

**UNIVERSIDAD SAN LORENZO - UNISAL
FACULTAD DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
CURSO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA INCLUSÃO SOCIAL : ENTRE A
TEORIA E PRÁTICA**

ROSICLEIA OLIVEIRA AMORIM

**San Lorenzo - República del Paraguay-PY
2019**

ROSICLEIA OLIVEIRA AMORIM

**AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA INCLUSÃO SOCIAL : ENTRE A
TEORIA E PRÁTICA**

Dissertação apresentada à Universidad San Lorenzo –Unisal como requisito para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.
Orientadora: Profa. Dra. Catarina Costa Fernandes.

**San Lorenzo - República del Paraguay-PY
2019**

TERMO DE APROVAÇÃO

AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA INCLUSÃO SOCIAL : ENTRE A TEORIA E PRÁTICA

POR

Rosicleia Oliveira Amorim

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora da Universidad San Lorenzo- Unisal aprovada na sua versão final em ___/___/___2019, atendendo o regulamento da Instituição

Orientadora

Profa. Dra. Catarina Costa Fernandes

Banca Examinadora:

_____: Assinatura_____

_____:Assinatura_____

Assinatura_____

“É preciso diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, até que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”. (Paulo Freire).

AGRADECIMENTOS

A Deus razão da minha existência ,minha eterna gratidão;

Ao meu esposo Cláudio André ;

Aos meus filhos Caio e Rebecca ;

Aos meus pais que sempre estiveram ao meu lado, em especial minha mãe Raimunda (in memoriam) que nunca deixou de acreditar em mim, viverá eternamente em minha memória;

A minha Orientadora, pelo apoio;

A todos os meus colegas de viagem;

Enfim a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação

O meu muito obrigada!.

DEDICATÓRIA

A Deus a minha família e a minha mãe que mesmo não estando entre nós, continua sendo minha maior força e inspiração na vida.

RESUMO

AMORIM, Rosicleia Oliveira. **“As ações afirmativas na inclusão social : Entre a teoria e prática”**. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Universidade San Lorenzo – Unisal. San Lorenzo - República del Paraguay – PY, 2019.

O estudo apresentado neste trabalho objetivou desvelar como esta sendo implementada as políticas de inclusão via ações afirmativas para além da teoria, no Estado de Roraima, e na Escola Estadual Santa Catarina localizada no município de Cantá- RR Para alcançar essa meta empreendeu-se pesquisa de cunho qualitativo, como fundamentação, o estudo priorizou um referencial teórico: sobre os processos de inclusão, principalmente na área educacional; sobre a educação e educação especial; sobre o direito à educação e os dispositivos legais nos quais se pautam os princípios da Educação Inclusiva . Fez-se também um corte sistemático, enfocando o tema das ações afirmativas em face do grupo minoritário específico as pessoas com deficiência. Destacou-se as razões do preconceito e discriminação histórica que este grupo têm sofrido e aponta, assinala para a importância das ações afirmativas voltadas ao atendimento deste grupo, destacando as políticas já implementadas. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas. Foram participantes quatro profissionais que atuavam na escola e que possuíam experiência anterior com a inclusão de aluno com deficiência no ensino regular. Os resultados da coleta de dados reunidos em um plano de análise foram discutidos a partir das categorias evidenciadas e apontaram para a singularidade que parece existir na implementação da proposta inclusiva no contexto de cada instituição escolar, posto que ocorresse como processo, pode, com base nos princípios da Educação Inclusiva. Nesse contexto, a escola representa uma aliada nessa construção, à medida que se pode transformar num espaço de reconhecimento e valorização das diferenças humanas. Para avaliar a concretude dessa proposta, esta pesquisa buscou compreender de que forma vêm sendo implementadas as diretrizes pró-inclusão escolar dos alunos caracterizados como portadores de necessidades especiais na rede regular pública de ensino, assim como as dificuldades para a construção dessa nova realidade educativa.

Palavra Chaves: Deficiência . Inclusão. Educação Inclusiva

ABSTRACT

AMORIM, Rosicleia Oliveira. "**Affirmative action in social inclusion: Between theory and practice**" Master's dissertation in Educational Sciences. University San Lorenzo- Unisal. San Lorenzo Republic Del Paraguay - PY, 2019.

