

Cláudia Kadow | Beatriz Leiras Alonso | Vitor Almeida | Zena Eisenberg

EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA OU COM TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM: *CONSTRUINDO PONTES DE ACESSO*



autografia



Cláudia **Kadow** | Beatriz Leiras **Alonso** | Vitor **Almeida** | Zena **Eisenberg**

**EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E DIREITOS DAS
PESSOAS COM DEFICIÊNCIA OU COM
TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM:
*CONSTRUINDO PONTES DE ACESSO***

autografia

Rio de Janeiro, 2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação, inclusão e direitos das pessoas com deficiência ou com transtornos de aprendizagem: construindo pontes de acesso / Cláudia Kadow... [et al.]. – Rio de Janeiro, RJ: Autografia, 2023.
74 p.: il.; 21 x 29,7 cm

Inclui bibliografia
ISBN 978-85-518-6039-7

1. Educação inclusiva. 2. Pessoas com deficiência – Direitos fundamentais.
3. Inclusão escolar. I. Kadow, Cláudia. II. Alonso, Beatriz Leiras. III. Almeida, Vitor. IV. Eisenberg, Zena.

CDD 371.9

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

*Educação, inclusão e direitos das pessoas com deficiência
ou com transtornos de aprendizagem: Construindo pontes de acesso*

KADOW, Cláudia

ALONSO, Beatriz Leiras

ALMEIDA, Vitor

EISENBERG, Zena

ISBN: 978-85-518-6039-7

1ª edição, dezembro de 2023.

criação e pesquisa de ilustrações: Cláudia Kadow Nogueira e
autores citados como fonte de ilustrações

Editora Autografia Edição e Comunicação Ltda.

Rua Mayrink Veiga, 6 – 10º andar, Centro

RIO DE JANEIRO, RJ – CEP: 20090-050

www.autografia.com.br

Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução deste livro com fins comerciais sem
prévia autorização do autor e da Editora Autografia.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
CONCEITOS RELACIONADOS À EDUCAÇÃO INCLUSIVA ..	8
INCLUSÃO	8
IGUALDADE	10
EQUIDADE	10
EXCLUSÃO	11
ESTIGMA	16
ESTEREÓTIPO	17
BARREIRAS	18
ACESSIBILIDADE	19
DEFICIÊNCIA	20
DIVERSIDADE	23
NEURODIVERSIDADE	23
DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM	23
VIGOTSKI	24
FREIRE	27
FEUERSTEIN	27
GARDNER	29
AGENDA 2030	31
TODOS NÓS TEMOS DIFERENÇAS	32
EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE DEFICIÊNCIA E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO	33
MUDANÇAS NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO QUE OCORREM NO PROCESSO DE INCLUSÃO	38
O CONTEXTO CÍCLICO DA DEFICIÊNCIA E GASTOS ASSOCIADOS	44
JUSTIFICATIVAS E VANTAGENS DA INCLUSÃO	46
LEGISLAÇÃO SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR	49
REFERÊNCIAS	61

APRESENTAÇÃO

Este projeto começou com a leitura de um Edital Interdisciplinar de Criação e Inovação sobre Inclusão e Sustentabilidade por uma aluna da Graduação em Direito da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Cláudia Kadow Nogueira. Assim surgiu o estímulo pela busca da segunda aluna a se interessar pelo projeto, estudante da Graduação em Pedagogia, Beatriz Leiras Alonso. Para orientar as alunas, foram convidados dois professores: o Prof. Vitor Almeida em razão de seus estudos sobre Direitos da Pessoa com Deficiência, inclusive com publicações na área, e seu papel na Coordenação de Diversidade e Inclusão do Departamento de Direito; e a Profa. Zena Eisenberg, por sua vasta experiência de suporte ao aluno com dificuldade de aprendizagem no Núcleo de Orientação e Atendimento Psicopedagógico da PUC-Rio, e por sua atuação na formação de novos professores na área da Inclusão Escolar.

A equipe se incumbiu de construir uma cartilha sobre o significado de “o que é” e “para que serve” a inclusão escolar, com o objetivo precípuo de informar pais, professores, gestores, profissionais de educação, saúde e direito e comunidade em geral de como construir pontes de acesso para a diversidade. Afinal, todos são capazes de aprender.

Os integrantes partiram de pesquisa bibliográfica interdisciplinar sobre o tema e resolveram apresentar as ideias de uma forma didática, com estímulos visuais que conduzissem o leitor a se apropriar dos conceitos e guardá-los em sua memória. Um ingrediente especial foi o incentivo e afeto que os quatro possuem em relação ao tema da educação inclusiva.

Esta cartilha é semelhante à inclusão: é um processo. Foi concebida como uma semente e, para dar bons frutos, é necessário que provoque, a partir da divulgação de ideias, interesse, paixão, estímulo ao estudo, discussão e mobilização da sociedade para lutar por mais atitudes e práticas inclusivas, afastando sobretudo as barreiras atitudinais.

Paulo Freire (1996) nos ensina: “É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”. Desejamos a todos que os direitos expressos nesta cartilha, sejam mais e mais praticados!

CONCEITOS RELACIONADOS À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Apresentamos inicialmente uma visão geral dos conceitos, valores e termos utilizados nesta cartilha.

INCLUSÃO

O termo *incluir*, segundo o Dicionário Aurélio, significa compreender, conter em si, inserir, fazer parte (FERREIRA, 2001, p. 380). Inclusão é a garantia de participação de todos na sociedade, fazendo-se inserido e compreendido em um ambiente social (MATTOS, 2012, p. 2018). Na educação, inclusão é **o processo** que ajuda a superar barreiras que limitam a presença, aprendizado, participação e conquistas dos estudantes; combatendo a discriminação, incluindo os estereótipos nocivos; reconhecendo e valorizando a diversidade como condição para mudanças e aperfeiçoamentos que têm como foco o bem-estar e participação de todos os estudantes (UNESCO, 2019b, p. 13). Para isso, é necessário reconhecer que as dificuldades dos estudantes surgem de aspectos do próprio sistema educacional, incluindo as formas como o sistema é organizado, as propostas pedagógicas oferecidas, o ambiente de aprendizagem e os meios pelos quais o progresso dos estudantes é avaliado e assistido. Portanto, inclusão requer uma profunda transformação dos sistemas educacionais implementando mudanças na legislação, política e mecanismos de financiamento, administração, projeto, entrega e monitoramento de “Educação para Todos” e mudanças na comunidade em geral. Também é imprescindível o empenho de outros setores como da saúde, bem-estar social, de proteção à criança e adolescente para dar suporte e garantir como direito humano, o recebimento de uma educação inclusiva de qualidade (UNESCO, 2020a, p. 13).

Susan e William Stainback definiram uma escola inclusiva como “aquela que educa todos os alunos em salas de aulas regulares, o que significa que todo aluno recebe educação e frequenta aulas regulares. Também significa que todos os alunos recebem oportunidades educacionais adequadas, que são desafiadoras, porém ajustadas às suas habilidades e necessidades, recebem todo o apoio e ajuda de que eles e seus professores possam, da mesma forma, necessitar para alcançar

sucesso nas principais atividades. É um lugar do qual todos fazem parte, em que todos são aceitos, onde todos ajudam e são ajudados por seus colegas e por outros membros da comunidade escolar, para que suas necessidades educacionais sejam satisfeitas” (STAINBACK e STAINBACK, 1999, p.11).

Mantoan (2003, p. 19), definiu a educação inclusiva como “a prática da inclusão de todos, independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural, em escolas e salas de aula onde as necessidades de todos os alunos sejam satisfeitas”.

Segundo Booth e Ainscow (2011, p. 13), o desenvolvimento da inclusão é aprimorado conforme as escolas criam culturas inclusivas, produzem políticas inclusivas e desenvolvem práticas inclusivas.



CULTURAS
INCLUSIVAS



POLÍTICAS
INCLUSIVAS



PRÁTICAS
INCLUSIVAS

Fabrcio e Souza (2006, p. 96) afirmam que trabalhar com inclusão requer:

1. Conhecer o aluno para educá-lo.
2. Entender como ele aprende para ensiná-lo.
3. Saber que marcas estão definindo suas escolhas.
4. Estar disposto a vincular-se ao aluno.
5. Saber que aprendizagens estão construídas neste aluno.
6. Possibilidade de vínculo afetivo.
7. Disponibilidade para aceitar o outro em sua maneira de ser.
8. Ter a limitação como companheira e saber lidar com sentimentos de frustração e impotência.
9. Ter a consciência desvantajosa entre você e o aluno e entender a culpa que isso pode, muitas vezes provocar.
10. Maturidade do profissional em busca de um trabalho efetivo, de uma vivência para a construção do conhecimento.
11. Capacidade de desenvolver recursos próprios para lidar com a frustração de estar limitado quanto às possibilidades.
12. Trabalhar com mudança de paradigmas, entendendo que o aluno necessita de uma escola estruturada, com equipe que buscará técnicas de ensino para ajudá-lo a se desenvolver cognitivamente e socioafetivamente, não rotulando as dificuldades e respeitando os ritmos do aprendiz e do ensinante.
13. Trabalhar com reflexão sobre a prática.
14. Trabalhar com postura ética, compromisso com a aprendizagem, com a formação, com a qualidade na aprendizagem”.

IGUALDADE

É definida como um estado de coisas ou resultado pelo qual todos os membros de um grupo desfrutam das mesmas entradas, saídas ou resultados em termos de *status*, direitos ou responsabilidades (UNESCO, 2020a, p. 419). Baseada no princípio da universalidade, igualdade significa que **todos devem ter os mesmos direitos e deveres**, sendo iguais perante a lei. De acordo com Miranda (2009, p. 29), “a sociedade que se firma no princípio formal da igualdade é, por excelência, uma sociedade caracterizada pelas desigualdades sociais que ela promove”. Para a inclusão, a igualdade não significa que todos sejam iguais nem tratados da mesma forma, mas que **todos sejam tratados como sendo de igual valor**. A forma de expressar igual valor está presente na premissa que todos são detentores de iguais direitos à liberdade de vontade e de ação. Uma visão inclusiva da igualdade não se refere à “igualdade de oportunidade” para os que têm *status*, riqueza e condições de vida desiguais, mas significa reduzir estas desigualdades. Para isso, a educação inclusiva deve ter o compromisso de encarar a **educação como instrumento de desenvolvimento fundamental para indivíduos e sociedade**, promovendo o aprendizado de valores de cuidado com o outro e a todas as formas de vida e à integridade do planeta (BOOTH e AINSCOW, 2011, p. 22).

EQUIDADE

Definida como um processo ou ações destinadas a garantir a igualdade (UNESCO, 2020a, p. 419). Está baseada na garantia de tratamento diferenciado buscando atender as especificidades de cada um, levando em conta o que se considera justo, ou seja, conforme a expressão aristotélica que “os desiguais sejam tratados de forma desigual”, porque o justo nem sempre é equitativo. A equidade surge como uma forma de corrigir as falhas existentes em determinado processo para que todos tenham condições de usufruírem de seus direitos como cidadãos, sendo que no caso da educação, trata-se do direito a aprender com qualidade (UNESCO, 2019b, p. 13).

Equidade atualmente é definida como garantir que existe uma preocupação com justiça/processos justos, de modo que **a educação de todos os estudantes seja considerada como de igual importância (UNESCO, 2019b, p. 13)**. Com esse

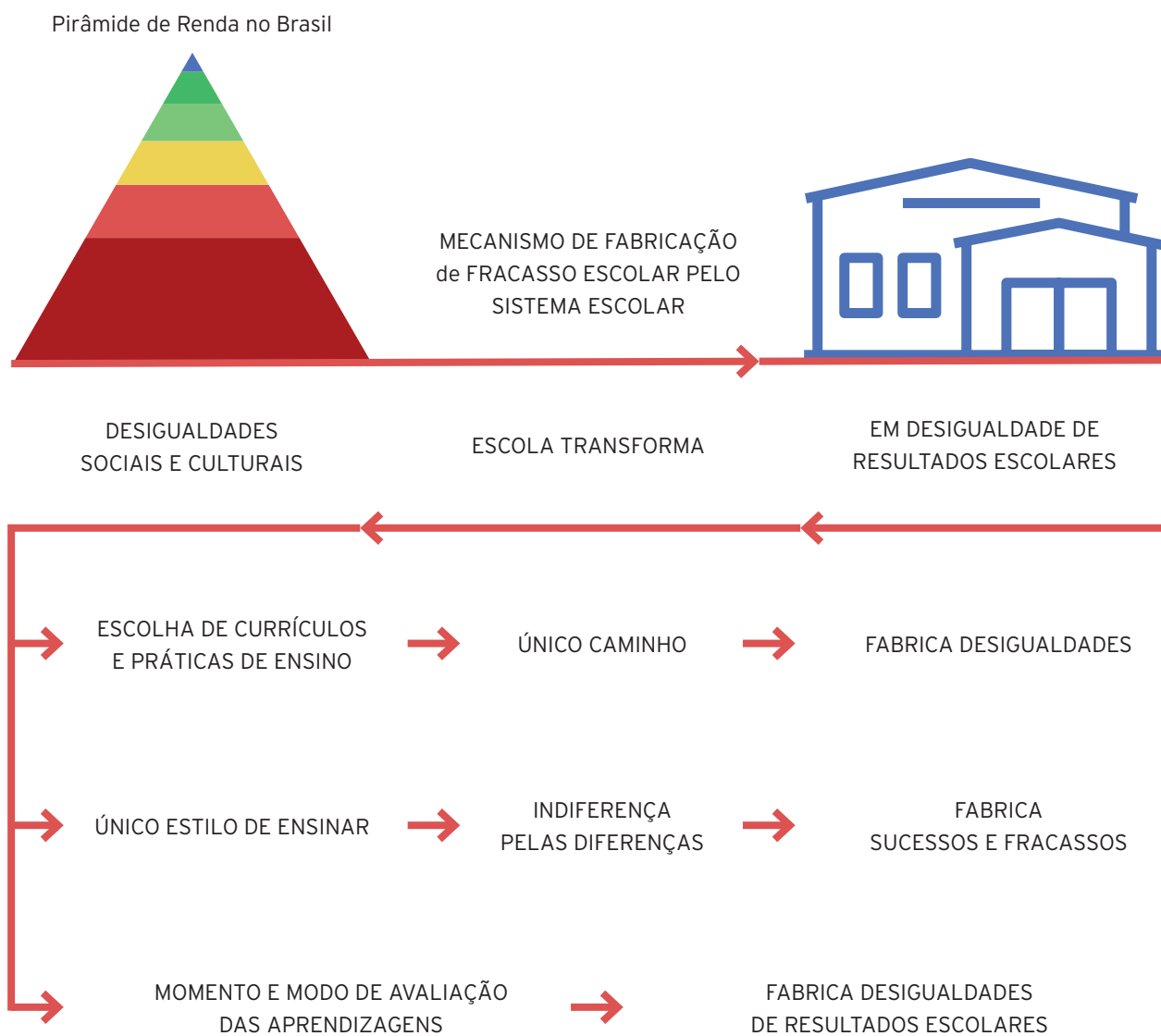
objetivo, equidade significa reconhecer a pluralidade de estudantes, considerando que os alunos possuem estratégias e estilos de aprendizagem diversos, sendo importante articular mudanças nos procedimentos e práticas do sistema educacional para alcançar a aprendizagem para todos (UNESCO, 2019b, p. 13).

EXCLUSÃO

Segundo Boneti (1988, p. 15), “excluir significa expulsar do mundo dominante, ou seja, pôr para fora dos parâmetros e das normas que regem as relações sociais”. Não se trata de apenas marginalizar, mas de desconsiderar a existência humana. Ser excluído é ficar à margem, sem possibilidade de participar da sociedade (MATTOS, 2012, p. 220). De acordo com Martine Xiberras (1993, p. 21), “excluídos são todos aqueles que são rejeitados de nossos mercados materiais ou simbólicos, de nossos valores”. Já para Spozati (1996) a desigualdade de ordem social, econômica, política, cultural e ética geram um processo de apartação da sociedade porque há uma impossibilidade de partilhar, que leva à privação, abandono e conseqüentemente à exclusão. Numa perspectiva social, exclusão deriva dos estranhamentos ocorridos no confronto entre culturas ao longo dos tempos, no qual a educação se fez como modalidade de ajustamento psicossocial, em um sistema social cruel que instalou mecanismos de coação, culpabilização individual, e sentimento de frustração e fracasso (GUSMÃO, 1977, *apud* MATTOS, 2012, p. 221).

Perrenoud (2007, p. 20-23) afirma que, “por décadas, a escola transformou desigualdades sociais e culturais em desigualdades de resultados escolares por meio de uma tríplice fabricação de fracasso devido aos seguintes mecanismos:

- a) escolhas de currículos (e práticas de ensino) indicando um único caminho que todos devem percorrer, que privilegiam alguns alunos familiarizados com a norma escolar e penalizam outros (distantes da norma escolar), fabricando desigualdades;
- b) todos os alunos recebem a mesma ajuda para aprender devido à “indiferença pelas diferenças” na qual se espera que pessoas em diferentes condições atinjam o mesmo resultado com um único estilo de ensinar, o que fabrica sucessos e fracassos;
- c) o momento e o modo de avaliação das aprendizagens criam suas próprias desigualdades quando inclina a estimativa das competências a favor dos alunos socialmente favorecidos ou bons alunos, fabricando desigualdades, pois sucesso e fracasso são realidades construídas pelo sistema escolar.”



