; BLANCO, 2007, p. 25).

Nesse passo, precisamos retomar o recorte proposto pelo artigo, no sentido de mostrar a intrínseca relação entre os ditames legais que consubstanciam a política de educação, notadamente no que diz respeito à educação inclusiva, já que, em 2018, assume um Governo Federal com outra proposta de projeto político de país. Tal proposta, a seu turno, lança seus reflexos nesses âmbitos aqui tratados, de forma que não se discute a legitimidade da determinação desse novo enfoque, eis que está alicerçado em eleições democráticas e não faz parte do escopo do artigo discutir os problemas que rondam nossa democracia representativa. Entretanto, é inegável que se trata de outra proposta que desencadeou inúmeros movimentos entre as entidades da sociedade civil organizada, que denunciam e consideram que as novas medidas implicam em verdadeiro retrocesso às conquistas duramente obtidas em função da implantação/consolidação do paradigma de educação inclusiva anteriormente vigente.

Nesse sentido, então, convém destacar que, em 2020, através do Decreto nº 10.502 – Política Nacional de Educação Especial, se institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizagem ao Longo da Vida. (BRASIL, 2020). Essa normativa

se coloca como substituta para a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, do período anterior, notadamente porque se vale da expressão de que preferencialmente deve ocorrer o acesso às escolas regulares, o que implicaria no fato de estimular a permanência de crianças e adolescentes nas escolas especiais, o que significaria sua segregação. Em resposta, o Partido Socialista Brasileiro (PSB) entra com uma ação alegando que a nova política é inconstitucional, uma vez que contraria a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, ao incentivar a criação de escolas especializadas para atender pessoas com deficiência, que não se beneficiariam da educação regular. O referido Decreto e, logo, a nova política que institui, entretanto, se viu suspensa por decisão individual do Ministro do Supremo Tribunal Federal, Dias Toffoli, depois ratificada pelo Plenário. (BRASIL, 2020b).²

Entre as reações contrárias à implantação dessa outra política de atendimento da educação inclusiva, temos, em matéria da BBC News Brasil, o posicionamento da pedagoga Maria Teresa Mantoan, pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença da Universidade Estadual de Campinas, no seguinte sentido:

A LDB se baseou no preceito constitucional de que a educação é para todos, segundo a capacidade de cada um e não admite escolas e turmas especiais, porque elas não oferecem o básico, como etapas e níveis de ensino, e não podem oferecer certificados. No Brasil, só existe um sistema de ensino, que é o ensino comum regular. Quem está em uma escola especial não está cumprindo o período de escolaridade obrigatória. Qualquer escola assim já deveria ter sido fechada desde 1996. (BARIFOUSE, 2021, p. 01).

Na esteira dos movimentos sociais que, certamente repercutiram na referida decisão judicial, a qual suspendeu o decreto que representava esse retrocesso à política de segregação das pessoas com deficiência, em escolas especiais, destaca-se o Manifesto da Rede Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Rede-In), ao se apresentar como composta por 20 entidades da sociedade civil, por acreditam na inclusão e lutarem por ela, de forma que vem, então, manifestar intenso repúdio ao Decreto nº 10.502/2020, publicado em 1º de outubro de 2020, pelo Governo Federal, nos seguintes termos:

Acreditamos que todas as crianças, adolescentes e jovens têm o direito de conviver em sociedade em equiparação de condições e oportunidades. É missão da escola incluir e formar cidadãos que compreendem as diferenças e respeitam a singularidade humana. A recém-publicada Política Nacional de Educação Especial visa substituir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva que foi construída

² Maiores informações acerca de toda a movimentação contrária ao referido Decreto e a esse novo enfoque do problema, podem ser obtidas junto à FBASD – Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down, através do site: <https://federacaodown.org.br/resumo-do-decreto-da-exclusao/>

mediante intenso debate com a sociedade civil e alinhada com os princípios da Constituição Federal. A “nova” política regride para um paradigma antigo e já ultrapassado de segregação de estudantes em classes e escolas especiais, sendo flagrantemente inconstitucional. A inclusão é o único caminho possível para uma educação de qualidade, capaz de garantir a equidade nas condições de aprendizagem e de fazer cessar a discriminação em relação a estudantes com deficiência. (REDE-IN, 2020, p. 01).