The study presented in this work aimed to reveal how the inclusion policies are implemented through affirmative actions beyond the theory, in the State of Roraima, and in the Santa Catarina State School located in the municipality of Cantá-RR. A foundation, the study prioritized a theoretical reference: on the processes of inclusion, mainly in the educational area; on education and special education; on the right to education and the legal provisions in which the principles of Inclusive Education are based. There was also a systematic cut, focusing on the theme of affirmative action towards the specific minority group of people with disabilities. It was highlighted the reasons of prejudice and historical discrimination that this group have suffered and points out, points to the importance of affirmative actions focused on the care of this group, highlighting the policies already implemented. Data collection took place through semi-structured interviews. Participants were four professionals who worked in school and who had previous experience with the inclusion of students with disabilities in regular education. The results of the collection of data gathered in a plan of analysis were discussed from the categories highlighted and pointed to the singularity that seems to exist in the implementation of the inclusive proposal in the context of each school institution, since it occurred as a process, can, based on the principles of Inclusive Education. In this context, the school represents an ally in this construction, as it can become a space of recognition and appreciation of human differences. In order to evaluate the concreteness of this proposal, this research sought to understand how the pro-inclusion guidelines of the students characterized as having special needs in the regular public school system have been implemented, as well as the difficulties for the construction of this new educational reality.

Keywords: Disability. Inclusion. Inclusive education

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AAC- Associação de Assistência a Criança Defeituosa
AEE- Atendimento Educacional Especial
APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BNCC- Base Nacional Curricular
CADENE- Centro de Apoio ao aluno Cego
CFE - Conselho Federal de Educação
CLT- Consolidação de Leis do Trabalho
CNB- Conselho Nacional da Educação Básica
CNE- Conselho Nacional de Educação
CENESP- Centro Nacional de Educação Especial
CONADE- Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência
CORDE- Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência
CAPs- Centros de Atenção Psicossocial
COEDE- Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência
DPU- Defensoria Pública da União
DUDH- Declaração de Direitos Humanos
FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
LDB- Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais
MEC- Ministério de Educação e Cultura
NEE- Necessidades Educacionais Especiais
OAB- Ordem dos Advogados do Brasil
ONU- Organização das Nações Unidas
OMS- Organização Mundial da Saúde
PAM-Plano de Apoio ao Desenvolvimento dos Municípios
PNE- Plano Nacional de Educação
PET- Educação Tutorial

PPDs- Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais

PROUNI- Programa de Universidade para Todos

SESPE/SEESP – Secretaria de Educação Especial

SECAD-Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

RR- Roraima

UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Abrangência da Educação Especial nos Níveis de Ensino

Figura 2- Mapa do Estado de Roraima

Figura 3 - Cidade de Boa Vista

Figura 4 - Venezuelanos em Boa Vista

Figura 5 - Localização do Município de Cantá-RR

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1-Ofício de Solicitação a Direção da Escola

Anexo 2- Ofício de Solicitação aos Professores (as)

Anexo 3 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Anexo 5- Roteiro Conversacional da Entrevista

Anexo 6- Declaração da Pesquisadora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Para se discutir políticas afirmativas, é necessário entender o significado da expressão políticas públicas que não aparece comumente na doutrina jurídica, em virtude de que a palavra política está ligada a tudo o que se relaciona à cidade, ao que é urbano, civil e até sociável ou social, no seu significado original grego (pólis).

Daí, provavelmente, a associação da palavra ao vocábulo pública, para designar o que se refere ao planejamento e execução das providências necessárias à estruturação e manutenção da comunidade (BOBBIO, 1995).

As políticas públicas dentro desse cenário acabam por assumir uma condição de política generalista, não atendendo ou atendendo de forma limitada os anseios dos grupos. Sendo imperiosa a correta identificação da população real e de suas necessidades, quer seja portadora de diferenças restritivas ou não.

A expressão ação afirmativa foi usada pela primeira vez na Lei das Relações Trabalhistas nos Estados Unidos, em 1935, por meio da qual se determinava que o empregador que estivesse promovendo a discriminação contra negros deveria parar de promovê-la, além de efetuar *ações afirmativas* para colocar o segregado no cargo que estaria ocupando caso não tivesse sido vítima da discriminação (KAUFMANN, 2007).