Pirâmide de Renda no Brasil

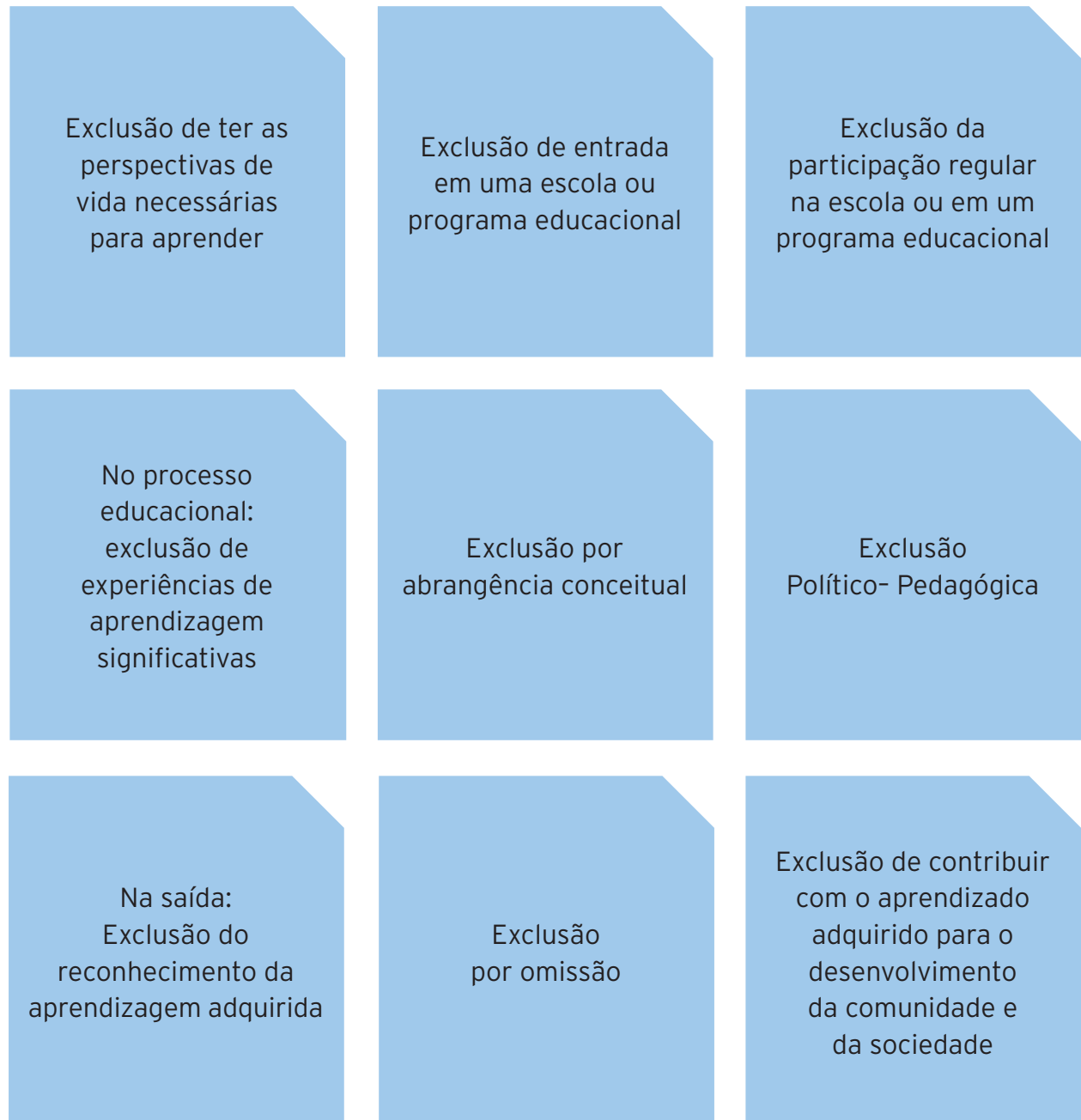
■ 46% até R\$1.356,00 ■ 20% de R\$1.356,00 a R\$2.034,00 ■ 16% até R\$2.034,00 a R\$3.390,00
 ■ 9% R\$3.390,00 a R\$6.780,00 ■ 4% R\$6.780,00 a R\$13.560,00 ■ 1% R\$13.560,00 a R\$ 33.900,00

Fonte: Datafolha 2013

Fonte: PERRENOUD, 2007, p.20-23.

Quando se estuda porque o sistema educacional apresenta tantos resultados de fracasso e evasão escolar, com parte de suas alunas/seus alunos marginalizadas (os) pelo insucesso, a resposta é que são encontradas as seguintes barreiras a serem enfrentadas pelos estudantes:

BARREIRAS ENFRENTADAS NA EDUCAÇÃO



Fonte: CARVALHO, 2015 e UNESCO, 2020d, p.26

De acordo com Carvalho (2015) e UNESCO (2020d, p.26), temos os seguintes tipos de Exclusão (barreiras enfrentadas na educação):

- **Exclusão de ter as perspectivas de vida necessárias para aprender**
Presente quando o aluno vive em condições inadequadas à saúde e ao bem-estar (como moradia, alimentação e vestuário inadequados ou vive em área com segurança limitada).
- **Exclusão de entrada em uma escola ou programa educacional**
Nos critérios de elegibilidade para ingresso em uma escola, determinadas características do aprendiz o classificam como não admissível pela escola, o que representa uma barreira atitudinal.
- **Exclusão da participação regular na escola ou em um programa educacional**
Presente quando o aluno mora muito distante não podendo frequentar regularmente a escola ou quando está doente ou ferido.
- **No processo educacional – exclusão de experiências de aprendizagem significativas**
O processo de ensino e aprendizagem não atende às necessidades dos alunos; a linguagem de instrução e os materiais de aprendizagem não são compreensíveis, o que dificulta a aprendizagem e a participação, resultando em experiências desconfortáveis, negativas e/ou desencorajadoras na escola ou no programa, por ex., discriminação, preconceito, *bullying*, violência.
- **Exclusão por abrangência conceitual**
A política educacional aplicada para os alunos com deficiência desconsidera a enorme heterogeneidade dos educandos em termos de incapacidade e funcionalidade e aplica uma diretriz única e homogênea para pessoas inscritas na categoria de pessoas com deficiência ou com necessidades educacionais específicas.
- **Exclusão Político – Pedagógica**
O atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais foi o procedimento previsto como complementar ao trabalho realizado nas classes comuns para pessoas com deficiências e suplementar para alunos com altas habilidades ou superdotação. Mas não existe um planejamento de encontros regulares e permanentes entre os professores do atendimento educacional especializado e da classe comum,

resultando inconscientemente, na situação dos professores de ensino comum colocarem o aluno em uma condição de inclusão marginal em sua classe, porque confiam no êxito do aprendizagem no atendimento especial, na sala de recursos especiais – não havendo diálogo e conhecimento entre os professores, para entenderem como ocorre o processo de aprendizagem do educando nas duas atividades (classe comum e classe de recursos especiais). O projeto político pedagógico não envolve um trabalho conjunto de conhecimento em neuroeducação, para entender de como se processa o desenvolvimento das funções mentais do aluno com as metodologias que estão sendo empregadas (classe comum e classe de recursos especiais) (CARVALHO, 2015).

- **Exclusão por omissão**

Há exclusão por omissão, quando alunos com deficiência atingem séries finais em escolas inclusivas sem que tenham desenvolvido habilidades e competências necessárias para ingressar em escolas para a etapa seguinte de seu ensino. Por exemplo, quando pessoas com deficiência (intelectual ou múltiplas) chegam ao final do primeiro grau, em escolas inclusivas sem que tenham desenvolvido habilidades básicas como ler com compreensão, escrever e usar a linguagem matemática nas quatro operações, pelo menos (CARVALHO, 2015).

- **Na saída: Exclusão do reconhecimento da aprendizagem adquirida**

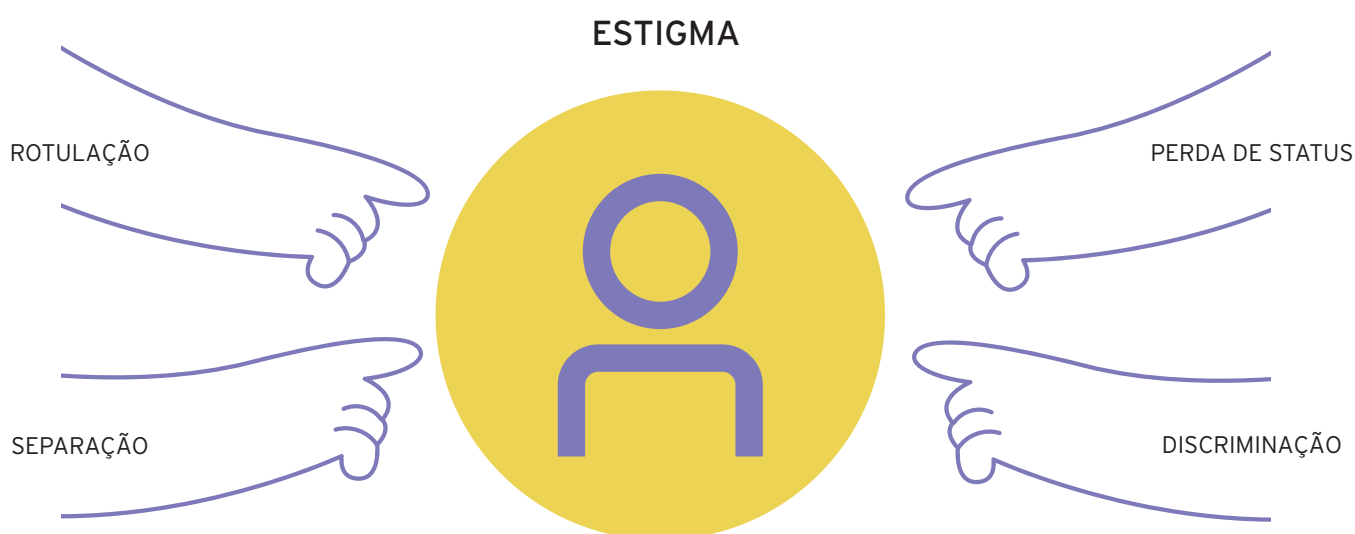
Ocorre quando o aprendizado adquirido por pessoas com deficiência ao término de uma etapa de ensino não é considerado admissível para certificação (ganham apenas um relatório de terminalidade e não um certificado de conclusão) resultando na aprendizagem adquirida não ser considerada válida para acessar novas oportunidades de ensino.

- **Exclusão de contribuir com o aprendizado adquirido para o desenvolvimento da comunidade e da sociedade**

Ocorre quando: a aprendizagem adquirida é considerada de pouco valor pela sociedade; a escola ou programa frequentado é visto como de baixo status social e desrespeitado pela sociedade; oportunidades de trabalho são limitadas; discriminação na sociedade com base em diferenças socialmente atribuídas que desconsidera qualquer aprendizado adquirido pela pessoa (UNESCO, 2020d, p. 26).

ESTIGMA

O sociólogo Erving Goffman publicou em 1963 seu livro “Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada”, vinculando o termo estigma à situação de um indivíduo que é inabilitado para aceitação social plena. Segundo o autor, a sociedade estabelece meios de categorizar as pessoas por meio de atributos, sendo que uma pessoa estigmatizada possui duas identidades: a identidade real (atributos que o indivíduo prova ter) e a identidade virtual (exigências e imputações de caráter atribuídas por um grupo que se considera normal, e, portanto, desacredita o indivíduo estigmatizado por possuir características consideradas distintas da visão de mundo e tipificações admitidas pelo modelo social). Assim uma característica é estigma quando há uma discrepância entre a identidade social virtual e a identidade social real. O processo de estigmatização é usado como um atributo com conotação negativa e depreciativo, no qual um grupo com poder de dominação expõe seu despreço às características de um indivíduo por rotulação, separação, perda de *status* e discriminação (GOFFMAN, 1988, p. 14). Estigma foi definido por Johnson (2015, p. 170) em seu *Dicionário de Sociologia: Guia Prático de Linguagem Sociológica* como um rótulo social negativo que identifica pessoas como desviantes, por terem características pessoais ou sociais que levam outras pessoas a excluí-las.



Fonte: GOFFMAN, 1988, p.14

ESTEREÓTIPO

Definido por Johnson em seu *Dicionário de Sociologia: Guia Prático de Linguagem Sociológica* como “uma crença rígida, excessivamente simplificada, não raro exagerada, aplicada tanto a uma categoria de indivíduos como cada indivíduo na mesma”. Uma opinião estereotipada pode ser **positiva e negativa**, de acordo com a suposição realizada (JOHNSON, 2015, p. 169). Estereótipos se tornam a base do preconceito, violência e opressão social quando marcam diferenças e desqualificam socialmente o sujeito ou um grupo de indivíduos, resultando em representações que socialmente o desfavorecem ou o excluem, o tornando alvo de ridicularização, com a intenção de fazê-lo se sentir pequeno e de menor valor. Na figura ao lado indicamos as frequentes representações estereotipadas das pessoas com deficiência em textos culturais (CAMERON 2007, p.505-511 *apud* FARIA E CASOTTI, 2014, p.389).



BARREIRAS

São impedimentos à efetiva participação das pessoas com deficiência. O art. 3º da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) define barreiras como: “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.”

De acordo com o art. 3º da LBI (Lei nº 13.146/2015) há seis tipos de barreiras:



A) BARREIRAS URBANÍSTICAS:

Nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo que impõe dificuldades, riscos e impedem a mobilidade de pessoas com deficiência.



B) BARREIRAS ARQUITETÔNICAS:

Nos edifícios públicos e privados, com espaço e estrutura inadequados para a pessoa com deficiência.



C) BARREIRAS NOS TRANSPORTES:

Nos sistemas e meios de transporte (que não incluem as necessidades da pessoa com deficiência).



D) BARREIRAS DE COMUNICAÇÕES E NA INFORMAÇÃO:

Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação.



E) BARREIRAS ATITUDINAIS:

Atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas.

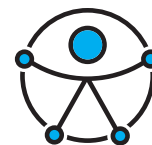


F) BARREIRAS TECNOLÓGICAS:

As que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias.

ACESSIBILIDADE

Segundo Sasaki (2009, p. 10-16) acessibilidade é uma qualidade, uma facilidade que desejamos ver e ter em todos os contextos e aspectos da atividade humana. Se a acessibilidade for (ou tiver sido) projetada sob os princípios do desenho universal, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência. Segundo Sasaki existem seis dimensões da acessibilidade:



Logotipo de acessibilidade desenhado pela Unidade de Desenho Gráfico do Departamento de Informação Pública das Nações Unidas. Nova York.



A) ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA (ELIMINA BARREIRA FÍSICA)

Cuidar para que calçadas próximas à escola e caminho por todo espaço físico da escola e estruturas (móveis, equipamentos) sejam acessíveis à pessoa com deficiência (Na escola: entrada da escola, portas, elevadores, rampas, corredores banheiros adaptados, mesas, prateleiras, equipamentos para ampliar letras, computadores...)



B) ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL (ELIMINA BARREIRA DE COMUNICAÇÃO)

Ensino da Língua de sinais (LIBRAS), do braille, do soroban (ábaco japonês), uso de letras ampliadas, uso de computadores ou notebooks, desenhos, fotos, figuras e outras metodologias para melhorar as barreiras na linguagem.



C) ACESSIBILIDADE METODOLÓGICA (ELIMINA BARREIRA NOS MÉTODOS DE EDUCAÇÃO)

Ensino e aplicação dos 15 estilos de aprendizagem e da teoria das inteligências múltiplas (uso combinado das inteligências linguística-verbal, naturalista, interpessoal, intrapessoal, visual-espacial, corporal-cinestésica, musical e lógico matemática), uso de materiais didáticos adequados às pessoas com deficiência. Estimular acesso às bibliotecas. Flexibilização e adaptação de currículos.



D) ACESSIBILIDADE INSTRUMENTAL (ELIMINA BARREIRAS EM INSTRUMENTOS, FERRAMENTAS, UTENSÍLIOS)

Adaptação de instrumentos e utensílios (materiais para escrita, ou uso de computadores), para sala de aula, biblioteca, secretaria, lanchonete, esportes (ex.: bola de guizo para pessoa com deficiência visual ou raquetes para pessoa com deficiência intelectual leve).



E) ACESSIBILIDADE PROGRAMÁTICA (ELIMINA BARREIRAS EM POLÍTICAS PÚBLICAS, LEGISLAÇÕES E NORMAS)

Revisão de todos os programas, regulamentos, portarias e normas da escola para eliminar barreiras (invisíveis) que possam impedir ou dificultar a participação plena de todos os alunos, com ou sem deficiência, na vida escolar.



F) ACESSIBILIDADE ATITUDINAL (ELIMINAÇÃO DE PRECONCEITOS, ESTEREÓTIPOS, ESTIGMAS, DISCRIMINAÇÕES NOS COMPORTAMENTOS DA SOCIEDADE PARA PESSOAS QUE POSSUEM DEFICIÊNCIAS).

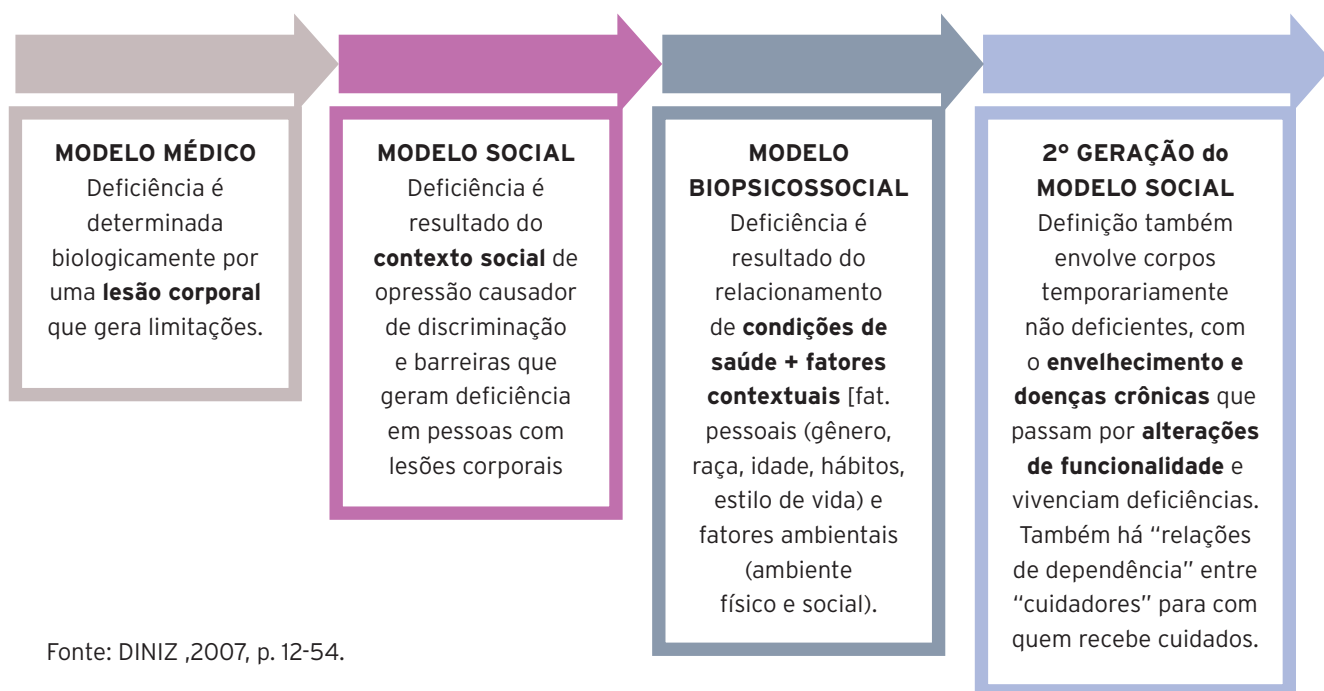
Realização de atividades de sensibilização e conscientização, dentro e fora da escola a fim de eliminar preconceitos, estigmas e estereótipos. Educação dos alunos e comunidade escolar para respeitar a diversidade e aprender a evitar comportamentos discriminatórios. Promover ações de resolução de conflitos e combate ao bullying.