Entretanto, ainda que os movimentos sociais tenham logrado êxito em, judicialmente, suspender os efeitos do referido Decreto, os ânimos da denominada nova política de inclusão continuaram na ofensiva contra o modelo de educação inclusiva anterior, pela fala do Ministro da Educação, Milton Ribeiro, em entrevista à TV Brasil, em 19.08.21, de que "(...) crianças com deficiências "atrapalhavam" os demais alunos sem a mesma condição quando colocadas na mesma sala de aula"³. Nesse sentido, Denise Maria Perssini da Silva (2021), ao se contrapor a esse discurso, e à crítica que o representante do Governo Federal fez à educação inclusiva anterior, que classifica como uma ideologia de “inclusivismo”, refere-se a essas posturas como de incentivo ao segregacionismo, levando o debate para outro nível:

O que precisa é fornecer infraestrutura e recursos para que as escolas sejam capacitadas para acolher também os alunos com todos os tipos e graus de deficiência, e mostrem às demais crianças a importância do respeito, da tolerância, da diversidade, da cooperação. Além disso, para as crianças deficientes, é uma oportunidade de interagir com as demais, enfrentar situações novas (diferentemente do isolamento doméstico), e fazê-las lidarem com os desafios da busca pela independência, autonomia e autoconfiança, ampliam seu círculo de amizades, e as motivam para o aprendizado. (SILVA, 2021, p. 01).

No sentido de se levar, então, o debate para um nível mais amplo, para enfocar o problema da educação inclusiva em sua origem, ou seja, o próprio meio social da qual emana e para a qual se dirige, vale destacar trabalho intitulado “Impacto da educação inclusiva na pré-escola é avaliado em pesquisa”, financiado pela Agência FAPESP, que, embora date de 2012, vem a lançar luzes sobre esse processo social da educação inclusiva que, invariavelmente, depois, acaba por se constituir em sistema de normas jurídicas. Por conta disso, cabe afirmar:

E também, a formação inclusiva desde a pré-escola pode ser crucial para a forma como as pessoas encaram o "diferente". Uma pesquisa do Instituto de Psicologia da USP constatou que as pessoas que conviveram com outras realidades, como deficiências, classes sociais, religiões, orientação sexual e etnias, desde a infância, demonstraram uma abertura para se relacionar com pessoas significativamente diferentes em suas novas escolas. Conseguem notar que há diferenças, mas não chegam a considerá-las "negativas". Também não ficam caladas em situações de discriminação e preconceito,

³ A referida fala do Ministro pode ser acessada no site da Band. Jornalismo. Acesso em: <https://m.facebook.com/bandjornalismo/videos/ministro-da-educa%C3%A7%C3%A3o-volta-a-dizer-que-alunos-deficientes-atrapalham/1548135212198993/>

essas pessoas se preocupam e alguns interferem na tentativa de ajudar, demonstrando que a formação foi capaz de criar uma consciência suficientemente forte para desencadear também ações e compromissos (TOLEDO, 2012, p. 01).

Nessa mesma perspectiva, se posiciona Lailla Micas, como assistente de consultoria do Instituto Chico Mendes, ao afirmar que “Não basta, portanto, diversificar estratégias pedagógicas ou adaptar o currículo para alguns somente. Temos vivenciado inúmeras experiências que demonstram que a efetivação de uma educação na perspectiva inclusiva promove um ciclo virtuoso de aprendizagem que não deixa ninguém para trás”. (PAIVA, 2018, p. 01).

Corroborando esse entendimento, novamente se posiciona Maria Tereza Mantoan, no sentido de que: “Este deve ser o papel da inclusão: desafiar a convivência entre todos e tirar proveito da diversidade que existe. A inclusão é uma forma de forçar as pessoas a enxergarem o mundo como ele é, sem imposição de valores, e o que precisamos para crescer e fazer o outro crescer.” (PAIVA, 2018, p. 01).