Todavia, somente a partir da década de 60, nos governos de John Kennedy e Lyndon Jhonson, as ações afirmativas ganharam maior destaque com o início do desmantelamento do sistema de segregação norte-americano, o ¹*Jim Crow* Nesta época, a política adotada por tais presidentes visava implementar efetiva igualdade entre brancos e negros, isto é, objetivava fazer com que a raça deixasse de ser utilizada como fator de segregação, o que era comum à época entre os norte-americanos (KAUFMANN, 2007).

Inicialmente, as denominadas políticas afirmativas adotadas nos Estados Unidos visavam, tão somente, combater a discriminação.

¹ As leis de Jim Crow (em inglês, Jim Crow laws) foram leis locais e estaduais, promulgadas nos Estados do sul dos Estados Unidos, que institucionalizaram a segregação racial, afetando afro-americanos, asiáticos e outros grupos étnicos. Vigoraram entre 1876 e 1965. Disponível em : <https://www.geledes.org.br> > [Questão Racial](#) > [Casos de Racismo](#) (Acesso 19/10/2018).

Visavam apenas estabelecer a igualdade formal entre brancos e negros, já no Brasil, os primeiros conceitos acerca de tal instituto surgiu em um Grupo de Trabalho Interdisciplinar criado no governo de Fernando Henrique Cardoso, no ano de 1995.

Importante destacar que as características principais de qualquer política pública são pautadas na universalização e na democratização. A universalização evoca o atendimento de toda a diversidade humana sem distinções, enquanto que a democratização capacita toda a população, universalizada anteriormente, a controlar as políticas de forma direta e transparente, necessitando de mecanismos de participação popular.

As características principais de qualquer política pública são pautadas na universalização e na democratização. A universalização evoca o atendimento de toda a diversidade humana sem distinções, enquanto que a democratização capacita toda a população, universalizada anteriormente, a controlar as políticas de forma direta e transparente, necessitando de mecanismos de participação popular.

Assim aconteceu com a discussão popular sobre a inclusão como bandeira social, na eliminação de toda forma de exclusão social.

Foi século XX que os princípios da inclusão ganharam força, e Brasil adotou o paradigma da inclusão, procurando assegurar o pleno acesso à educação e ao mercado de trabalho, de pessoas com deficiência. No entanto as políticas de inclusão se tornaram mais forte a partir do ano de 1994, com o advento da Declaração de Salamanca, levantando diversos debates a respeito da inclusão de pessoas com deficiência no contexto escolar.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

A inclusão ainda atualmente tem sido motivo de discussões no âmbito educacional tanto na forma de legislação quanto na teoria e prática. A palavra incluir vem do latino *includere* que significa compreender, abranger, conter em si, envolver, pertencer juntamente com os outros. (MICHAELIS, 2008).

A inclusão escolar assume significados dentro de contextos históricos, no qual irá efetivar-se. Atualmente essa política educacional vincula-se ao combate da exclusão social, demarcada no Brasil por expressiva desigualdade. Nesse sentido a inclusão é um caminho longo, e somente terá resultado se todos conseguirem ver a pessoa com deficiência com os

olhos de quem não vê a incapacidade, mas sim a possibilidade dela estar junto de pessoas ditas normais.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE) se referem a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagens. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e têm, portanto, necessidades educacionais especiais em algum momento de sua escolarização.

A inclusão é um processo previsto em leis, discutido em políticas públicas nacionais e internacionais, mas ainda não se efetivam ações políticas capazes de sustentá-la, na sua íntegra.

A Constituição Federal (1988) elege como fundamento a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art.1º, inciso II e III) como um dos objetivos fundamentais, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art 3º, inciso IV), após garantir o direito à igualdade (art.5º), trata nos artigos 205, 206 e 208, do direito de todos à educação, que deve visar, ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL,1988).

Diante do exposto a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008).

1.1 O ÂMBITO DA PROBLEMÁTICA

Como já constatado historicamente, mudanças contextuais no que se referem ao rompimento de paradigmas passaram a se constituir mais expressivamente a partir do final do século XX, principalmente a partir da Declaração de Salamanca, que trata dos Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (UNESCO, 1994), com o reconhecimento da Educação Inclusiva como diretriz educacional prioritária na maioria dos países, dentre eles o Brasil.

Nesse sentido, o conceito de Escola Inclusiva estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001b), instituída pela

Resolução CEB/CNE Nº 2/2001 implicou uma política institucional que exigiu das escolas a reestruturação de seu projeto político pedagógico, a construção de seu currículo, sua metodologia de ensino, seu processo de avaliação e suas práticas pedagógicas.