Fonte: SASSAKI (2009, p.12-16)

DEFICIÊNCIA

Trata-se de um conceito em evolução, que foi recebendo várias definições de acordo com variados paradigmas adotados:

DEFICIÊNCIA: definições em evolução ao longo do tempo



Fonte: DINIZ, 2007, p. 12-54.

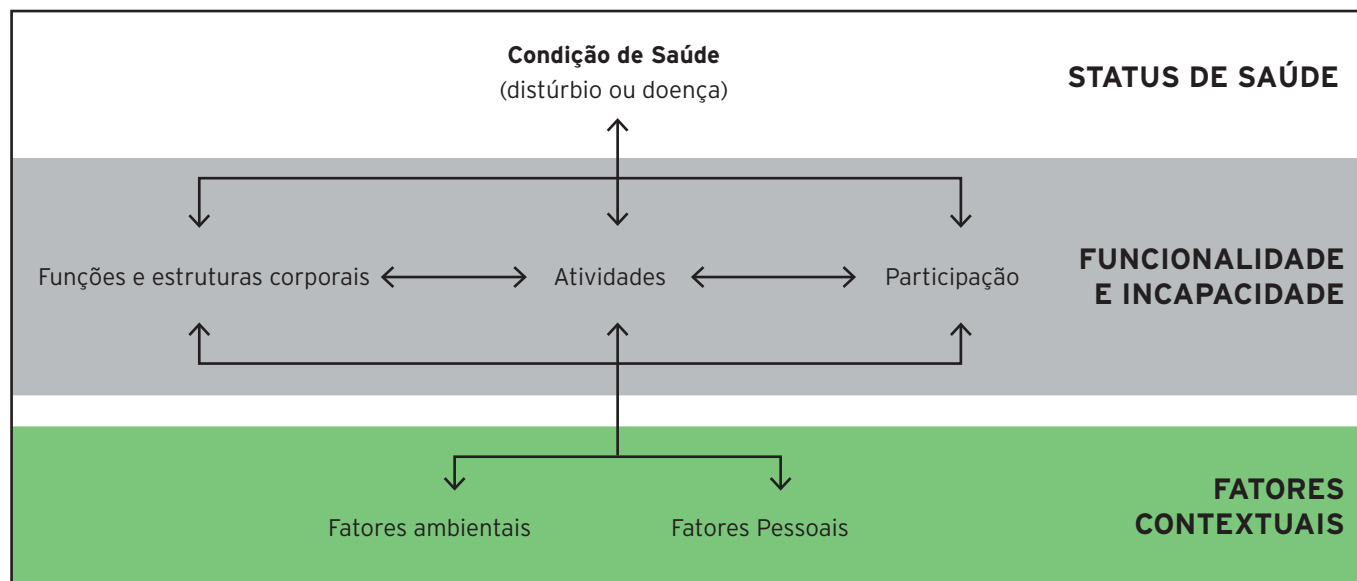
Inicialmente, na visão do **modelo médico (ou biomédico)**, deficiência foi definida como consequência natural da lesão em um corpo e a pessoa com deficiência seria o objeto de cuidados biomédicos (DINIZ, 2007, p. 14). Essa visão de que a deficiência era uma condição de limitações biologicamente determinadas foi primeiramente questionada por Paul Hunt em 1972 em uma carta ao jornal britânico *The Guardian*, o que provocou a formação da Liga dos Lesados Físicos Contra a Segregação (UPIAS), uma entidade formada e gerenciada por deficientes que redefiniu a deficiência no **modelo social**: deficiência era o resultado da relação entre a pessoa com lesão corporal e o contexto social de opressão desses indivíduos em uma sociedade discriminatória, levando-os a experimentarem a deficiência (DINIZ, 2007, p. 12– 13). Por exemplo, uma pessoa com determinada lesão que não lhe permite andar não é deficiente por sua questão médica, mas se torna deficiente devido às barreiras sociais que dificultam sua locomoção em cadeiras de rodas como a inacessibilidade dos ônibus. Assim, se as barreiras

sociais fossem retiradas, os deficientes seriam independentes. Os teóricos do modelo social separaram a lesão (objeto de ações biomédicas do corpo) da deficiência (questão de ordem de direitos, da justiça social e das políticas de bem-estar) e concluíram que deficiência era um conceito político, uma expressão de desvantagem social, econômica, ambiental e psicológica sofrida por pessoas com diferentes tipos lesões que as exclui das principais atividades da vida social. Os movimentos sociais de deficiência entendiam as lesões como uma variável neutra da diversidade corporal. Uma segunda interpretação desse modelo social foi da leitura sociológica de que a experiência de opressão da deficiência era resultado da ideologia capitalista (DINIZ, 2007, p. 23-28).

Em 1980, a Organização Mundial de Saúde (OMS) publicou a *Classificação Internacional de Lesão, Deficiência e Handicap (ICIDH)* para sistematizar a linguagem biomédica sobre lesões e deficiências. Para a OMS, lesão era necessária à deficiência, retirando o sentido sociológico proposto do modelo social, e considerando que a natureza da lesão determinava a desvantagem individual (handicap) com um significado extrínseco de deficiência (DINIZ, 2007, p. 41-47).

Seguiram-se diversas discussões e críticas entre os teóricos do modelo social sobre as terminologias usadas pela OMS. A partir de 1990 começou a revisão do ICIDH que terminou em 2001 com a elaboração da *Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência e Saúde (CIF)*. A CIF integra os dois modelos (social e médico) em uma **abordagem biopsicossocial**, com diferentes perspectivas da saúde, biológica, individual e social. De acordo com a CIF, “**deficiência** se caracteriza pelo resultado de um relacionamento complexo entre as condições de saúde de um indivíduo e os fatores pessoais e externos. É um conceito guarda-chuva para lesões, limitações de atividades ou restrições de participação. Denota os aspectos negativos da interação entre o indivíduo e os fatores contextuais [formado pelos fatores ambientais (ambiente físico e social) e fatores pessoais (incluem gênero, raça, idade, hábitos, estilos de vida,...)]”. Portanto, a CIF usa o termo “deficiência” para expressar um fenômeno multidimensional resultante da interação entre pessoas, seus ambientes físicos e sociais. Esses fatores podem ser facilitadores ou grandes barreiras (DINIZ, 2007, p. 47-54).

Representação da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)



Fonte: World Health Organization, 2012, p.5

Posteriormente, houve uma **segunda geração do modelo social**, liderada pelas teóricas feministas, que discutiam sobre o significado da experiência da dor, explicando como era viver em um corpo doente ou lesado. Susan Wendell (2001) começou a falar nos “corpos temporariamente não-deficientes”, insistindo na ampliação do conceito de deficiência para condições como o envelhecimento ou doenças crônicas, citando o trabalho do sociólogo Irving Zola (1982), esclarecendo que alterações de funcionalidade corporal vêm a ocorrer com sucessivos impedimentos que são vivenciados como deficiências. As teóricas feministas mostraram que havia uma convergência da opressão do corpo deficiente com a raça, gênero, orientação sexual e idade. Elas introduziram a discussão sobre as relações de cuidado permanente que tem implicações para a vida das pessoas com deficiência e das outras pessoas, com enfoque nas “mulheres cuidadoras”, que oferecem cuidados gerando relações de dependência com quem recebe cuidados, com implicações da situação de vulnerabilidade que impacta as obrigações morais, necessitando de justiça social para pessoas com deficiência e não deficientes. Assim, as políticas para pessoas com deficiência devem abarcar todas as pessoas que fazem parte da esfera de cuidados dos deficientes (DINIZ, 2007, p. 58-70).

DIVERSIDADE

Representam diferentes formas de existir no mundo, relacionada a um grupo, uma cultura, uma manifestação de crenças ou comportamentos, podendo ser característica de diferentes configurações quer seja por gênero, identidade racial, etnia, nacionalidade, religião, classe econômica, idade, sexo, orientação sexual, habilidade física e mental etc. Respeitar a diversidade é um preceito básico dos direitos humanos.

NEURODIVERSIDADE

É um movimento social que busca alcançar respeito, direitos civis, igualdade e inclusão para minorias com configuração neurológica diferente do padrão típico da sociedade. O conceito cunhado pela socióloga australiana Judy Singer em 1998 que defende que a mente humana se comporta diferente em cada indivíduo, sendo que “neurodiversidade” envolve uma enorme gama de composições neurológicas abrangendo tanto neurotípicos como os indivíduos com funcionamento neurocognitivo diferente do padrão esperado. Para Singer, “neurodivergência abrange todas as pessoas, porque somos todos diversos”, sendo que o termo neurodiverso não deve equivocadamente se tornar um estigma para desvalorizar indivíduos com transtornos neuropsiquiátricos. Cabe também comentar que muitos indivíduos supostamente típicos podem ter uma variação natural ou traços de diagnósticos de transtornos neuropsiquiátricos em sua genética, e não serem diagnosticados durante a toda a sua vida. Assim, o conceito de neurodiversidade surgiu com o intuito de promover igualdade e inclusão social (AUTISMO E REALIDADE, 2020).

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

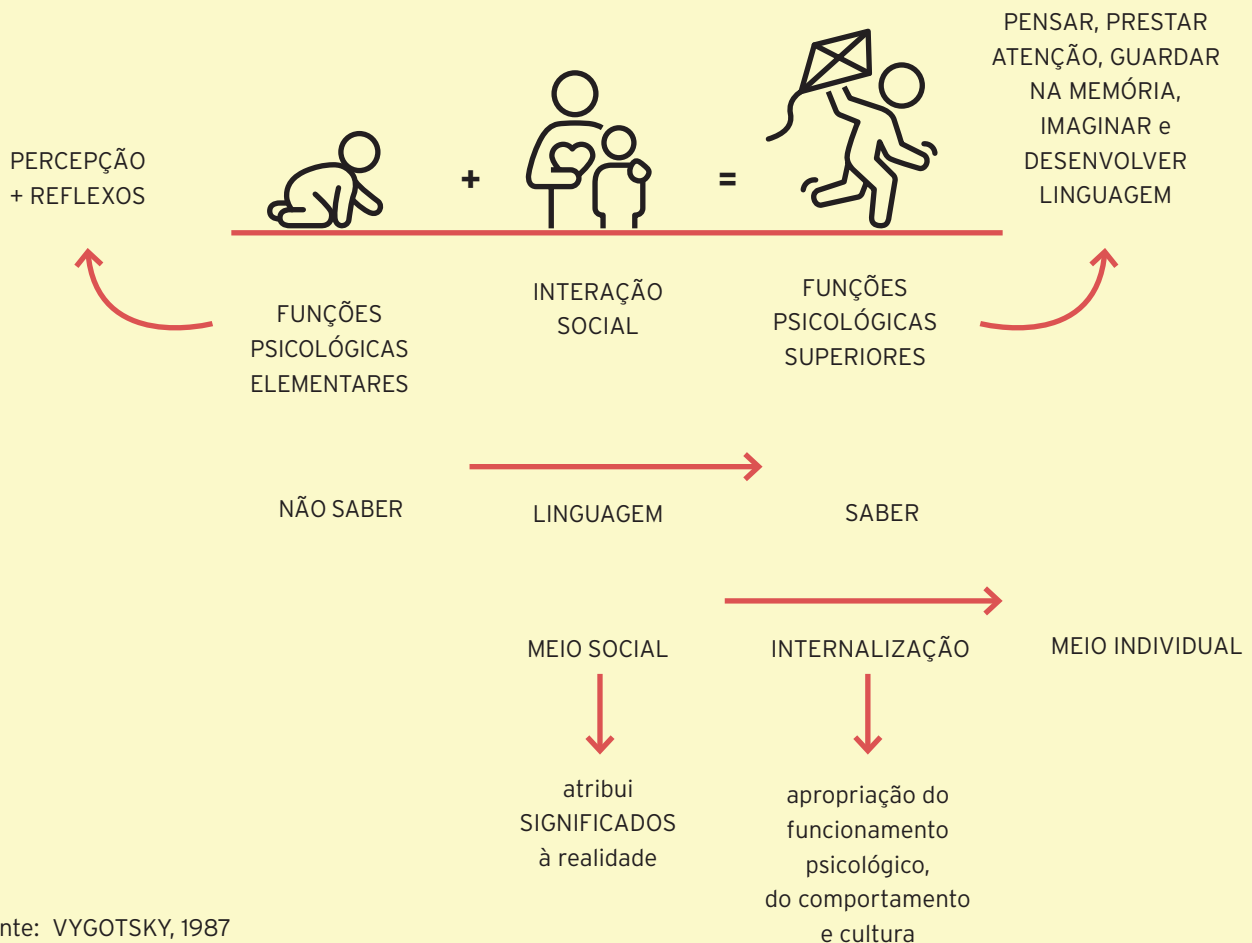
Ocorre quando o aluno não consegue se encaixar no conjunto de regras do processo de escolarização vindo a apresentar dificuldades para aprender ou desenvolver determinadas habilidades cognitivas (leitura, escrita, na capacidade de senso numérico e cálculos, falta de atenção, dificuldades de memorização ou de interpretar mensagens recebidas, entre outros), vindo a apresentar sintomas que foram agrupados por especialistas como distúrbios de aprendizagem no Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM– V).

VIGOTSKI

Lev Vigotski viveu entre os anos de 1896 e 1934 na Rússia, sendo considerado um dos grandes psicólogos e pesquisadores do pensamento psicológico. Defendeu a teoria do desenvolvimento do ser humano associado ao seu contexto social. Vigotski refletiu que a criança nasce com funções psicológicas elementares e, a partir do estímulo cultural resultante das interações sociais, implicaria em seu processo cognitivo com o desenvolvimento de funções psicológicas superiores (linguagem, consciência, atenção e memória voluntária) (VYGOTSKY, 1987, *apud* REGO, 2007, p. 63).

Seus significativos conceitos de estudo foram: interação, mediação, internalização e Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Para o autor, por meio da interação, com auxílio da linguagem, seria realizada a transição do “não saber” para o “saber”. Já o processo de internalização é a transição do processo interpsicológico (do social) para o intrapsicológico (individual) que gera o fortalecimento do conhecimento.

VIGOTSKI DESENVOLVIMENTO HUMANO



Eisenberg (2011, p. 80-88) investigou o desenvolvimento da linguagem em famílias de crianças em idade pré escolar. Seu estudo confirmou a validade das ideias de Vigotski (1987) acerca do aprendizado de palavras em relação à interação social, pois pais e mães desempenham papel central no aprendizado de palavras que irão desenvolvendo significado com as experiências diárias das conversas em família ao mediar a construção de conceitos e significados.

Com relação ao contexto inclusivo, a Teoria defendida por Vigotski abrange o “ser” (indivíduo social com seu próprio conhecimento), “saber” (noção de conhecimento do indivíduo) e “serei” (o que será possível alcançar com a mediação adequada). A partir de tal fato, pode-se interpretar a relação do estímulo com a aprendizagem, pois, como defendido pela Pedagogia atual, “o homem atingirá aquilo que for esperado dele”.

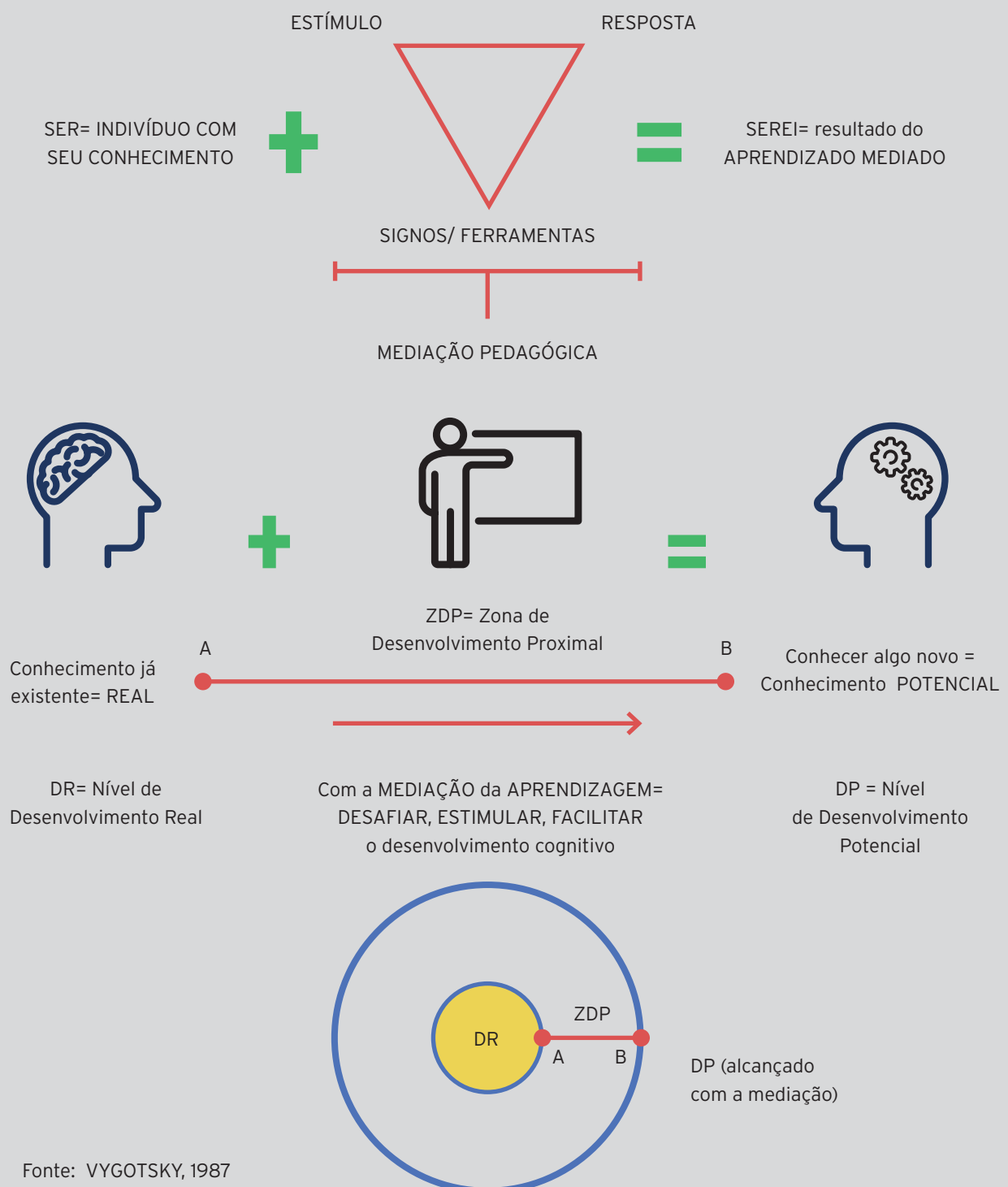
A partir das teorias de Vigotski é possível compreender o ambiente social como meio de aprendizado (tanto em sua comunidade como na escola). Logo, também pode-se dizer que o professor trabalhará a partir de tal realidade e será o **mediador** para novos aprendizados, transmitindo o conhecimento acumulado historicamente pela humanidade, respeitando as características individuais de desenvolvimento de cada aluno.