Pode-se retomar, então, agora, outra vez, o objetivo perseguido no artigo, ao se destacar as injunções político-ideológicas que se transformam em leis que normatizam os processos educacionais do país, notadamente no que diz respeito à educação inclusiva, ao destacar que, em dado momento, a Constituição emprega a terminologia de “preferencialmente”, para indicar a matrícula em escola regular, que é a terminologia que, na edição das últimas normas, do atual Ministério da Educação, também se empregada. Sem podermos, entretanto, aprofundar as questões relativas à hermenêutica jurídica, principalmente no que se refere ao âmbito da “aplicatio” das normas, cabe destacar que, no processo de democratização, deflagrado pela Constituição/88 e pela maioria das normas editadas em consonância com esse processo, essa terminologia foi empregada para implantar e consolidar o novo paradigma de educação inclusiva. Agora, entretanto, as entidades civis organizadas que atuam sobre esse problema contestam a dita “nova política” educacional; e recente decisão judicial vem a suspender o decreto que visa normatizar, outra vez, a educação inclusiva, valendo-se do mesmo termo que, no entanto, passa a significar o retorno ao modelo de segregação, isolamento e exclusão das pessoas com deficiência do sistema de ensino da escola regular.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A forte presença dos movimentos sociais, via entidades da sociedade civil organizada, que vêm atuando nas diversas fases dos inúmeros programas governamentais voltados às políticas educacionais, bem como nas formulações legislativas que legitimaram tais propostas, notadamente no que se refere à educação inclusiva, pode ser aquilatada, agora, pela participação, na condição de “*amici curiae*”, de inúmeras das organizações dedicadas ao tema, chamadas pelo Supremo Tribunal Federal, para auxiliar a Corte quando da tomada de decisão acerca da referida Ação de Direta de Inconstitucionalidade nº 6590/2020, que questiona a constitucionalidade do antes citado Decreto nº 10.502/20, ao instituir uma nova política educacional para o país. Nesse sentido, primeiro por decisão monocrática do Min. Dias Toffoli, posteriormente referendada por maioria via Plenário Virtual, foi reconhecida densidade normativa a justificar o controle abstrato de constitucionalidade, concedendo a suspensão da eficácia do ato normativo questionado, de acordo com o disposto no Artigo 208, inciso III, da Constituição Federal, bem como em sintonia com os ditames contidos na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de que o Brasil é signatário, o que confere à educação inclusiva o paradigma constitucional.

Esse paradigma, a seu turno, não fora contemplado no Decreto, que, além disso, inova, no ordenamento pátrio, ao estabelecer, dessa forma, medidas contrárias às já estabelecidas e consolidadas políticas e programas que instituem e operacionalizam a matrícula e permanência de pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. Nesse sentido, vale destacar: “O paradigma da educação inclusiva é o resultado de um processo de conquistas sociais que afastaram a ideia de vivência segregada das pessoas com deficiência ou necessidades especiais para inseri-las no contexto da comunidade. Subverter esse paradigma significa, além de grave ofensa à Constituição de 1988, um retrocesso na proteção de direitos desses indivíduos”. (BRASIL, 2020b, p. 03).

Deve-se, igualmente, destacar a menção à Jurisprudência precedente da Corte, de Relatoria do Min. Edson Fachin, (BRASIL, 2020b), que, ao fundamentar a vedação da exclusão de pessoas com deficiência ou necessidades especiais do sistema geral de educação, chama, para embasar o voto, análise feita pela Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão do Ministério Público Federal, quando este órgão aborda, além de uma interpretação sistemática das normas constitucionais e infraconstitucionais aplicáveis à matéria, o sentido da expressão “preferencialmente”, que consta, tanto do texto da Constituição, quanto do referido Decreto que, entretanto, o emprega em sentido diverso. O problema está em que essa mesma expressão,

que antes embasou a implantação e consolidação do paradigma da inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, agora estava sendo utilizada para destacar o acesso privilegiado às escolas especializadas, com o que se corria o risco de um retrocesso ao modelo segregacionista. Nesse sentido:

O atendimento educacional especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino escolar, de preferência nas escolas comuns da rede regular. Este é o ambiente escolar mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos com seus pares de mesma idade cronológica e para a estimulação de todo o tipo de interação que possa beneficiar seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo. (BRASIL, 2020b, p. 19).

Consolida-se, dessa forma, o entendimento de que crianças e adolescentes, bem como de todas as pessoas com deficiência, devem ser parte integrante do sistema regular de ensino, não apenas como alternativa da educação especial preferencial, como pretendia a nova política educacional, de maneira que, a verdadeira demanda se constituiu daquela que já se vinha implementando, ou seja, a adaptação desse sistema regular para fazer frente às necessidades especiais das pessoas com deficiências, respeitadas suas especificidades e, principalmente, os direitos adquiridos e duramente conquistados. Em suma, a decisão judicial veio referendar tais direitos, no sentido de que é a escola regular que deve adaptar-se às pessoas com deficiência e não o contrário; e, indo mais além, esse processo de adaptação deve contemplar não apenas a acessibilidade motora, igualmente importante, de condições físicas de mobilidade às dependências, como, também, a permanência no sistema de ensino, por meio de flexibilização curricular, capaz de atender às peculiaridades cognitivas apresentadas, fazendo com que o processo de ensino-aprendizagem alcance seus objetivos de uma completa inserção comunitária das pessoas com deficiências, sejam quais forem.