Tal resolução explicita que todos esses princípios devem responder ao objetivo de atender à diversidade humana no espaço escolar, por isso, esse documento foi considerado um marco quanto à atenção e à diversidade na educação brasileira.

Assim sendo, o presente estudo destaca-se em relevância por permitir uma contextualização sobre as políticas de inclusão tendo como bandeira as ações afirmativas de inclusão não somente no âmbito educacional, mas em todos os segmentos da sociedade brasileira e internacional.

Diante do exposto apresenta-se a questão problema: *Quais as ações afirmativas instituídas pelo Estado de Roraima numa perspectiva de inclusão no que tange a educação especial na Escola Estadual Santa Catarina município de Cantá - RR?*

Sendo assim, torna-se pertinente levantar questões que irão nortear tal estudo, a saber:

- Como se revela o processo de implementação das Políticas Públicas de Educação Inclusiva no âmbito da educação especial no Estado de Roraima colocadas em prática via ações afirmativas na Escola Estadual Santa Catarina município de Cantá - RR .

- As políticas de inclusão no âmbito da educação especial no Estado de Roraima são aplicadas para além da teoria?

As ações afirmativas permeiam atualmente os mais diversos setores da sociedade numa dimensão alcançada pelas forças de exclusão, principalmente a pobreza, as desvantagens sociais e as pessoas em situação de fragilidade, involucradas em ideias iniciais sobre inclusão.

Conforme Mittler (2003), compreender que o que acontece nas escolas e no sistema educacional como um todo não é em nada, diferente do que acontece na sociedade, sendo a escola, reflexo do contexto social em que está inserida. Assim, entende-se que, para discutir a inclusão, e, mais propriamente, a educação inclusiva, é necessário fazê-lo em um contexto histórico de transformações econômicas, sociais, políticas e ideológicas da sociedade. De fato, as raízes da inclusão inserem-se no movimento contra a exclusão social.

Assim o conceito de inclusão deve ser entendido na vinculação estabelecida pelos sujeitos com o contexto histórico-social. Abre a necessidade de uma profunda reflexão

sobre os processos de inclusão/exclusão que, presentes nos processos sociais, políticos e econômicos, que devem ser compreendidos e analisados, de forma conjunta, posto que ocorrem nas relações sociais desiguais.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral:

Analisar quais as ações afirmativas instituídas pelo Estado de Roraima numa perspectiva de inclusão no que tange a educação especial na Escola Estadual Santa Catarina município de Cantá - RR .

1.2.2 Objetivos específicos:

- Contextualizar historicamente e socialmente a educação da pessoa com necessidade especial ao longo da história;
- Discutir as Políticas Públicas, Legislação Nacional e as Declarações Internacionais que têm embasado o processo de inclusão no Brasil e no Estado de Roraima;
- Descrever as políticas de Educação Especial no Estado de Roraima e como esta sendo implementada na Escola Estadual Santa Catarina município de Cantá - RR .

Nesta dissertação as análises situam-se no contexto do histórico da Educação Especial no Brasil, Estado de Roraima bem como no contexto internacional, que tende a direcionar as políticas para a construção de ações que fortaleçam a proposição de uma escola para todos, inclusive a escola inclusiva, bem como averiguando como é vista e implementada as ações afirmativas de inclusão Escola Estadual Santa Catarina município de Cantá - RR

1.3 .ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Para a apresentação desse estudo inicia-se o texto com a introdução, identificado como *capítulo I* na qual se discute a contextualização do objeto de pesquisa, o problema, e os objetivos.

No *capítulo II* é analisada a construção dos conceitos da educação especial no Brasil. Para isso tornou-se fundamental a investigação da caracterização do indivíduo em questão, buscando na evolução histórica a evolução do conceito da pessoa com necessidades especiais.

Buscou-se, nesse sentido, discutir as relações sociais e históricas que formam a identidade desses indivíduos, levando-se em consideração que a discussão das políticas públicas se encontra culturalmente voltada à manutenção da exclusão da pessoa com necessidade especial.