Vigotski defende dois níveis de desenvolvimento: o Real e o Potencial. A teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) compreende que, para que ocorra a aprendizagem, o indivíduo deve estar inserido dentro desta Zona, onde já tem um conhecimento existente que foi construído chamado de “Real”, porém, tem a potencialidade de conhecer algo novo, sendo mediado por outro alguém. Esse conhecimento será chamado de “Conhecimento Potencial”.

De uma forma mais clara, é possível compreender tal teoria entendendo o Ponto A como o “Conhecimento Real”, o PONTO B como “conhecimento Potencial” e a linha entre os dois pontos chama-se de “Zona de Desenvolvimento Proximal” (ZDP). A ZDP caracteriza-se como o estímulo para novos conhecimentos, levando em consideração o conhecimento do indivíduo construído previamente, passando para o conhecimento com a mediação de outro alguém.

Coelho e Pisoni (2006, p. 151) explicam que a visão de Vigotski concluiu que o professor é indispensável no processo de ensino aprendizagem porque tem a função de mediar a relação do aluno com o conhecimento. Cabe ao professor valorizar os conhecimentos prévios do aluno, e atuar como mediador, elaborando

metodologias eficazes para criação de zonas de desenvolvimento proximal, dando possibilidades ao aluno de superar suas capacidades e obter avanços cognitivos e culturais que não ocorreriam espontaneamente. Ao se tratar de uma Educação Inclusiva é importante que não se espere uma aprendizagem homogeneizada para todos, sendo necessário o respeito às diferenças entre os alunos, por meio de uma adequação entre a linha de ligação do “Real” ao “Potencial” de cada aluno em seu processo individualizado de aprendizagem.



FREIRE

Paulo Freire foi um educador e filósofo brasileiro que viveu entre 1921 e 1997. Defendeu que o ato de educar é uma forma de garantir direitos e deveres aos cidadãos. Defendeu o direito de respeito, acesso e permanência na educação. No contexto da inclusão, o autor defendeu que “o indivíduo ‘oprimido’ que se apresenta ineficiente com o pouco que sabe, por meio da educação venha a obter cultura como solução para se libertar do domínio e hierarquização social dos que detém o saber” (FREIRE, 1999. p. 46-59).

Freire acredita em uma educação com afeto, entendendo que sem ele não há compreensão ao próximo. Ele caracteriza a relação de aluno e professor através do diálogo, onde ambos os lados podem ser ouvintes e falantes, possibilitando uma troca de pensamentos e um desenvolvimento do aprendizado eficaz. A educação afetiva caracteriza-se como o respeito e acolhimento às diversidades de “ser” (FREIRE, 1982, p. 142).

Paulo Freire (1982, p.91-101) afirmou que as diferenças interculturais geram culturas hegemônicas e ideologias discriminatórias. Para o autor, a educação é um instrumento social capaz de construir uma sociedade mais justa. O modelo de educação inclusiva proposto por Freire é “de espaço para todos, sem exclusões, compreendendo o respeito à individualidade, aceitação da diversidade e a integração do indivíduo no contexto social”.

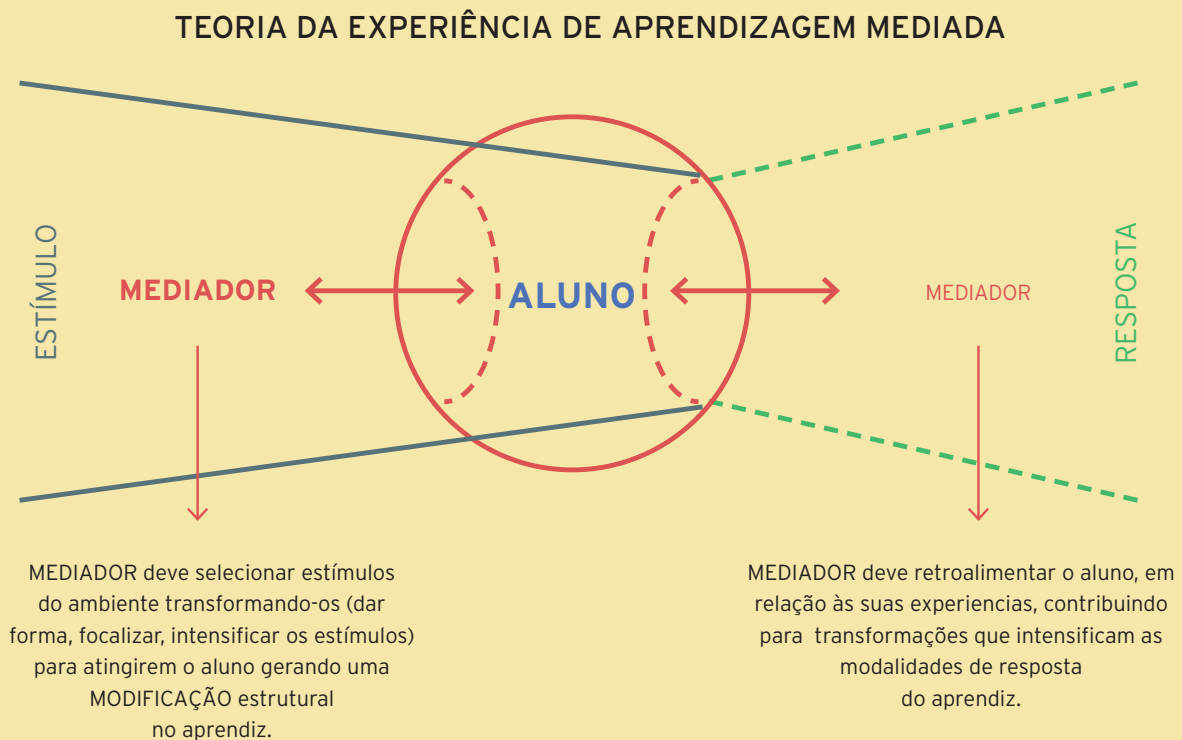
Para o autor, o professor deve respeito à autonomia, dignidade e identidade do educando, devendo ensinar aos alunos a aprender na diferença e respeitá-la. O professor deve inicialmente dar oportunidade de o educando falar e mostrar quão ricas são suas vivências. Diante da compreensão do que o aluno já sabe, o professor deve trabalhar como mediador de pensamentos para estimular a curiosidade do aluno para que este aperfeiçoe seu pensamento crítico por meio de construir, reconstruir, constatar para mudar o mundo (FREIRE, 2007, p. 36).

FEUERSTEIN

Reuven Feuerstein foi um professor e psicólogo judeu-israelense que viveu entre 1921 e 2014. Ele estudou sob orientação de Piaget e foi seguidor de Vigotski. Ele teve o desafio de educar crianças e jovens, órfãos de guerra. A partir

de sua visão de mundo, Feuerstein criou a Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural com o conceito de que “todos os alunos são capazes de se desenvolver cognitivamente porque todos têm potencial de mudança, ou seja, são modificáveis”. Também desenvolveu a Teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM), na qual “o mediador é um ser humano que se interpõe entre os estímulos e o aluno mediado, com a intenção de adequá-lo às necessidades específicas” (MEIER e GARCIA, 2007, p. 106).

A experiência de aprendizagem mediada implica “uma consciência coletiva cultural, na qual o mediador é o representante da cultura. O mediador é responsável pela interação do aluno com o mundo, apresentando o estímulo para aprendizagem. O mediador deve fornecer pré-requisitos do pensamento (informação com carga afetiva) que facilitam uma transformação e adaptação do estímulo no aluno causando uma modificação do funcionamento cognitivo do aluno. Também o mediador retroalimenta o aprendiz em relação às suas experiências, o que intensifica as modificações estruturais no aluno, resultando em uma resposta de aprendizagem apropriada, que é muito mais ampla do que a resposta cognitiva prevista quando o aluno é estimulado a pensar e construir um conceito (sem mediação)” (JENSEN e FEUERSTEIN, 1987, MEIER e GARCIA, 2007, p. 111).



Após a mediação, o aluno é capaz de interagir efetivamente com o ambiente (estímulo-aluno-resposta), sem mediação.

Para Feuerstein, o mediador deve desenvolver alguns critérios característicos da interação com o aluno, que estão resumidos abaixo:

1. “Mediação da Intencionalidade e reciprocidade: mediador precisa por meio de suas ações garantir que a mediação contribua para um salto qualitativo na aprendizagem e que haja vontade do mediando em aprender.
2. Mediação da Transcendência: por meio do estudo da metacognição, o aluno aprende a raciocinar como ele aprende.
3. Mediação do Significado: é construir com o aluno mediado os conceitos, discutindo a importância da tarefa e atribuindo um significado que é produto do grupo cultural.
4. Mediação da Consciência da Modificabilidade que envolve cinco axiomas: (i) todos são modificáveis; (ii) este aluno que estou educando pode ser ajudado a modificar-se; (iii) eu próprio sou um mediador capaz de ajudar essa criança a modificar-se; (iv) eu mesmo sou modificável e (v) a sociedade e a opinião pública na qual estou inserido, pode ser modificada por mim ou por outro indivíduo inserido nela” (MEIER e GARCIA, 2007, p. 128– 158).

GARDNER

Howard Gardner é um professor de Psicologia da Universidade de Havard, nos EUA. Conhecido por ter publicado a Teoria das Inteligências Múltiplas. Gardner (1995, p. 21) que define inteligência como “capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. Para isso é necessário abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo”. O autor defende que nascemos com um vasto potencial de talentos não moldados, que representam capacidades humanas diferenciadas, denominadas de inteligências. De acordo com os estímulos, o indivíduo irá potencializar determinadas inteligências em habilidades e outras inteligências poderão ser menos trabalhadas no desenvolvimento do ser humano, quer seja no ensino, trabalho, atividades diárias e conhecimentos obtidos culturalmente.

Segundo o autor, são nove inteligências múltiplas a serem estimuladas: **inteligência linguística** (pensar em palavras, expressar significados, contar histórias, escrever textos ou poemas, cantar, traduzir), **inteligência espacial** (pensar em três dimensões, habilidades artísticas e compreensão de gráficos, mapas), **inteligência lógico-matemática** (contar, realizar operações matemáticas, usar a linguagem matemática para solucionar problemas, compreender probabilidades e estatísticas), **inteligência cinestésico-corporal** (controlar os movimentos do corpo, compreender linguagem de sinais – LIBRAS – usada por deficientes auditivos, usada na mímica, no teatro e esportes), **inteligência interpessoal** (reconhecer e entender diferentes pontos de vista, sentimentos e motivações de outras pessoas, desenvolver empatia, socializar e cooperar), **inteligência intrapessoal** (perceber suas emoções, nomear e verbalizar estados emocionais, autoconhecer-se), **inteligência musical** (em um som reconhecer tom, ritmo e timbre, tocar instrumentos, compor), **inteligência naturalista** (descobrir o mundo natural e preocupar-se em proteger o meio ambiente) e **inteligência existencial** (entender valores e questionar-se sobre a complexidade da existência humana).

Segundo Antunes (2012, p.97), o papel do professor é “**estimular as diferentes inteligências** de seus alunos para se tornarem aptos a resolver problemas ou quem sabe criar ‘produtos’ válidos para seu tempo e cultura”. Importante também buscar novas metodologias para estimular o desenvolvimento de habilidades em áreas de conhecimento nas quais os alunos tenham mais dificuldade de aprendizagem. Para o autor, o mito da transferência de informações do professor para o aluno como forma de torná-lo inteligente está sendo derrubado, resultando em uma mudança nas estratégias educacionais que ampliam os estilos de ensinar englobando múltiplas inteligências através do uso de diferentes metodologias. Assim, é possível mediar a aprendizagem de um mesmo conteúdo por meio do uso de diferentes rotas de apoio didático, pois alguns aprendem com mais facilidade por meio da lógica, outros com jogos, músicas, vídeos, criando esculturas tridimensionais ou realizando exercícios.

AGENDA 2030

Em 2015, os países-membros da ONU aprovaram o documento “Transformando o Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”, que se baseia em um plano de ação em cinco eixos: Paz, Pessoas, Planeta, Prosperidade e Parcerias. A Agenda 2030 possui dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas para um esforço de uma agenda política de parceria global integrada em três dimensões: econômica, social e ambiental (UNESCO, 2016a, p.1-34).

O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 se propõe a assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Para alcançar essas metas, ambiciona-se que todos os alunos recebam uma educação para valorização da diversidade cultural, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência e cidadania global. Para se alcançar uma educação inclusiva de qualidade, a UNESCO propôs as seguintes medidas: ambiente escolar favorável à inclusão, treinamento de Diretores, desenvolvimento de uma pedagogia Inclusiva, currículo relevante e inclusivo, maior apoio financeiro direcionado para as escolas, programas de educação das famílias e comunidade para aceitação da diversidade e inclusão (UNESCO, 2020c, p.24-28).

- ambiente escolar favorável à inclusão,
- treinamento de Diretores,
- desenvolvimento de uma pedagogia Inclusiva,
- currículo relevante e inclusivo,
- maior apoio financeiro direcionado para as escolas,
- programas de educação das famílias e
- comunidade para aceitação da diversidade e inclusão (UNESCO, 2020c, p.24-28).

TODOS NÓS TEMOS DIFERENÇAS

A Unesco em seu documento “*Inclusion and education: ALL MEANS ALL*” nos ensina que em uma sala de aula todos nós temos em comum diferenças (UNESCO, 2020a, p. 15). A figura ilustra os tipos de alunos que frequentemente são discriminados, sendo que ao final “todos” foram representados.

POR ISSO A INCLUSÃO É PARA TODAS/ TODOS (SEM EXCEÇÕES).



EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE DEFICIÊNCIA E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO

A percepção do que é deficiência foi se transformando com o passar do tempo, surgindo diversas concepções. A evolução da interpretação do conceito da deficiência moldou os tipos de abordagens para a oferta da educação.



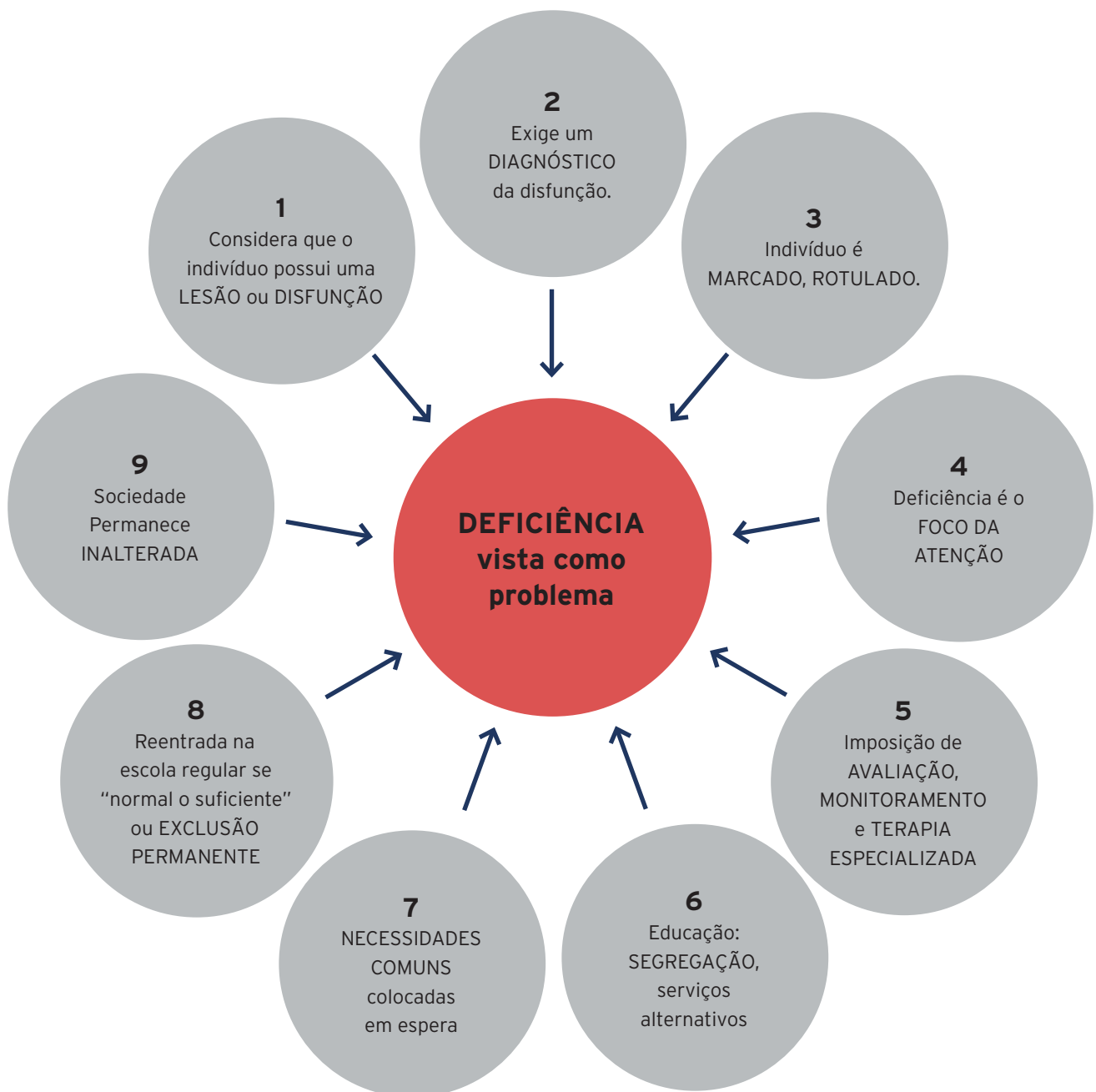
Inicialmente, havia a concepção de que os deficientes eram ineducáveis e, como consequência, as escolas privaram alunos com deficiência da educação realizando uma “EXCLUSÃO”.