Ademais, importa, ainda, por fim, trazer reflexões de que a consolidação do Estado Democrático de Direito, insculpido na Carta Política/88, passa, obrigatoriamente, por constante vigilância das instâncias de cidadania ativa, para consolidar avanços e impedir retrocessos em relação a medidas, quer sejam legislativas, ou de atos normativos de quaisquer naturezas, bem como de programas e ou políticas, que impliquem em segregação, ou exclusão de parcelas da população, sejam quais forem, a que se assegurou o mesmo inalienável exercício de direitos a todos atribuídos. Da mesma forma e, insistentemente, deve-se referir que as políticas públicas instituídas para implantação e efetividade de tais conquistas de direitos devem ter o caráter de políticas públicas de Estado, não sujeitas a injunções político-ideológicas de governos transitórios, ainda que tais propostas possam ter se originado na legitimidade conferida pela alternância de poder nos processos democráticos representativos. Nesse sentido se insere,

igualmente, o fortalecimento das instituições democráticas e, mesmo, do modelo constitucional dos freios e contrapesos que estruturam a relação entre os poderes do próprio Estado em nosso ordenamento que, em conjunto com a sociedade civil, não apenas podem, mas devem se empenhar nesse processo de consolidação democrática, impedindo, dessa forma, quaisquer formas de exclusão e segregacionismo.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Daniela. Os desafios da Educação inclusiva: foco nas redes de apoio. **Nova Escola**, 01 fev. 2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/554/os-desafios-da-educacao-inclusiva-foco-nas-redes-de-apoio>. Acesso em: 16 mar. 2022.

BARIFOUSE, Rafael. **Decreto de Bolsonaro para alunos com deficiência é retrocesso de 30 anos, diz pedagoga da Unicamp**. BBC News Brasil, São Paulo, 28 ago. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-58347504>. Acesso em: 18 mar. 2022.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca; ALMEIDA, Guilherme Assis de. **Curso de Filosofia do Direito**. 13. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 16 mar. 2022.

BRASIL. Decreto 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 01 out. 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853/89, a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 dez. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 19 mar. 2022.

BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 out. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2021. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jan. 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 17 mar. 2022.

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). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 07 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 out. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 16 mar. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **ADI 6590**. Acórdão, 21 de dezembro de 2020b. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=755053491>. Acesso em: 18 mar. 2022.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos is**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

DIAS, Reinaldo. **Ciência Política**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no Contexto de uma Educação Inclusiva. In: Rosana Glat. (Org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. 1ª ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007, p. 15-35.

HEIDEGGER, Martin. **O tempo da imagem de mundo**. Tradução de Cláudia Drucker. [S.l.:s.n.]: 1980. Disponível em: http://www.imagomundi.com.br/filo/heidegger_imagens.pdf. Acesso em: 14 mar. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Declaração de Salamanca**. Conferência Mundial de Educação Especial, Espanha, Salamanca, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2022.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. **Texto da Convenção de Guatemala**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. 26 maio 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2022.

PAIVA, Thais. **O que falta para a escola brasileira praticar a educação inclusiva**. Centro de Referência em Educação Integral, 11 set. 2018. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/o-que-falta-para-a-escola-brasileira-praticar-a-educacao-inclusiva/>. Acesso em: 19 mar. 2022.

REALE, Miguel. **Filosofia do Direito**. São Paulo: Saraiva, 2009.

REDE BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA - REDE-IN. **Carta posicionamento alto comissariado – Decreto 10.502 – relator especial da ONU – América do Sul**. 21 out. 2020. Disponível em: http://www.ampid.org.br/docs/carta_onu_amsul.pdf. Acesso em: 20 mar. 2022.

SANTOS, Monica Pereira dos. Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca: consequências ao sistema educacional brasileiro. **Revista Integração**, v. 10, n. 22, p. 34-40, 2012.

SILVA, Denise Maria Perssini da. **Alunos deficientes não atrapalham os demais**. Migalhas, 23 ago. 2021. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/depeso/350574/alunos-deficientes-nao-atrapalham-os-demais>. Acesso em: 18 mar. 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação Inclusiva**: conheça o histórico da legislação sobre inclusão. 04 mar. 2020. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>. Acesso em: 16 mar. 2022.

TOLEDO, Karina. **Impacto da educação inclusiva na pré-escola é avaliado em pesquisa**. Agência FAPESP, 12 jul. 2012. Disponível em: <https://agencia.fapesp.br/impacto-da-educacao-inclusiva-na-pre-escola-e-avaliado-em-pesquisa/15867/>. Acesso em: 18 mar. 2012

UNESCO. **Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação 2030**. Brasília, 2016. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 18 mar. 2022.

UNICEF. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. **Conferência de Jomtien**, Tailândia, 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 18 mar. 2022.