Ainda neste capítulo são discutidas as Políticas Públicas, a Legislação Nacional e as Declarações Internacionais que têm embasado o processo de inclusão no Brasil, a partir da Constituição de 1988. Na continuidade da pesquisa encontra-se a pesquisa de campo, na qual são analisadas as políticas de Educação Inclusiva do Estado de Roraima tendo em vista a política de educação especial.

A coleta de dados foi feita através de entrevista com 4 (quatro) professoras Escola pesquisada que se dispuseram a participar da pesquisa, sendo que dessas 4 somente uma trabalha com a educação especial na sala de recursos multifuncionais também a pesquisa foi acompanhada da análise documental do próprio Estado relativo a educação especial , da teoria a pratica na educação inclusiva.

Utilizou-se para a realização deste estudo a pesquisa bibliográfica, na qual foi feito um levantamento do histórico da Educação Especial e se discute as Políticas Públicas, a Legislação Nacional e as Declarações Internacionais sobre Educação Inclusiva; e a pesquisa de campo, na qual é feita a análise documental legislação pertinente, diretrizes educacionais, projetos da Secretaria de Educação do Estado de Roraima.

Optou-se na metodologia por uma pesquisa qualitativa e interpretativa e de análise de documentos, na qual é feito um estudo descritivo de abordagem dialética.

Segundo Trivinõs (1987), a pesquisa qualitativa permite ir além da descrição, buscando as causas, explicando as origens, as relações e as mudanças ocorridas no tema em que se está estudando. Nesse sentido, fez-se um contraponto entre o referencial teórico pesquisado e a resposta das entrevistadas, que foi analisada através da análise de conteúdo, com intuito de apontar os significados da educação inclusiva, no âmbito da educação especial implementadas no Estado de Roraima.

Para finalizar, são apresentadas as considerações finais, embasadas no estudo teórico e na análise dos dados coletados na pesquisa de campo, e nas análises dos documentos.

CAPÍTULO II A EDUCAÇÃO ESPECIAL DOS PRIMÓRDIOS AOS DIAS ATUAIS

Traça-se este breve histórico para compreender as relações sociais que a sociedade mantém com seus membros com deficiência, desde a Antiguidade até os dias atuais. Os povos da Antiguidade possuíam uma visão mística acerca da deficiência entendida como uma culpa por algum pecado cometido ou resultante da ação sobrenatural inspirava medo, repugnância, o que justificava o sacrifício das pessoas com deficiência.

Por outro lado, muitas deficiências podiam ser adquiridas, já que era comum nessa época a prática da multiplicação como forma de punição a não obediência às regras sociais ou mesmo como castigo aos guerreiros que perdiam uma batalha. Na Grécia antiga, cultivou-se a visão espartana do homem forte e perfeito; assim crianças que nasciam com deformidades podiam ser abandonadas em lugares sagrados ou florestas.

Com a chegada do Cristianismo, que pregava valores de amor ao próximo, o tratamento aos doentes e deficientes passou a ser marcado por postura de caridade e tolerância. As diferenças e desigualdades entre os homens foram aceitas com resignação e fatalidade. Isso levou ao assistencialismo e ao atendimento dessas pessoas nos hospitais e asilos mantidos pela igreja.

Somente com o Renascimento foi possível uma mudança significativa na posição da sociedade frente à pessoa com deficiência, abrindo-se o caminho para a ciência, afastando-se da visão mística. O avanço do conhecimento humano permitiu o desenvolvimento de técnicas de reabilitação da pessoa com deficiência na área da educação e da medicina.

A ortopedia transformou-se em uma grande especialidade médica, desenvolvendo próteses e aparelhos de apoio e correção de deformidades. No século XIX surgiram escolas especializadas para cegos na Europa e a capacidade de trabalho das pessoas com deficiência começou a ser valorizada e elas começaram a aprender ofício (MARTINS, 2015).

Nessa época merece destaque a americana Hellen Keller², cega e surda, que educada por Ane Sullivan³, passou a dedicar toda a sua existência ao trabalho para as

² Helen Adams Keller (de 1880- 1968) deficiente cega e surda foi uma escritora, conferencista e ativista social norte americana.

³ Anne Sullivan, (1866 –1936) foi uma educadora norte americana, ficou mundialmente conhecida por ter sido a professora de Helen Keller, uma adolescente surda-cega a quem ensinou por meio da Língua de sinais através do tato.

pessoas com deficiência, superando todos os obstáculos, tornou-se uma célebre escritora, filósofa e conferencista.