Posteriormente, sob a influência do **modelo médico**, surgiu a compreensão de que deficiência era “um problema (lesão ou disfunção) a ser tratado”, tornando os profissionais de saúde os gerenciadores da avaliação, monitoramento e terapia da deficiência bem como os principais responsáveis pelas decisões no campo da educação.

Nessa concepção do modelo médico, foram criados institutos especializados em determinada deficiência como institutos para cegos, ou para surdos ou para deficientes intelectuais, que promoviam a separação do aluno com deficiência em um modelo de ensino que seleciona a diferença como parâmetro para atender às necessidades educacionais especiais. Esse modelo de ensino gera uma “SEGREGAÇÃO” da pessoa com deficiência à serviços alternativos que visam atender as necessidades educacionais especiais. Nesse período, se o aluno com deficiência fosse considerado “normal o suficiente” era possível uma reentrada no sistema de ensino regular.



O MODELO MÉDICO



Deficiente = considerado incapaz, interpretado como um receptor passivo de serviços destinados à cura ou gerenciamento das deficiências

O MODELO SOCIAL



Pessoa com deficiência = lutador ATIVO pela EQUIDADE,
por meio de trabalho em PARCERIA com aliados

*BARREIRAS = desconsiderar que educação seria útil ao indivíduo, ambiente inacessível, preconceito, transporte inacessível, informação inacessível, serviços segregados, pobreza, crença no modelo médico, discriminação no emprego.

Fonte: MASON e RIESER, 1994; e RIESER, 2021, p. 40-41

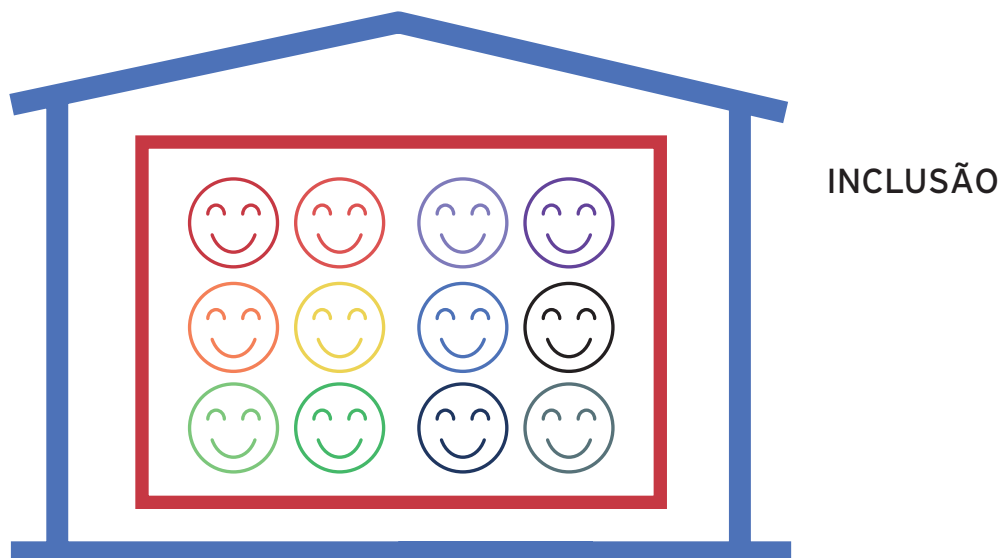
A partir da década de 1970, o **modelo social** contrapôs a condição biológica (lesão ou disfunção) à condição social (estruturas da sociedade que causam deficiência). Nessa abordagem, a deficiência não é um atributo individual, uma vez que surge quando os indivíduos enfrentam barreiras que os impedem de realizar as atividades da vida social. Nesta perspectiva, o problema está dentro do sistema e no contexto que não leva em conta a diversidade e multiplicidade de necessidades (Norwich, 2014). O modelo social gerou um movimento pela inclusão na educação fundamentado nos direitos da pessoa com deficiência. Na educação, surgiu o conceito da existência de barreiras à participação e à aprendizagem que veio substituir a ideologia anterior de necessidades especiais e dificuldades.

A partir de 2001, com a emissão da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde pela OMS, firmou-se o conceito de que a deficiência resultava não apenas de condições físicas e dotes biológicos, mas também de contextos pessoais ou ambientais. Surgiu a compreensão de que a sociedade e a cultura vinham determinando regras, definindo a normalidade e haviam tratado a diferença como desvio, o que deveria ser mudado. Com a evolução da ciência, surgiu o entendimento do **modelo biopsicossocial** associado à defesa do princípio liberal de igualdade de oportunidades, que contribuiu para a entrada das pessoas com deficiência no ambiente escolar do ensino regular. Nesse contexto, a pessoa com deficiência foi inserida no conceito de “normalidade”, sendo criado um padrão de hierarquização e avaliação de alunos, dentro do processo inclusivo que estava num estágio de “INTEGRAÇÃO”.



De acordo com Mantoan (2003, p. 19-21), quando fazemos cair a hierarquia das igualdades e diferenças que sustentam a “normalização”, contrariamos a perspectiva de uma escola pautada na homogeneidade, provocando uma crise de identidade institucional, na qual o aluno não tem mais uma identidade fixada em modelos ideais e permanentes. A escola inclusiva reconhece as diferentes culturais, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais e afetivas, construindo uma nova ética escolar. Portanto, a INCLUSÃO é uma inovação que implica em um esforço de modernização e reestruturação das escolas em relação a como a aprendizagem é concebida e avaliada.

No processo evolutivo, o conhecimento gerado pelo processo de inclusão vem gerando **mudanças no ethos escolar** por meio de modificações nos costumes e hábitos e na cultura escolar, na qual a coletividade escolar busca a integração de todos os alunos, por meio do aprendizado de que todos nós somos diferentes e devemos ser integrados e lutar para romper uma a uma as barreiras criadas pela sociedade. Nesse modelo de “INCLUSÃO”, **as necessidades de todos os alunos** devem ser consideradas pelos professores.



MUDANÇAS NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO QUE OCORREM NO PROCESSO DE INCLUSÃO

	EXCLUSÃO	SEGREGAÇÃO	INTEGRAÇÃO	INCLUSÃO
Definição do termo	Negação de acesso à educação	Separação em escola especial	Situação	Processo
Enfoque dado pelo sistema de educação	Privação de acesso à escolarização	Abordagem profissional e administrativa específica para aluno com deficiência	Abordagem profissional e administrativa do sistema de ensino, não problemática	Política problemática
Circunstância	Discriminação da pessoa com deficiência	Escola especial para atender aluno com deficiência	Mudanças na organização da escola regular	Mudança no ETHOS da escola regular
Com relação ao professor	Barreira ao aprendizado	Professores de escolas especiais	Professores adquirem habilidades	Professores adquirem compromisso
Projeto Escolar	Negação do direito à inclusão escolar	Currículos de escolas especiais implantado por normas legais.	Estratégias curriculares alteradas por direitos legais	Conteúdo curricular alterado por direitos morais e políticos
Característica	Desconhecimento da utilidade da educação para a pessoa com deficiência	Direito à educação especializada e reabilitação	Aceitação e tolerância de alunos com necessidades educacionais especiais	Valorização e recepção de alunos com deficiências ou transtornos de aprendizagem
Fundamento	Crença biomédica de incapacidade de aprender	Diferença como parâmetro para seleção de alunos	Normalidade	Diversidade
Efeito	Marginalização da pessoa com deficiência	Isolamento da pessoa com deficiência	Integração da pessoa com deficiência deve ser obtida	Deve-se lutar para obter a integração.

Adaptado do conteúdo de OLIVER, Mike apresentado na Conferência da Associação Greater London de Pessoas com Deficiência, 1992, *apud* MASON e RIESER, 1994, p. 41.

Assim, a inclusão escolar do aluno com deficiência começou a ser implantada pouco a pouco. Com o acesso dos alunos com deficiência à escola regular, ocorreram mudanças no ambiente escolar. Os professores começaram a se envolver com práticas inclusivas e passaram a identificar as barreiras à aprendizagem, e a buscar soluções. Com a aquisição de conhecimento das experiências de inclusão

escolar, os pesquisadores concluíram que a inclusão é um processo, devendo a educação estar **disponível, acessível, aceitável e adaptável** (TOMAŠEVSKI, 2001).

Para que se alcance a inclusão para todos, são necessárias mudanças no sistema educativo e em sua cultura sobre o que é inclusão.

1 - INCLUSÃO DISPONÍVEL

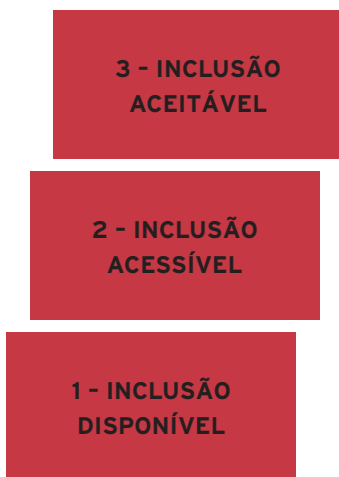
Para que a **inclusão esteja disponível**, é necessário que o direito à inclusão esteja garantido, estando previsto nas leis e nas diretrizes e metas de educação do país, bem como que o sistema educacional esteja organizado para oferecimento de vagas em todas as escolas, sem que haja impedimentos para que pais consigam matricular o aluno com deficiência.

2 - INCLUSÃO ACESSÍVEL

1 - INCLUSÃO DISPONÍVEL

Para que a **inclusão esteja acessível**, é fundamental:

- a) conhecer como o aluno aprende e quais são as barreiras à sua participação para que metodologias ou instrumentos de apoio sejam utilizados para aperfeiçoamento da prática de ensino;
- b) promover mediações da aprendizagem, incentivar o aprendizado com os colegas de sala de aula e realizar adequações nas atividades de ensino;
- c) desenvolver recursos pedagógicos adaptados de apoio (criar materiais que utilizem múltiplas inteligências, dominós, caixas de estímulos, jogos, painéis, livros de textura, suportes para lápis, objetos tridimensionais para ensino de geometria,..) e tecnologias para auxiliar nas atividades cognitivas (uso de softwares educativos, uso da música e instrumentos musicais,...);
- c) construir uma parceria escola e família. Quando o aluno com deficiência comparece à escola regular apenas para estar presente na sala de aula, sem que a escola realize mudanças e adaptações na forma de ensinar, então a inclusão não está se efetivando.



Para que a **inclusão esteja aceitável**, é essencial: a) olhar e postura inclusiva por parte do professor, funcionários e gestores da escola; b) ter uma proposta individualizada para acompanhamento pedagógico; c) propor ações para integração do aluno com deficiência com os outros alunos; d) combater preconceitos e discriminações, promover campanhas de conscientização e desenvolver planos de ação para resolução de conflitos, prevenção do *bullying* e incentivar uma cultura de paz na escola.



Para que a **inclusão esteja adaptável** é vital: a) repensar o ensino utilizando diversos estilos de aprendizagem ao ensinar; b) realizar adequações curriculares; c) realizar avaliações inclusivas que contemplem a zona de desenvolvimento proximal do aluno com deficiência, valorizando as competências e habilidades adquiridas; d) realizar correções de avaliações que promovam um *feedback* positivo ao aluno; e) promover oportunidades de aprendizado com o erro proativamente por meio de atividades de revisão e oportunidades de reavaliações; f) ensinar que todos são capazes de aprender. Quando a inclusão não está adaptável, o aluno é obrigado a aprender no ritmo estabelecido e cumprir os objetivos do currículo normal (no momento da avaliação), ou seja, é exigido que o aluno com deficiência se adapte à escola, o que significa que não está havendo inclusão propriamente dita, podendo tal postura estar gerando exclusões ao promover sensações de fracasso escolar.

Como já visto anteriormente, o sistema de educação passa por quatro etapas evolutivas: exclusão, segregação, integração e inclusão (para todos), sendo que, em cada fase, haverá barreiras (impedimentos) a serem propostas soluções. No gráfico a seguir, trouxemos uma exemplificação das principais barreiras que surgem em cada degrau da evolução progressiva até a inclusão de todos:

PROGRESSÃO DO PROCESSO DE INCLUSÃO POR MEIO DA REMOÇÃO DE BARREIRAS ATÉ ALCANÇAR EDUCAÇÃO PARA TODOS

CONHECIMENTO

Inclusão para todos na educação

Inclusão é um processo. Promove mudanças no ethos da escola. A sistematização pedagógica do ensino deve ser planejada para abranger a pluralidade cognitiva. Todos os estudantes, com ou sem deficiência ou transtornos de aprendizagem estão inseridos na mediação da aprendizagem. Todos os alunos são desafiados e apoiados de maneiras significativas para crescer em direção ao conhecimento (MEYER, ROSE e GORDON, 2014). O processo de avaliação deve ser repensado para os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem serem contemplados. Adequações curriculares são um aliado ao professor e à aprendizagem não somente para alunos de inclusão, mas para TODOS os aprendizes da escola (OLIVEIRA e MACHADO, 2009, apud OLIVA, 2016, p. 496). A educação inclusiva é PARA TODOS SEM EXCEÇÕES, e está disponível, acessível, aceitável e adaptável (TOMAŠEVSKI, 2001 apud UNESCO, 2020a, p. 12).

COMPREENSÃO

Integração (necessidades de educação especial)

Barreiras de aprendizagem: já existe uma inclusão política e um projeto pedagógico de inclusão, mas alguns professores avaliam seus alunos incluídos, por meio de rótulos com foco em seus diagnósticos. Necessário que os professores adquiram compreensão das práticas inclusivas para integrar os alunos com deficiência ou transtornos de aprendizagem. São necessárias adequações de currículo, com foco nas formas de ensinar e nas formas de avaliar, bem como nos conteúdos que serão ensinados (em relação a temporalidade) (BRASIL, 2003, p. 47- apud OLIVA, 2016, p. 495). A inclusão para alunos com deficiência ou com transtornos de aprendizagem está disponível, acessível, mas necessita de melhorias para se tornar aceitável.

ACEITAÇÃO (BENEVOLENCIA, CARIDADE)

Segregação

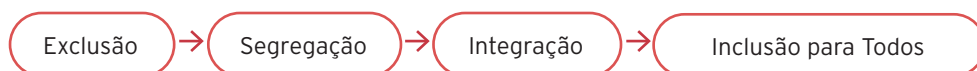
Barreiras estruturais - o aluno incluído está presente em sala de aula na escola regular em um modelo de benevolência, mas as práticas pedagógicas não sofreram mudanças estruturais para desenvolvimento da inclusão a nível da organização, ensino e estratégias de aprendizagem. Também são necessárias alterações ou recursos espaciais, materiais ou de comunicação para a inclusão. Conclusão: a inclusão está disponível como um direito, mas não está acessível. É esperado que o aluno de inclusão acompanhe o desenvolvimento da turma (não existe inclusão na prática). Barreiras atitudinais como estereótipos, estigmas, preconceito e discriminação - que indicam a falta de compreensão sobre o que é inclusão. Pode haver resistência de membros da comunidade, por exemplo, pais de outros alunos alegam não aceitação de seus filhos ficarem com alunos "diferentes" em sua turma e que podem desacelerar as aulas. Alunos em atitudes de preconceito e discriminação não interagem com o aluno incluído, o deixando isolado na turma, não o aceitando no grupo.

NEGAÇÃO

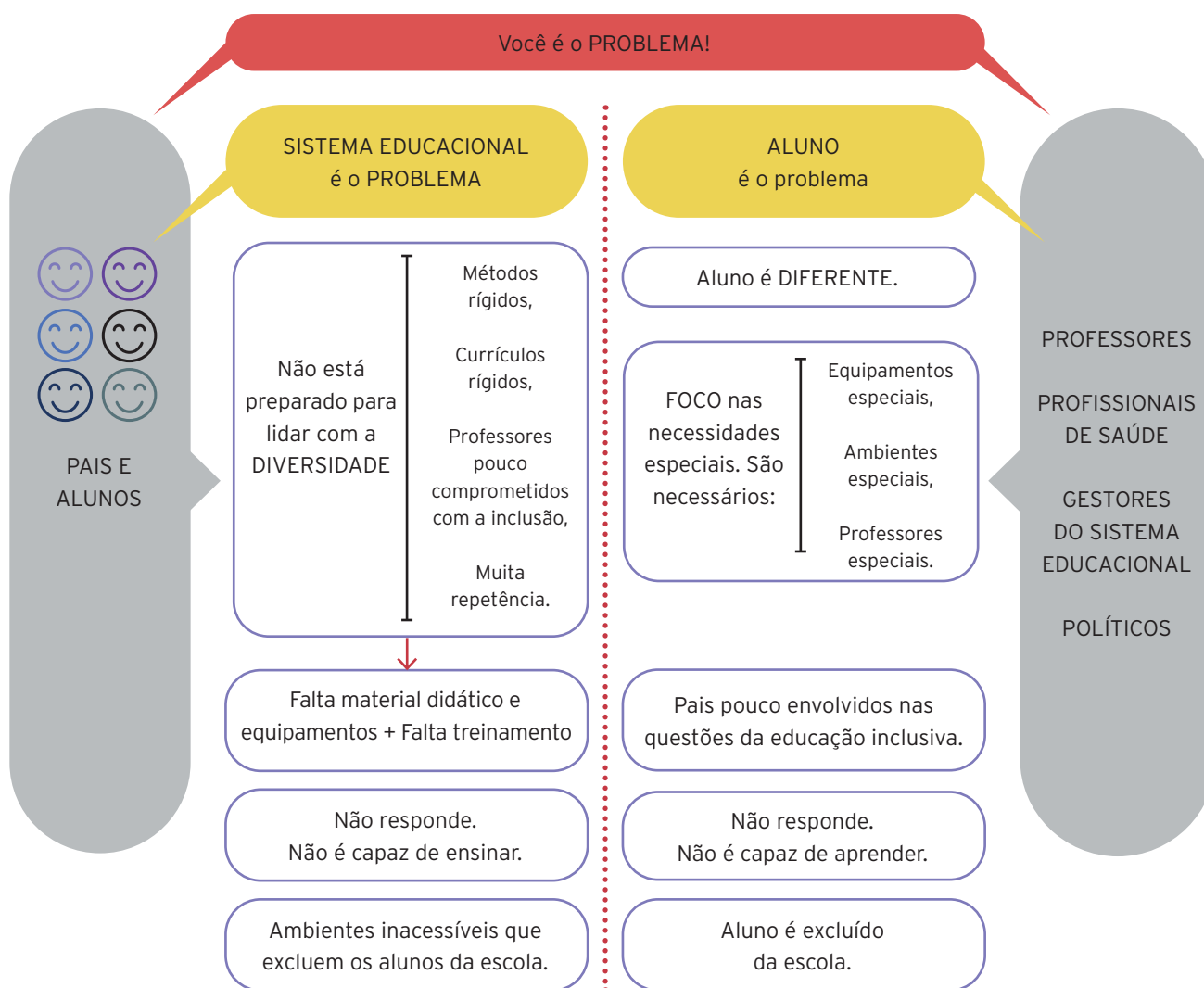
Exclusão

Barreiras legais ou político- educacionais - ausência de leis que apoiem e organizem a inclusão escolar, ou presença de normas jurídicas, mas os gestores políticos ou da área de educação não organizaram uma política de implementação de um programa de educação inclusiva no país para cumprir o que está expresso na lei. Há uma desconexão entre leis, políticas e práticas inclusivas. Barreiras de condições estruturais que dificultam acesso à instituição escolar como: custo, falta de suporte, cronogramas rígidos ou provisão limitada. Gestores e professores argumentam que não são especialmente treinados ou equipados para receber ou ensinar alunos de inclusão. Resistência atitudinais: indivíduos com resistências porque não percebem a utilidade do aluno de inclusão aprender com outros alunos.

QUANDO HÁ PROBLEMAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO NÃO COMPLETAMENTE DESENVOLVIDO - HÁ DOIS PONTOS DE VISTA:



PROBLEMAS NO PROCESSO?



Quando a ênfase nas decisões sobre o aluno estão respaldadas nos **estereótipos de deficiências**, o foco da educação reside em entendimentos do modelo médico, nos quais são solicitadas avaliações de profissionais de saúde (que são profissionais geralmente não deficientes) com emissão de laudos ou conclusões que servem de base para que outros indivíduos (professores, gestores do sistema de ensino ou por políticos) resolvam onde o aluno irá estudar, que apoio receberá, em que tipo de educação deve ser inserido, se poderá trabalhar ou não, o que será capaz de fazer ou aprender, que tipo de suporte irá receber em uma prova ou concurso, e assim por diante (MASON e REISEN, 1994, p.13).

As avaliações de outras pessoas sobre o aluno com deficiência ou com transtorno de aprendizagem representam um controle semelhante a **barreiras** que dificultam ou impossibilitam que as necessidades do indivíduo sejam atendidas, reduzindo suas oportunidades em vida. Seja no trabalho, na escola, nos espaços de lazer e entretenimento, nos transportes, no ensino superior, na vida pessoal, familiar e social, existem muitas **práticas e atitudes que incapacitam as pessoas** (MAISON e REISEN, 1994, p. 13).

Em reuniões escolares, em um sistema rígido de ensino, no qual o processo de inclusão não está completamente desenvolvido, quando o aluno não alcança os objetivos esperados dentro do projeto curricular, é travado um conflito com dois discursos:

- a) o discurso do sistema educacional que alega que o ALUNO é o problema,
- b) o discurso dos pais que afirmam que o SISTEMA EDUCACIONAL é o problema

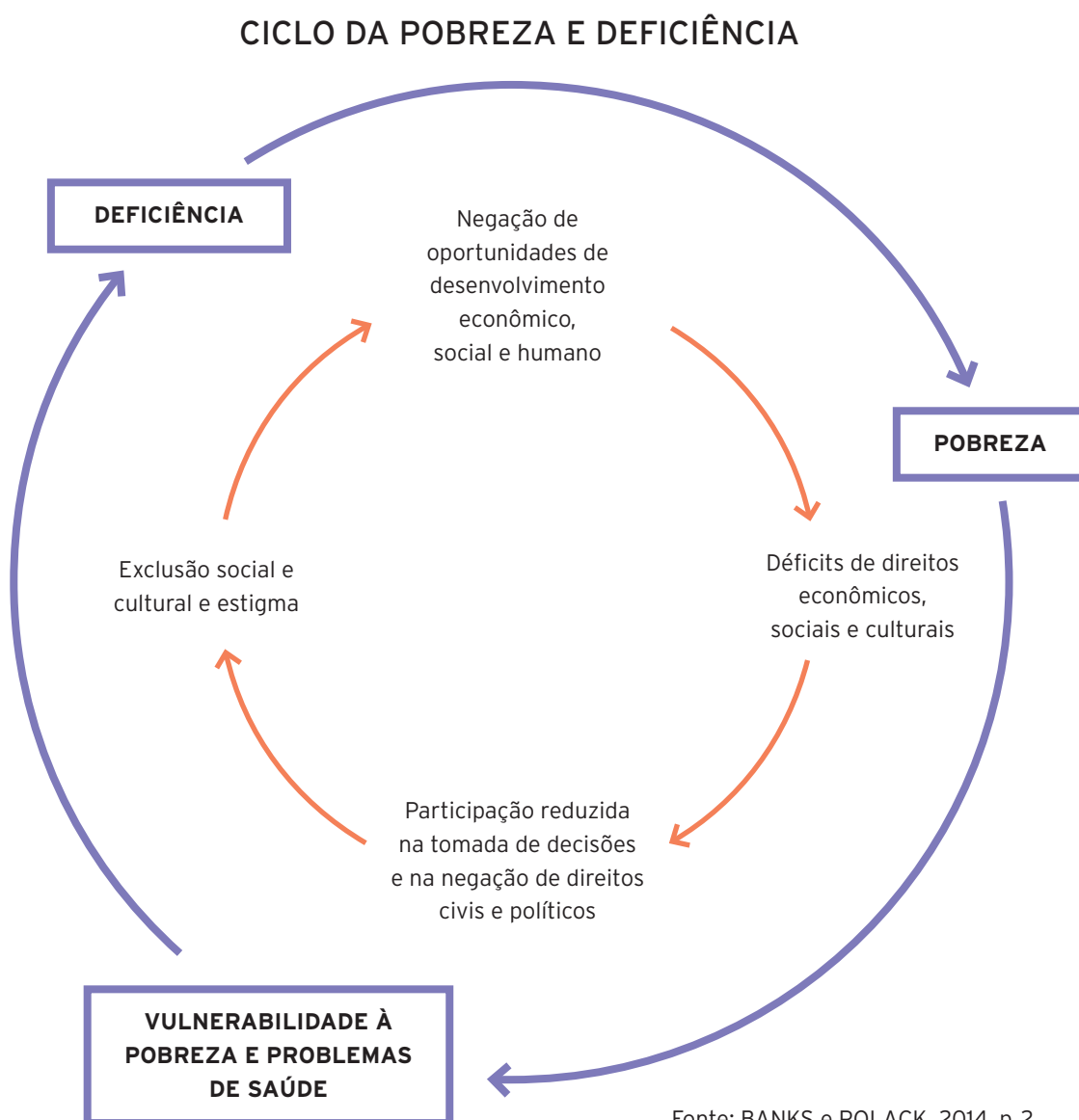
O processo de inclusão é trabalhoso e envolve tentativas de diversas técnicas de ensino, monitoramento e comunicação com os pais e familiares. O monitoramento da inclusão envolve: a) o entendimento de como as estratégias de ensino produzem alguma resposta no aluno; b) a compreensão do estilo de aprender de cada aluno; c) a análise de como ocorre o processo cognitivo para aprendizagem denominado metacognição, ou seja, como o aprendiz organiza seus processos mentais para pensar, aprender, prestar atenção, utilizar linguagem para se expressar, memorizar, planejar, resolver problemas, regular seus recursos mentais e estratégias para raciocinar, conhecer o mundo e a si próprio. É importante haver uma comunicação eficiente entre professores e pais com troca de informações sobre o monitoramento pedagógico e de desenvolvimento cognitivo do aluno. Quando todos os atores envolvidos estão envolvidos no processo de inclusão, existe um compromisso de colaboração e coparticipação entre escola e pais, que cria um vínculo de respeito e comunicação proativa com o objetivo de **melhorar práticas inclusivas** e discutir sobre as **adaptações necessárias** dentro do planejamento individualizado. Pais, ou o próprio aluno, devem receber orientações de como realizar estudos em casa para fixação do conteúdo, estimulando atenção e memória.

O CONTEXTO CÍCLICO DA DEFICIÊNCIA E GASTOS ASSOCIADOS

Existe uma relação cíclica entre deficiência, pobreza e consequências na saúde, cada um desses fatores reforçando o outro, podendo-se concluir que deficiência é uma questão de desenvolvimento e organização de políticas públicas (BANKS e POLACK, 2014, p.2). A **pobreza** pode aumentar o risco de deficiência, pois a vulnerabilidade econômica está associada a determinados **problemas de saúde**, como bebês com baixo peso ao nascimento e crianças desnutridas, falta de água potável ou saneamento adequado, condições inseguras de trabalho e de vida causando adoecimentos. A pobreza pode aumentar a probabilidade de uma pessoa com um problema de saúde pré-existente se tornar deficiente, devido a um ambiente sem acessibilidade ou falta de acesso a serviços de saúde e reabilitação apropriados. Por sua vez, a **deficiência** ao interagir com uma série de **barreiras** produzidas socialmente (que violam direitos humanos da pessoa com deficiência) causam impactos ou prejuízos no desenvolvimento, educação, oportunidades de emprego no futuro, associados a uma necessidade de maiores despesas para tratar a deficiência (tratamentos com especialistas), com conseqüente menor renda para a unidade familiar e maior risco de pobreza.

Uma revisão de vinte estudos científicos de diversos países sobre custos anuais com deficiência infantil concluiu que, nos países em desenvolvimento, grande parte do ônus da deficiência infantil recai sobre a família na forma de gastos com despesas diretas ou custos de oportunidade devido à perda de produtividade (devido ao tempo necessário para ficar cuidando da criança deficiente), contribuindo para um empobrecimento de toda a família. Nos países desenvolvidos, parte da carga é transferida para os serviços públicos (por exemplo, saúde, educação especial e benefícios por incapacidade), mas ainda há uma carga substancial sobre as famílias (SHAHAT e GRECO, 2021, p. 25). Desta forma, os formuladores de políticas públicas devem compreender a importância da **prevenção de condições de vida** em situações de pobreza que contribuem diretamente para doenças que causam deficiências a fim de que tais situações sejam evitáveis, tanto quanto devem propiciar políticas que atuem sobre as barreiras criando mudanças, como, por exemplo, dando **apoio à inclusão escolar** e garantindo todo o suporte especializado para que crianças com deficiência

possam se desenvolver, aprender e ter oportunidades de emprego no futuro. Importante também desenvolver políticas públicas para **aliviar parte da carga econômica dos cuidados com crianças com deficiência sobre seus pais**, para possibilitar o aumento da produtividade familiar.



JUSTIFICATIVAS E VANTAGENS DA INCLUSÃO

Para que a inclusão seja eficiente, é importante que a comunidade tenha conhecimento das vantagens para todos de práticas, culturas e políticas de educação inclusiva. Os educadores e especialistas em desenvolvimento concluíram que a “educação para necessidades especiais” deve ser estendida para “INCLUSÃO ESCOLAR PARA TODOS” devido às seguintes justificativas resumidas no quadro:

REQUISITOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA RECOMENDAÇÕES PARA MELHORAR A INCLUSÃO

Educação para necessidades especiais



Educação inclusiva para TODOS sem exceção



Estratégia educacional: Escolas regulares capazes de educar todas as crianças em suas comunidades locais com práticas inclusivas+ cultura e política inclusivas.

JUSTIFICATIVA EDUCACIONAL

Desenvolver formas de ensino que respondam às diferenças individuais, beneficiando TODOS os alunos.



Aprendizado e desenvolvimento de habilidades

JUSTIFICATIVA SOCIAL

mudar atitudes face à DIFERENÇA, educando todas as crianças para uma sociedade JUSTA e NÃO DISCRIMINATÓRIA.



Maior consciência e aceitação das diferenças

JUSTIFICATIVA ECONÔMICA

provável ser menos dispendioso manter escolas para TODAS as crianças juntas do que um complexo sistema de diferentes escolas especializadas.



Necessidade reduzida de prestação de cuidados para pessoas com deficiência

Alunos da inclusão: Maior participação em atividades de geração de renda. Aumento da produtividade no trabalho

GANHOS INDIVIDUAIS com a INCLUSÃO na EDUCAÇÃO:

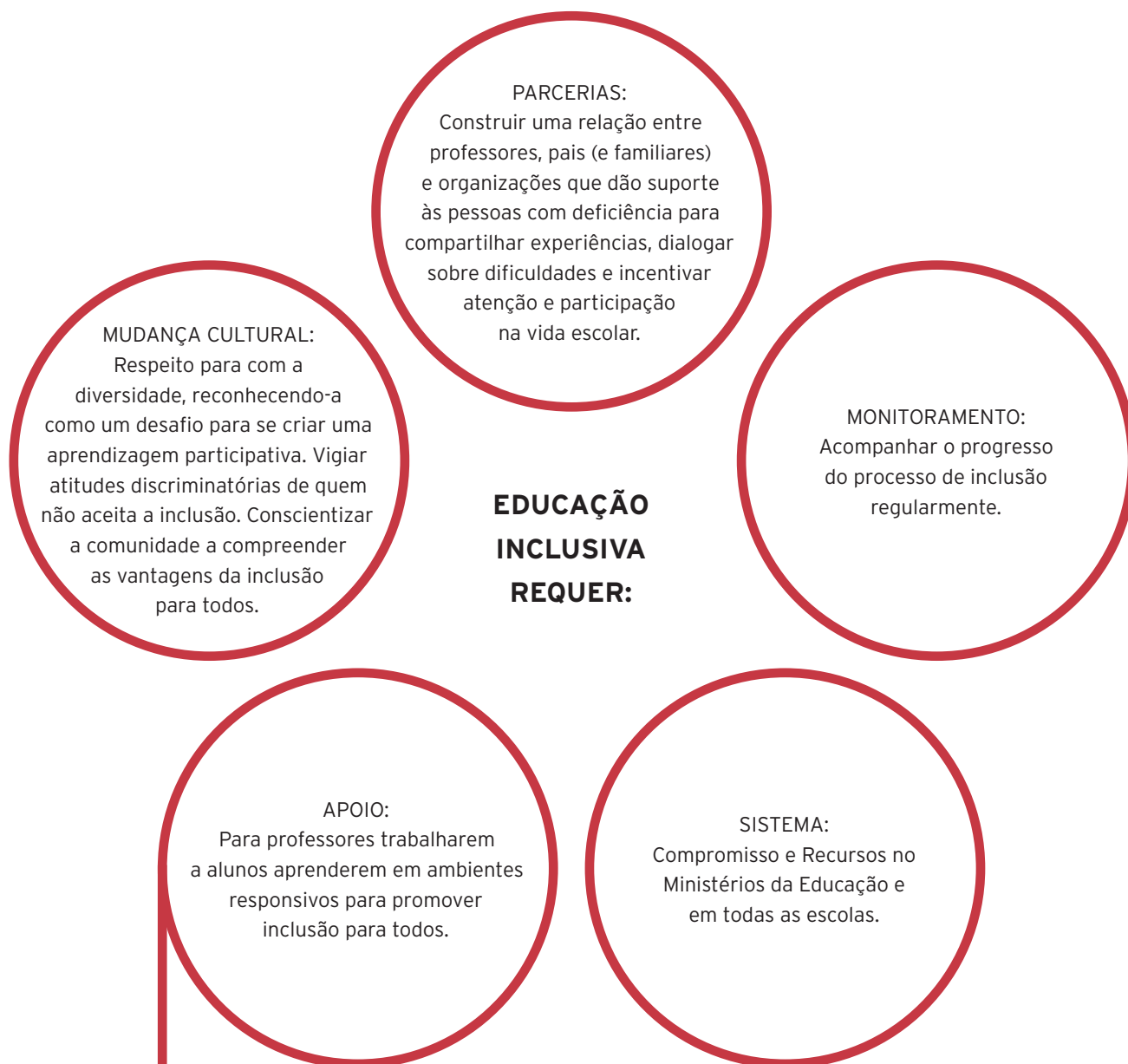
- Aumento da renda familiar
- Redução da pobreza

GANHOS SOCIAIS COM A INCLUSÃO na EDUCAÇÃO

- Ganhos no PIB
- Diminuição das despesas em programas com proteção social
- Crescimento econômico do país

Fonte: UNESCO- 2020d, p. 11,12 e BANKS e POLACK, 2014.

RECOMENDAÇÕES PARA MELHORAR A INCLUSÃO



- Métodos de Ensino Flexíveis adaptados à diferentes necessidades e estilos de aprendizagem
- Reorientar a formação dos Professores
- Gestores preparados para dar apoio à mudanças no ethos da instituição
- Currículo Flexível adaptado às necessidades do aluno e não sobrecarregado com conteúdo acadêmico
- Uso de equipamentos, tecnologia de informação e comunicação como suporte didático

Ampliar a compreensão da educação inclusiva: Ela deve incluir todos os alunos, independentemente de identidade, histórico ou habilidade.

Direcionar o financiamento para aqueles que ficaram para trás. Não há inclusão enquanto milhões não têm acesso à educação.

Compartilhar experiências e recursos: Esta é a única maneira de sustentar uma transição para a inclusão.

Aprender com os pares: a mudança em direção à inclusão não é fácil.

Realizar consultas significativas com comunidades, pais e alunos para examinar discriminações e exclusões e conscientizar todos da importância do respeito e apoio às práticas inclusivas.

Coletar dados sobre, e para, a inclusão, com atenção e respeito: Evitar rótulos que estigmatizam.

Garantir a cooperação entre departamentos, setores e níveis do governo: A inclusão na educação é apenas um subconjunto da inclusão social.

Preparar, capacitar e motivar os profissionais da educação: Todos os professores devem estar preparados para ensinar **TODOS** os alunos.

Aplicar o design universal: Garantir que os sistemas inclusivos atendam ao potencial de **CADA** aluno.

Abrir espaço para que atores não governamentais questionem e preencham lacunas: garantir que trabalhem para o mesmo objetivo de inclusão.