Sob a tutela do Estado, os loucos, incapazes deficientes, até então reclusos nas casas de internações, iniciaram sua participação nas relações sociais e de trabalho. Passaram a exercer sua cidadania no rastro das mudanças sociais, alavancadas pela revolução industrial que exigiu mais mão de obra. Os programas de reabilitação passaram a contemplar o treinamento profissional da pessoa com deficiência visando e desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades.

O grande momento da reabilitação ocorreu mesmo no século XX, com o avanço tecnológico, o progresso das ciências e uma postura mais engajada com o bem-estar humano. Pelo mundo inteiro foram criadas instituições especializadas no atendimento das deficiências e implantados programas de reabilitação.

Organizações como a ONU, (Organização das Nações Unidas), OMS (Organização Mundial da Saúde) UNESCO (Organização das Nações unidas para Educação, Ciência e Cultura) e OIT (Organização Internacional do Trabalho) passaram a dar apoio à reabilitação, criando um intercâmbio de conhecimento sobre as pessoas com deficiência⁴. Ao mesmo tempo, essas pessoas passaram a se organizar e lutar pelos seus direitos (SARLET, 2001).

Em 1971, a assembleia geral da ONU proclamou a Declaração dos Direitos das Pessoas com Retardo Mental, e, em 1975, aprovou a *Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes*. Esses documentos internacionais enfatizam a não discriminação, o respeito, a dignidade, os direitos civis e políticos dos deficientes, o direito aos tratamentos que assegurem o desenvolvimento Máximo de suas potencialidades atendendo às suas necessidades especiais.

O ano de 1981 foi eleito pela ONU Ano internacional da Pessoa portadora de Deficiência⁵ e as nações discutiram os princípios da participação e igualdade plenas.

A equiparação de oportunidade e acessibilidade aos bens e serviços da sociedade foi se concretizando nessa década com a aprovação pela Assembleia Geral das Nações

⁴ A respeito da terminologia adotada cumpre explicitar que optamos por utilizar a designação pessoa com deficiência para fazer referência aos sujeitos, objeto desse estudo, quais sejam: pessoas com deficiência auditiva, física, mental, múltipla e visual. Consideramos que a utilização do termo genérico mais corrente em nossos dias: *pessoa portadora de necessidades especiais*, é um fator complicador, na medida em que, não permite identificar de que sujeito se está falando, exigindo sempre a adjetivação do termo.

⁵ O termo pessoa portadora de deficiência identifica aquele indivíduo que, devido a seus “déficits” físicos ou mentais, não está em pleno gozo da capacidade de satisfazer, por si mesmo, de forma total ou parcial, suas necessidades vitais e sociais, como faria um ser humano normal.

Unidas, pela Resolução 37/52, de 3 de dezembro de 1982, do Programa de Ação Mundial (PAM) para a Pessoa Portadora de Deficiência⁶. A inclusão social de pessoas com deficiência é debatida intensivamente por diversos setores da sociedade.

2.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

A Educação Especial é um dos temas relevantes da atualidade. Com ela há o desafio de atender às necessidades e expectativas da sociedade em transformação, por meio da implementação de políticas educacionais que têm como meta a educação inclusiva. Na primeira Lei de Diretrizes e Bases (4024/1961) dizia, no artigo 88 tratava a educação especial como educação de excepcionais:

⁷Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que fôr possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

Como pode se perceber na 1ª LDB, pouco se mencionou sobre a educação a especial, mas se prometia bolsas de estudos empréstimos que ao que parece sejam bancários para pessoas com deficiência, e o termo usado como se pode comprovar no artigo acima citado *educação de excepcional*, termo que ainda hoje se ouve.

Essa lei esteve em vigor até 1971. No Capítulo I, da referida lei :Do Ensino de 1º e 2º graus, art. 9º diz o seguinte

Art. 9º Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acôrdo⁸ com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Determina existência das escolas especiais, e incumbi o Conselho Federal de Educação, de regulamentar essa linha de educação onde o CFE esclarece que a educação especial, não dispensa o tratamento regular, assumindo uma posição de que, a educação especial é uma linha de escolarização. Ao longo da história na área da Educação Especial esse é o

⁶ Pela Resolução 37/52 da Assembleia Geral das Nações Unidas, reunida em 3 de dezembro de 1982, portanto no ano seguinte ao Ano Internacional, foi aprovado o "World Programme of Action Concerning Disabled Persons" - Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência. Este programa tem como propósito "promover medidas eficazes para a prevenção da deficiência e para a reabilitação e a realização dos objetivos de igualdade e de participação plena das pessoas com deficiências na vida social e no desenvolvimento".