RECOMENDAÇÕES PARA MELHORAR A INCLUSÃO ESCOLAR

LEGISLAÇÃO SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR

Convenções internacionais e nacionais sobre a inclusão ao longo da história

Os marcos legais da inclusão são reflexo de uma composição de forças políticas entre movimentos sociais de luta pelo direito das pessoas com deficiência, de representantes do legislativo, conselhos educacionais e organismos internacionais. Abaixo foram resumidos os principais marcos legais da inclusão:

Período	CONTEXTOS HISTÓRICOS + LEGISLAÇÃO INTERNACIONAL	Período	CONTEXTOS HISTÓRICOS + LEGISLAÇÃO NACIONAL
1923-1934	Lev Vigotski estudou os distúrbios de aprendizagem e linguagem. Produziu mais de 200 artigos científicos sobre desenvolvimento cognitivo de crianças, tendo criado a noção da ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal.	1854	Foi criado o Instituto de meninos Cegos com Direção de Benjamin Constant.
		1857	Criação do Instituto dos Surdos– Mudos sob a direção de Édouard Huet.
		1874	Criação do Hospital Juliano Moreira na BA, para assistência médica às pessoas com deficiência intelectual.
1948	Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH).	1887	Criação da Escola México no RJ para atendimento de pessoas com deficiência física e intelectual.
1950	Reuven Feuerstein estudou Psicologia na Univ. de Genebra sob orientação de Andrey Rey e Jean Piaget, – formando-se em 1952. Propôs que o cérebro humano é modificável. Criou a Teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM). Em 1970 obtém o PhD em Psicologia do Desenvolvimento em Sorbonne. Em 1980 criou o Programa de Enriquecimento Instrumental.	1954	Implantação da APAE– Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais no RJ.
		1961	Lei nº 4.024 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Citava “educação de excepcionais”.
		1971	Lei nº5.692– Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Menciona “alunos com deficiências físicas ou mentais, com atraso escolar e superdotados”.
1969	Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica – PSJCR)	1988	Constituição da República Federativa do Brasil.
1983	Howard Gardner concluiu a Teoria das Inteligências Múltiplas para explicar diferentes tipos de áreas de conhecimento.	1990	Lei Nº 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).
1989	ONU: Convenção sobre os Direitos da Criança.	1990	Decreto Nº 99.710/90 promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança.
1990	UNESCO – Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Conferência de JOMTIEN, Tailândia.		
1991	Criado o Fórum Consultivo Internacional de Educação para Todos com UNESCO, UNICEF e Banco Mundial.	1992	Decreto Nº 678/92 promulga o Pacto de São José da Costa Rica – PSJCR.

1994	ONU: Declaração de Salamanca – Defendeu inclusão alunos com necessidades especiais educativas em escolas comuns do ensino regular.	1996	Lei Nº 9.394/96– LDB– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No art. 59, inciso I, preconiza que os sistemas de ensino devam assegurar aos alunos – currículo, métodos, técnicas, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades.
		1997	Paulo Freire publicou “Pedagogia da autonomia” sugerindo que os professores devem educar para alcançar igualdade, transformação e inclusão de todos os indivíduos na sociedade.
1999	Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiências – Convenção de Guatemala.	1999	Decreto Lei nº 3.298/99: dispõe sobre Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, definindo a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino.
2000	UNESCO – Fórum Mundial de Educação. “Educação para Todos – o compromisso de Dakar”.	2001	Decreto nº 3.956/01 – promulga a Convenção de Guatemala.
		2001	Resolução Conselho Nacional Educação CNE/CEB – art. 2º sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas se organizar para atendimento de educandos com necessidades educacionais especiais.
		2002	Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, devendo ser parte do currículo de professores e fonoaudiólogos.
		2003	MEC implanta o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade – garantindo acesso de todos à escolarização e promovendo formação de professores.
2005-2009	Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos – 1ª fase (Educação Básica e Ensino Médio).	2004	Ministério Público Federal publica “O Acesso de Alunos com Deficiência as Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, reafirmando o direito à escolarização de alunos com e sem deficiência no ensino regular.
2006	ONU – Assembleia Geral aprova a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Art. 24. Direito à educação inclusiva.	2004	Decreto nº 5.296/04 regulamenta leis 10.048/00 e 10.098/00 – promove acessibilidade de pessoas com deficiência
		2006	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (MEC, Min Justiça, Unesco e Sec. Esp. Dir Humanos). Meta: INCLUSÃO de pessoas com deficiência nos currículos das escolas.

		2007	Decreto nº 6.094/07 dispõe sobre implementação do Plano de Metas – Compromisso Todos pela Educação para melhoria da qualidade da educação básica. art, 2º, IX– compromisso da União para incentivo e apoio à implementação em Municípios, DF e Estados da diretriz: IX– garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a INCLUSÃO educacional nas escolas públicas.
		2007	Brasil assina o protocolo facultativo da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência.
		2008	Decreto nº 6.571/08 – Dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE), regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394/96, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253/07.
2009	UNESCO lança coletânea “Orientações Políticas sobre Inclusão na Educação”.	2009	Resolução nº 4 CNE/ CEB. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Indica a organização de salas de recursos multifuncionais nas escolas regulares.
2012	UNESCO lança Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos– 2ª fase, com foco no Ensino Superior, e para servidores públicos, forças de segurança, mulheres e homens do serviço militar.	2011	Decreto nº 7.611/11 – Revoga o decreto Nº 6.571 de 2008 e estabelece novas diretrizes para o dever do Estado com a Educação das pessoas público-alvo da Educação Especial – Sistema Educacional Inclusivo em todos os níveis e ao longo de toda a vida.
		2012	Lei nº 12.764/12 (Lei Berenice Piana) – institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O art. 1º, § 1º sanciona que: a pessoa do TEA portadora de síndrome com deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e interação social (inciso I) e padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades (inciso II), é considerada pessoa com deficiência (art. 1º, §2º). O art. 3º prevê: terá direito à acompanhante especializado.
		2014	Plano Nacional de Educação – META nº 4: Universalizar o acesso à educação básica e atendimento educacional especializado, com garantia de sistema educacional inclusivo.
2015	Declaração de Incheon. Fórum Mundial de Educação, Coreia do Sul. Brasil assinou se comprometendo com agenda de educação de qualidade e inclusiva.	2015	Lei nº 13.146/15 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

2015	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS– originados da Declaração de Incheon – o ODS 4 assegura educação inclusiva.		Lei 13.185/15 – Instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Art. 1º § 1º considera-se intimidação sistemática (bullying) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.
2016	ONU – Comentário Geral nº 4 elaborado pelo Comitê de Monitoramento da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. Detalha os requisitos para o direito à educação inclusiva (art. 24 da Convenção).	2015	Art. 5º É dever do estabelecimento de ensino, dos clubes e das agremiações recreativas assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática (bullying).
2019	Compromisso de Cali do Fórum Internacional da UNESCO sobre equidade, inclusão na educação, na Colômbia. Comentou sobre desafios e estratégias para superar barreiras de acesso e permanência escolar para grupos discriminados. Analisou o progresso do cumprimento da Agenda de Desenvolvimento Sustentável 2030.	2019	Decreto nº 9.465/19 – Cria a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, extinguindo a SECADI.
		2020	Lei nº 13.977/20, Institui Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Clptea) para garantir atenção integral, pronto atendimento, prioridade no atendimento e acesso à serviços públicos e privados, nas áreas de saúde, educação e assistência social.
2021	UNESCO lança Educação para o desenvolvimento sustentável (EDS): um roteiro. EDS para 2030 contribui diretamente para o ODS 4 (educação de qualidade e inclusiva), em particular o Objetivo 4.7 da EDS: “que todos os estudantes adquiram conhecimentos e competências necessárias para promover desenvolvimento sustentável, incluindo direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e da não violência, da cidadania global e da valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável”.	2020	Decreto nº 10.502/20 – Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Foi considerado um grande risco de retrocesso na inclusão, ao estimular matrícula em escolas especiais (revogada em 2023).
		2021	Lei nº 14.254/21, dispõe sobre acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno de Déficit de Atenção ou Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem.
		2023	Decreto nº 11.370/23 de 1º de janeiro de 2023. Revogou o Decreto 10.502 de 2020.

A partir de um exame da tabela acima, observa-se que enquanto a ciência foi evoluindo com teorias psicopedagógicas a favor da educação inclusiva, internacionalmente o mundo debateu a questão dos Direitos Humanos. O debate quanto ao direito ao acesso universal à educação (art. 26, 1 da Declaração Universal dos Direitos Humanos– DUDH) foi o primeiro instrumento legal no desenvolvimento dos pilares da inclusão. Outros documentos internacionais foram produzidos pela ONU e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) abrangendo a inclusão:

- Em 1990, a Conferência em Jomtien, na Tailândia resultou na elaboração da “*Declaração de Jomtien sobre “Educação para Todos”*”, na qual “cada criança, jovem ou adulto deve estar em condições de aproveitar oportunidades educativas voltadas para suas necessidades básicas de aprendizagem, devendo ser assegurada uma educação sem preconceitos ou estereótipos, em consonância com a DUDH”. Neste documento consta que “o Estado deve tomar medidas para garantir igualdade de acesso à educação para as pessoas com deficiência” (UNESCO, 1990, p. 5).
- A “*Declaração de Salamanca*” resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, na Espanha, em 1994, defendeu: “o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades” (UNESCO, 1994, p. 5).
- Em 2006, a *Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência* (em inglês, CRPD) teve 178 Estados Partes e reconheceu a deficiência como um tema de justiça, direitos humanos e promoção da igualdade. Em seu artigo 24, estabeleceu o direito à educação inclusiva.
- Em 2015, o *Fórum Mundial de Educação em Incheon*, Coréia do Sul contou com 1600 Participantes e 160 Países, tendo assegurado “uma educação inclusiva de qualidade, equitativa e a promoção de oportunidade de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2016a, p.1-34).
- Em 2016, o Comitê de Monitoramento da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência elaborou o *Comentário Geral n°4* (em inglês, CRPD– GC4), que em seu item 15 definiu inclusão como “um processo de reforma sistêmica, incorporando

alterações e modificações no conteúdo, métodos de ensino, abordagens, estruturas e estratégias em matéria de educação, para superar as barreiras com uma visão que serve para fornecer a todos os estudantes da faixa etária relevante uma experiência e ambiente de aprendizagem igualitários e participativos, que melhor correspondam às suas necessidades e preferências”.

- Em 2019, o Fórum Internacional sobre Inclusão e Equidade na Educação, emitiu o “*Compromisso de Cali de Educação Inclusiva para Todos, sem Exceção*”. Nesse documento, é explicitado os motivos pelos quais todos fazem jus a uma educação inclusiva para diminuir discriminações e melhorar a aprendizagem.
- Em 2021, UNESCO lançou “*Educação para o desenvolvimento sustentável (EDS): um roteiro*”, no qual “conhecimentos de direitos humanos, igualdade de gênero e promoção de uma cultura de paz e não violência e valorização da diversidade cultural devem ser objetivos a serem alcançados mundialmente”.

A inclusão também vem se tornando um assunto fundamental a nível nacional. A **Constituição Federal de 1988**, estabeleceu a garantia dos direitos humanos (presentes na DUDH que o Brasil é signatário) como princípio do Estado. No art. 205 da CF de 1988 é decretado que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da Família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa. O art. 208, III da CF/88 afirma que é “dever do Estado garantir o atendimento educacional especializado ao portador de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

O **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº. 8.069/90**, assegura em seu art. 4º que é “dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público, assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”.

Com relação à educação brasileira, várias leis relacionadas à inclusão devem ser citadas como normatizações do tema:

- **Lei nº 9.394 de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)** – com o art. 3º, no qual o ensino é ministrado com base nos princípios de:
 - I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IX – garantia de padrão de qualidade;

X – valorização da experiência extra-escolar;

XII – consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796 de 2013).

XIV – respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021).

OBS: em 2013, com relação a atendimento educacional especializado, o termo “portadores de necessidades especiais” do art. 4º, III, foi substituído por “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

- **Decreto nº 3.298 de 1999** – Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência com o objetivo de assegurar o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais.
- Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL-MEC, 2001, p.1-5)
- Política Nacional de Educação Especial da Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008 (BRASIL-MEC, 2008, p.1-19).
- **Plano Nacional de Educação**, de 2014, com 20 metas a serem alcançadas até 2024, sendo a meta 4: Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de um sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p. 11).
- **Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI) da Pessoa com Deficiência**, denominada “*Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD)*”, em seu art. 1º afirma que a lei “é destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”.

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

Almeida (2019, p. 196) pontua a importância do EPD, que visa preservar ao máximo de autonomia da pessoa com deficiência e reconhece sua capacidade civil (art. 6º do EPD), permitindo-lhe uma vida independente e o respeito às suas vontades, desejos e preferências.

Uma vez consolidado o marco normativo, é necessário a criação de políticas no sistema de ensino, público ou privado, para implementação dos pressupostos legais da educação inclusiva. São indispensáveis recursos, medidas de gestão para que seja desenvolvido um projeto para corrigir democraticamente desigualdades, garantindo o direito de grupos minoritários e protegendo-os contra a opressão de grupos majoritários que não compreendem as mudanças, devendo a hostilidade ou opressão de toda a comunidade (professores, funcionários, alunos, pais) ser tratada com informações sobre legislação, ética e orientações do gestor com relação a resistências internas que devem ser superadas por meio do aprendizado de respeito e tolerância à diversidade (VOLTINI, 2015, p. 228). Concepções conservadoras do que é ensino e o que é aprendizagem precisam mudar, porque questões curriculares ou de como realizar uma avaliação inclusiva são desafios para profissionais com desconhecimento ou descrença do potencial de aprendizagem mediada de alunas/ alunos de inclusão. Percepções equivocadas com abordagens médicas clínicas, psicologizantes e reabilitadoras de professores devem ser mudadas para uma abordagem pedagógica na qual todos são capazes de aprender. Importante professores não tratem a aluna/ o aluno com deficiência ou transtorno de aprendizagem de forma discriminatória, pois há casos relatados em municípios brasileiros, nos quais alunos ao receberem um rótulo de determinado diagnóstico, não participavam de avaliações formais, não tendo boletins nem históricos escolares. E pais informaram que os alunos iam às aulas, faziam os deveres e estavam frustrados por não estarem recebendo nota ou boletim, conforme o documento *“Escola para todos – experiências de redes municipais na inclusão de alunos com deficiência”* (UNESCO, 2016b, p. 92). Indispensável, portanto, desenvolver avaliações em formatos acessíveis à todas as alunas ou todos os alunos, tanto na escola regulamentar como nas provas de acesso a novas etapas de ensino (como ENEM e vestibulares).

Vale lembrar que não é permitida a realização de exames para aprovação ou reprovação para ingresso no Ensino Infantil ou Fundamental, porque representam constrangimento moral e psíquico à criança, o que é proibido pelos artigos 15 e

17 do ECA, além de crime previsto no artigo 232, previsto no Código Penal. Se houver desequilíbrio entre a oferta de vagas e a procura, devem ser utilizados métodos objetivos e transparentes para o preenchimento das vagas, como, por exemplo, sorteio ou ordem cronológica de inscrição.

No “*Guia de Atuação do Ministério Público (MP): pessoa com deficiência*”, há o capítulo 4 sobre direito à educação inclusiva, que indica que o MP deve buscar interpretações legais para proteger os cidadãos quando se trata de financiamento dos serviços e da fiscalização das verbas públicas. Por meio de um Termo de Ajustamento de Conduta, deve-se garantir que seja assegurado a todos os alunos com deficiência a matrícula em classes comuns na rede regular de ensino público, nas escolas públicas do município; a promoção de capacitação dos professores e a adaptação dos currículos escolares, levando em consideração as peculiaridades de cada educando; e a promoção do desenvolvimento das potencialidades do aluno com deficiência, disponibilizando equipamentos, materiais e recursos humanos específicos e indispensáveis à aprendizagem, à locomoção e à comunicação, de modo a possibilitar a esses alunos o preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, bem assim a sua efetiva inclusão no meio social (CNMP, 2016, p. 43-50).

A educação inclusiva exige que o compromisso das políticas inclusivas pedagógicas ganhe concretude na escola sob a forma de desenvolvimento e implantação de práticas inclusivas em articulação com os atores escolares, sob pena de não se efetivarem. Para isso, o gestor educacional tem um papel prioritário para criação de mecanismos para a efetivação da educação inclusiva, tornando-a mais acessível. O gestor deve conhecer e se apropriar da legislação sobre educação inclusiva vigente e deve capacitar e estimular todos os professores e funcionários da escola a atuarem em sinergia no projeto educativo inclusivo e humanizador para todos (CARVALHO *et al.*, 2018, p. 104-105).

Determinadas situações podem exigir respostas jurídicas em razão da alegação de que uma instituição de ensino (fornecedor de serviço na área de educação) descumpriu suas obrigações de garantia de inclusão para pessoas com deficiência ou com transtornos de aprendizagem (presentes na Lei 13.146/15). No julgamento do **Recurso Especial nº1.875.164-MG (2019/0287542-9)**, a relatora Ministra Nancy Andrighi pontua sobre o tema da **responsabilidade civil por fato do serviço (defeito)**: O Código de Defesa do Consumidor– CDC (Lei nº8.078/90) em seu art. 14

dispõe que responsabilidade civil do fornecedor de serviços é objetiva, sendo que o fornecedor responde, independente de culpa, pela reparação de danos causados aos consumidores, por defeitos relativos à prestação dos serviços, bem como por informações insuficientes ou inadequadas sobre sua fruição e riscos. Em relação ao defeito de serviço, foi preocupação do legislador no CDC instituir um sistema mais benéfico em favor do consumidor, por ser a parte mais vulnerável na relação de consumo, tendo atribuído ao fornecedor o ônus de comprovar a exclusão do nexo causal (hipóteses do § 3º do art. 14 CDC), ou seja, o fornecedor (instituição de ensino) deve provar ausência de defeito na prestação do serviço para afastar sua responsabilidade civil”. Portanto, não é obrigação do consumidor (aluno e sua família) provar que o serviço é defeituoso, mas deve mostrar a existência de relação de causa efeito entre o serviço e o dano causado (por exemplo, comprovar que o estudante apresenta transtornos de ordem psicológica e comportamental relacionados à má prestação de serviço educacional– falta de inclusão) (STJ, 2020, p.1-14). Já se for uma instituição de ensino pública incide responsabilidade objetiva como prestadora de serviço público, prevista no art. 37, § 6º da Constituição Federal de 1988, imputando ao Estado o dever de indenizar se constatável a ocorrência de dano, de ordem moral ou material, e o nexo causal entre a conduta (falha na prestação de serviço público na educação) e a efetiva lesão.

Outra responsabilidade da instituição escolar é propiciar um ambiente de respeito à diversidade, no qual haja orientação do gestor e professores para pais, alunos e comunidade quanto à cultura escolar de promoção da paz e aprendizado de convivência social com todos. Conflitos que envolvam segregação ou exclusão de algum aluno devem ter ações educativas de prevenção e reparação de sua recorrência por parte da escola, visando que todos os alunos se sintam acolhidos e com direito a participar do processo de aprendizagem sem sofrerem discriminações ou exclusões.

A intolerância à diferença está ligada ao “monoculturalismo” no qual um grupo de pessoas define um modo particular de vida e identidades que considera ser o único aceitável, marginalizando outras experiências e formas de conhecimento (TEIXEIRA e BEZERRA, 2007, p.56). Um (a) aluno (a), um pai de aluno (a) ou um (a) professor (a) não tem o direito de realizar manifestações a um (a) aluno (a) com deficiência ou com transtorno de aprendizagem afirmando que este (esta) último (a) não deveria estar naquela escola (ideias de rejeição, deficientismo ou

incapacitismo, ou seja o foco é uma “suposta” anormalidade que limita a pessoa com deficiência) – o que geralmente costuma ocorrer por meio de uma agressão verbal ou por discriminações, risos, humilhações, ou comentários depreciativos do aprendiz do (a) aluno (a).

Mães, pais e responsáveis legais devem repreender comportamento de *bullying* praticado por seus/suas filhos (as) e dar o devido exemplo, sendo que no caso a omissão da família acarreta **responsabilidade civil objetiva** dos pais ou responsáveis legais, devendo indenizar as vítimas pelos danos materiais e morais sofridos (PARANAHIBA e PARANAHIBA, 2016, p.379)

“A principal entidade da sociedade civil que tem o dever de atuar no combate ao *bullying* são as escolas”. Quando escola recebe comunicação quanto à **situação de exclusão** (quer seja agressão verbal, agressão psicológica, *bullying*, preconceito, discriminação, assédio moral) deve tomar medidas de orientação com a participação dos responsáveis legais bem como tomar medidas de monitoramento para prevenção de recorrências (PARANAHIBA e PARANAHIBA, 2016, p. 380). Em “*Bullying, Cartilha 2010– Justiça nas Escolas*”, elaborada pelo CNJ consta que “a escola é corresponsável nos casos de *bullying*, pois é lá onde os comportamentos agressivos e transgressores se evidenciam ou se agravam na maioria das vezes. A direção da escola deve acionar pais, Conselhos Tutelares e os órgãos de Proteção à Criança, pois caso não o faça, poderá ser responsabilizada por omissão” (SILVA, 2016, p.12).

Para exemplificar a responsabilidade da escola em situação de exclusão (*bullying* em ambiente escolar), citamos o **Acórdão nº860047, 20110710371373APC**, do Tribunal de Justiça do Distrito Federal, no qual pontua que há **responsabilidade civil objetiva** (independente de culpa) com a consequente obrigação de indenização nos termos do art. 14 do CDC, para a ocorrência de ofensas e agressões reiteradas no ambiente escolar, quando for entendido que ocorreu omissão da escola em tomar providências para solucionar o problema com constatação de nexo causal entre a conduta (omissão no dever de guarda e vigilância de sua/seu aluno/aluna) e o dano sofrido (por exemplo abalo psicológico com necessidade de tratamento).

Também é necessário que a escola promova um ambiente multicultural no qual crianças, adolescentes, professores, mães e pais possam ter espaços para aprender novas e eficazes formas de combate ao *bullying*, com promoção de interações não violentas, encorajamento do respeito aos direitos humanos e

mediação de disputas por meio de aprendizado do diálogo, de como se expressar e desenvolver habilidades de negociações. Assim a escola deve realizar reuniões; estudos; formações continuadas de professores, ensinar valores e, por fim, criar um projeto *antibullying* (MPSP, 2011).

Ao Ministério Público cabe garantir o cumprimento do ECA com o objetivo de impedir e reprimir quaisquer infrações que coloquem em risco a integridade de crianças e adolescentes. Santos (2011, p. 51) pontua que dependendo da gravidade do ato praticado por criança ou adolescente, a prática do *bullying* pode configurar ato infracional, (ou seja, são penalmente inimputáveis– art. 104 do ECA, sendo que autoridade competente poderá decidir pela aplicação de medidas previstas no art. 101, 105 e 112 do ECA). Também é uma tarefa do Ministério Público o acompanhamento da escola e apoio aos educadores para busca de soluções preventivas (MPSP, 2011).

Por fim, o Poder Público tem a responsabilidade primária e solidária na formulação de políticas públicas para combater o *bullying*, criando programas de auxílio à família, criança e ao adolescente, elaborando materiais didáticos sobre o assunto, formando educadores aptos a prevenir essa prática, mormente no âmbito das escolas públicas. O Decreto nº7.037/09 aprovou o Plano Nacional de Direitos Humanos, PNDH-3, estabelecendo em seu anexo a Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República para atuar em ações de enfrentamento ao *bullying* e *cyberbullying*. Compete a essa Secretaria e ao Ministério da Justiça implantar um sistema nacional de registro de ocorrência de violência escolar, incluindo o *bullying*. Portanto, cabe ao Poder Público implantar o PNDH-3 (PARANAHIBA e PARANAHIBA, 2016).

O processo de inclusão envolve uma construção gradativa de estratégias e práticas de ensino firmadas em uma base extensa de normas internacionais e nacionais que estabelecem as principais diretrizes sobre o tema. Mas o discurso legislativo não é uma garantia de condições materiais e estruturais da inclusão escolar efetiva para todas/ todos. A inclusão também envolve uma série de planejamentos e organizações para implementação da cultura de inclusão, que requer compromisso de gestores, professores, mães, pais e comunidade (UNESCO, 2020e, p.17-18 e 33). Assim, a sociedade deve incorporar as garantias estabelecidas por Lei sobre o direito à educação inclusiva para respeitar, reivindicar e atuar em prol de sua concretização.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vitor. A Capacidade Civil das Pessoas com Deficiência e os Perfis de Curatela. Fórum Belo Horizonte, 2019: 1-299.

ANTUNES, Celso. Inteligências Múltiplas e seus jogos: inteligência linguística.

AUTISMO E REALIDADE. Judy Singer e a Neurodiversidade. Publicado em 25/06/2020. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2020/06/25/judy-singer-e-a-neurodiversidade/> Acesso em: 14, jul./2023.

BANKS, L.M.; POLACK, S. The Economic Costs of Exclusion and Gains of Inclusion of People with Disabilities: Evidence from Low and Middle Income Countries; International Centre for Evidence in Disability: London, UK, 2014:

BOOTH, T., e AINSCOW, M. Índice para inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas. New Redland, United Kingdom: CSIE – Centre for Studies on Inclusive Education, 2011: 1-193. Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2020/05/index-para-a-inclusao.pdf>. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14, jul./2023. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL Decreto N° 99.710, de 21 de novembro de 1990. Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Decreto N° 678, de 6 de novembro de 1992. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica) de 22 de novembro de 1969. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Decreto 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei n° 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048/2000 e a nº 10.098/2000 que dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência e estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 –Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos –PNDH-3 e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência –Plano Viver sem Limite. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o §3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa

do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência– LBI (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Resolução Conselho Nacional de Educação CNE/ Câmara de Educação Básica CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, 2001: 1-5. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA (CBE). Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 14, jul./2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). GRUPO DE TRABALHO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, janeiro de 2008. Disponível em: <http://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>. Acesso em: 14, jul./2023.

CAMERON, C. Whose problem? Disability narratives and available identities. *Community Development Journal*, Oxford, v. 42, n.4, 2007, p.501-5011. Apud FARIA MD de, CASOTTI LM. Representações e estereótipos das pessoas com deficiência como consumidores: o drama dos personagens com deficiência em telenovelas brasileiras. *Organ. Soc.* 2014, 21 (70): 387-404. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-92302014000300003>. Acesso em: 14, jul./2023.

COELHO, Luana e PISONI, Silene. Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. *Revistae-Ped.* vol. 2, nº1, 2021: 144-151. Disponível em: http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto_2012/pdf/Vigotski_-_sua_teorica_e_a_influencia_na_educacao.pdf. Acesso em: 14, jul./2023.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva: Educação Especial e Educação em classe comum. Texto entregue para a Comissão de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência da Câmara Legislativa em 14/10/2015. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cpd/arquivos/texto-sobre-educacao-inclusiva-sra-rosita-edler-carvalho/view>. Acesso em: 14, jul./2023.

CARVALHO, Vivian. Cristina Alves et al. Gestão Inclusiva: desafios e possibilidades para educação humanizadora. *Educação em Debate*, Fortaleza, ano 40, no 77 – set./dez. 2018: 91 –105. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/39943>. Acesso em: 14, jul./2023.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO (CNMP). Guia de atuação do Ministério Público: pessoa com deficiência: direito à acessibilidade, ao atendimento prioritário, ao concurso público, à educação inclusiva, à saúde, à tomada de decisão apoiada e à curatela. – Brasília: CNMP, 2016: 43– 75. Disponível em: <https://www.cnmp.mp.br/portal/publicacoes/245-cartilhas-e-manuais/9767-guia-de-atuacao-do-ministerio-publico-pessoa-com-deficiencia>. Acesso em: 14, jul./2023.

DINIZ, Debora. O que é deficiência. São Paulo. Editora Brasiliense. 2007: 1-46.

EISENBERG, Zena. Desenvolvimento de Noções Temporais através da Linguagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(1), 2011: 80-88. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/C9TwCxzY7RzMyFHdPGxT4RR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14, jul./2023.

FABRÍCIO, N. M. C. e SOUZA, V. M. C. B. A Inclusão Escolar e a Nossa Realidade Educacional. In: PAROLIN, Isabel Cristina Hierro, Aprendendo a incluir e incluindo para aprender. São José dos Campos. Pulso Editorial, 2006: 1-236.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Dicionário da Língua Portuguesa. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FREIRE, Paulo. Educação o sonho impossível. In: BRANDÃO C et al. O educador: vida e morte. Escritos sobre uma espécie em perigo. Rio de Janeiro: Graal, 1982: 91-101.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1999: 1-127.

FREIRE, Paulo. Algumas notas sobre conscientização. Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa. 36° Edição. São Paulo. Paz e Terra, 2007: 1-76

GARDNER, H. Inteligências Múltiplas: a Teoria na Prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOFFMAN, E. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução: Márcia Bandeira de Melo Leite Nunes. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos. Editora S.A, 1963. 2ª edição 1988.

JENSEN, M. R. e FEUERSTEIN, R. The Learning Potential Assessment Device: From Philosophy to Practice. In C. S. Lidz (Ed.), Dynamic Assessment: An interactional approach to evaluating learning potential. New York: Guilford Press, 1987, 379-402. Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/The-mediated-learning-experience-model-The-mediator-H-selects-stimuli-from-the_fig1_318081646. Acesso em: 14, jul./2023.

JOHNSON, Allan G. Dicionário de Sociologia Guia Prático da Linguagem Sociológica. Tradução Rui Jungman. Zahar. Rio de Janeiro 2015: 1-518.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. Inclusão Escolar O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo. Editora Moderna, 2003: 1-50.

MASON M; RIESER, R. *Altogether Better* (from “Special Needs’ to Equality in Education). *Comic Relief 1994*: 1-56. Disponível em <http://www.worldofinclusion.com/res/altogether/AltogetherBetter.pdf>. Acesso em: 14, jul./2023.

MATTOS, Sandra Maria Nascimento. *Inclusão/ exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar das crianças de classes populares*. *Educar em Revista*, Curitiba, Editora UFPR, n. 44, abr./jun. 2012: 217-233. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/bxzbkp57YmNzqQQvhMjd4Xp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14, jul./2023.

MEIER, Marcos e GARCIA, Sandra. *Mediação da aprendizagem*. *Contribuições de Feuerstein e Vigotski*, 4a Edição. Curitiba, 2008: 1-212.

MEYER, Anna; ROSE, David; GORDON, David. *Desenho Universal para a Aprendizagem: teoria e prática*. Wakefield, MA: Elenco Professional Publishing, 2014.

MINISTÉRIO PÚBLICO DE SÃO PAULO (MPSP). *Cartilha “Bullying não é legal*. 2011. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Cartilhas/bullying.pdf>. Acesso em: 14, jul./2023.

MIRANDA, Marília Gouvea de. *A organização escolar em ciclos e a questão da igualdade substantiva*. *Revista Brasileira de Educação*. v.14, n. 40, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/C6fmkZLB4MbMxc64MkFmVzw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14, jul./2023.

NAÇÕES UNIDAS. *A Carta Internacional dos Direitos Humanos*. *Ficha Informativa Sobre Direitos Humanos n.º 2 [ACNUDH] Ficha Informativa/Rev. I*. Lisboa, 2001. Disponível em: https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/pdf/ficha_informativa_2_carta_int_direitos_humanos.pdf. Acesso em: 14, jul./2023.

OLIVEIRA, E., MACHADO, K. S. (2009). *Adaptações curriculares: caminho para uma educação inclusiva*. In R. Glat (Org.), *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar* (pp. 36-52). Rio de Janeiro, RJ: 7Letras. *Apud* OLIVA, D *Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão*. *Psicologia USP*, 2016, v. 27, n. 3, pp. 492-502. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-656420140099>>. Acesso em: 14, jul./2023.

PAN, M e ALMEIDA, S. O Processo de Inclusão. Vivenciado no Colégio Integral. In: PAROLIN, Isabel Cristina Hierro, Aprendendo a incluir e incluindo para aprender. São José dos Campos. Pulso Editorial, 2006: 186-189.

PARANAHIBA T.A. e PARANAHIBA, T.A. O uso do ECA no combate ao Bullying. Revista Jurídica do Ministério Público do Estado do Paraná, ano 3, nº 5, dezembro, 2016: 373. Disponível em: https://site.mppr.mp.br/sites/hotsites/arquivos_restritos/files/migrados/File/doutrina/educacao/revista_mppr_n05_pg_373_387__bullying.pdf. Acesso em: 14, jul./2023.

PERRENOUD, Philippe. A Pedagogia na Escola das Diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre. Artmed, 2001: 1-230

SANTOS, Erick. O fenômeno do bullying e os direitos humanos. Revista de Direito Educacional, São Paulo: v. 3, p. 51, jan. 2011.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009: 10-16

SHAHAT A.R.S., GRECO G. The Economic Costs of Childhood Disability: A Literature Review. Int. J. Environ. Res. Public. Health. 2021 Mar 29;18(7):3531. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33805375/>. Acesso em: 14, jul./2023.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. Inclusão: um guia para educadores. Trad. de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. Bullying: combater o bullying é uma questão de justiça: aprenda a identificar para prevenir e erradicar esse terrível fenômeno social. 3. ed. Brasília: CNJ, 2016. Disponível em: <https://bibliotecadigital.cnj.jus.br/jspui/handle/123456789/362>. Acesso em: 14, jul./2023.

REGO, Teresa Cristina. Vigotski. Uma perspectiva Histórico Cultural da Educação. 18 ed. Petrópolis. Vozes, 2007: 63-70.

RIESER, Richard. Implementing Inclusive Education. A Commonwealth Guide to Implementing Article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Commonwealth of Nations, 2008. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186205>. Acesso em: 14, jul./2023.

STJ– SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA. Recurso Especial nº 1.875.164 – MG (2019/0287542-9), relatora Ministra Nancy Andrighi, julgado em 17 de novembro de 2020.

TEIXEIRA, C. R. e BEZERRA, R. D. B. Escola, currículo e cultura(s): a construção do processo educativo na perspectiva da multiculturalidade. *Dialogia* vol. 6. São Paulo 2007: 56-63. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/1102/841>. Acesso em: 14, jul. /2023.

TOMAŠEVSKI, K. 2001. Human Rights Obligations: Making Education Available, Accessible, Acceptable and Adaptable. Lund, Sweden/Stockholm, Raoul Wallenberg Institute/Swedish International Development Cooperation Agency. (Right to Education Primer 3.) *Apud* UNESCO Global Education Monitoring Report 2020. Inclusion and education ALL MEANS ALL, 2020: p.12. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO– Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Conferência de Jomtiem/Tailândia, 1990. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. Declaração Universal de Direitos Humanos. Brasília, 1998. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. Educação para Todos, o compromisso de Dakar. Fórum Mundial de Educação, Dakar, Senegal 26 a 28 de abril de 2000. Brasília: UNESCO, CONSED 2001. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330730/2000_declaracaosobreeducacaoparatodosocompromissodedakar.pdf. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All, 2005. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. Policy Guidelines on Inclusion in Education, 2009. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. A 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. 2016a: 1-34. Disponível em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. Escola para todos: experiências de redes municipais na inclusão de alunos com deficiência, TEA, TGD e altas habilidades / Carla Mauch e Wagner Santana. – Brasília 2016b: 1-102. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. Final report of the International forum on inclusion and equity in education –Every learner matters, Cali, Colombia, 11-13 September, 2019a. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372651>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. Manual para garantir inclusão e equidade em educação. Brasília, 2019b. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. Global Education Monitoring Report 2020. Inclusion and education ALL MEANS ALL, 2020a. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. Relatório de Monitoramento Global da Educação, 2020. América Latina e Caribe. Inclusão e educação: todos sem exceção, 2020b. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375582>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. Educação para o Desenvolvimento Sustentável na Escola. ODS4 Educação de Qualidade. editado por Tereza Moreira e Rita Silvana Santana dos Santos. Brasília 2020c. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375079>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. Towards inclusion in education: Status, trends and challenges The UNESCO Salamanca Statement 25 years on, 2020d. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374246>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNESCO. RELATÓRIO DE MONITORAMENTO GLOBAL DA EDUCAÇÃO – RESUMO, 2020. Inclusão e educação. Todos, sem exceção, 2020e. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_por. Acesso em: 14, jul. /2023.

UNITED NATIONS. Convention on the Rights of the Child. New York: United Nations, 20 November 1989. Disponível em <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNITED NATIONS. Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD), 13 December 2006 and signature 30 March 2007. Disponível em <https://social.desa.un.org/issues/disability/crpd/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities-crpd>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNITED NATIONS. United Nations Human Rights. General Comment No. 4 (Right to Inclusive Education), 25 November 2016. Disponível em <https://www.ohchr.org/en/documents/general-comments-and-recommendations/general-comment-no-4-article-24-right-inclusive>. Tradução para português– Comentário Geral No. 4 (2016) sobre o direito à educação inclusiva, disponível em: <https://www.inclusive.org.br/arquivos/30801>. Acesso em: 14, jul./2023.

UNICEF. Inclusive Education. Understanding Article 24 of Convention on the Rights of Person with Disabilities, September 2017. Disponível em https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE_summary_accessible_220917_0.pdf. Acesso em: 14, jul./2023.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo, Martins Fontes, 1987.

VOLTINI, R. Miséria ética na educação inclusiva: por uma inclusão política mais do que social. Educação (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 2, maio-ago. 2015: p.222-229, maio-ago. 2015

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO), The World Bank. Relatório mundial sobre a deficiência. tradução Lexicus Serviços Linguísticos. – São Paulo: SEDPcD, 2012: 1– 334. Disponível em: <https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/biblioteca/relatorio-mundial-sobre-a-deficiencia/>. Acesso em: 14, jul./2023.

Este livro foi composto em Proxima Nova
pela Editora Autografia.