⁷ Escrito conforme ortografia da época.

⁸ Conforme Ortografia da época

modelo vigente de atendimento educacional a esses sujeitos, um atendimento diferenciado e segregado.

Conforme já mencionado nessa dissertação as Leis nº 4.024/61⁹ e nº 5692/71¹⁰, não se dava muita importância a essa modalidade educacional. Poucos artigos conceituavam-na como tratamento especial, demonstrando, mesmo de modo inicial sua previsão na estrutura educacional. A educação especial, então, não era assumida diretamente pelo Estado, ou seja, ela não era oferecida, em sua maioria na escola pública, mas em instituições especializadas de caráter assistencial. Reforçava-se assim, a existência dos atendimentos segregados da área.

Dessa forma, a distribuição dos serviços que já ocorria anteriormente à década de 1960, com a criação da Sociedade Pestalozzi e das APAEs, que se responsabilizavam pelo atendimento à clientela mais comprometida, foi normatizada em 1961, com a lei 4022.

Conforme Martins (2015) até essa data, eram organizadas campanhas, como: Campanha para Educação do Surdo Brasileiro (CESB), em 1957; Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Visuais (NERDV), em 1958 e a Campanha Nacional do Deficiente Mental (CADEME), em 1960.

Elas estavam diretamente subordinadas ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) e tinham como funções a promoção, em todo o território nacional, de treinamento, reabilitação e assistência educacional às pessoas com deficiência, a cooperação técnica e financeira com entidades públicas e privadas e o incentivo para organização de cursos e entidades nessa área.

Em 1961, quando, a legislação brasileira explicitou o compromisso com a Educação Especial, chamada na Lei nº 4.024/61, como educação de excepcionais já existia no país uma organização considerável no atendimento, tanto em instituições particulares de caráter assistencial quanto em algumas classes especiais públicas. “Um aumento significativo das classes especiais, principalmente para deficientes mentais, ocorreu somente a partir da década de 70” (GAIO; MENEGETTI, 2004, p. 28).

Tais movimentos sinalizam toda uma característica segregativa, que a educação especial apresentava nessa época, preponderando o atendimento ao deficiente mental sob forma de reabilitação. A Lei nº 5692/71, enfatizou alunos que apresentam deficiências

⁹ 1ª lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (revogada).

¹⁰ 2ª Lei de Diretrizes e Bases revogada

físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados. Percebe-se ainda que timidamente a identificação da educação especial e os problemas de aprendizagem evidenciada com a expansão da rede pública a partir de 1971.

Esse atendimento foi respaldado pelo discurso das potencialidades inatas, pela implementação e pela utilização de técnicas especializadas. Nesse período, segundo Jannuzzi (1996), havia a convivência ambígua dos setores públicos e privados, caracterizando uma parcial simbiose que permitia ao setor privado exercer influência na determinação das políticas públicas.

O autor menciona a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973, que se deu por influência das entidades privadas da educação especial, indicando a preocupação do Brasil com o atendimento desse alunado na rede, seja na escola e/ou na instituição.

Esse último atendimento era muito valorizado nesse período, pois era visto como o meio e/ou recurso mais adequado e viável a todos que apresentassem deficiências e/ou necessidades educacionais especiais. Sentindo as conseqüências desse sistema, bem como a influência de movimentos que começavam lentamente a despontar em nível internacional, o Brasil passou a repensar sua forma de atuação e de concepções em relação à educação especial (JANNUZZI, 1996, p.56).

No entanto os anos 90 foram marcados por profundas mudanças nas questões pertinentes à educação especial, no Brasil. Nunca se falou tanto em pessoas com necessidades especiais, educação especial, integração, inclusão e direitos dos deficientes. Muitas conferências foram feitas, onde o Brasil era signatário, e muitos autores passaram a publicar sobre o tema.

Em 1996, foi sancionada a 3ª Lei de Diretrizes e Bases a 9394/96, que segundo Martins (2015) nomina a educação de excepcionais como Educação Especial, a qual passa a se constituir como área de relevância social cujas ações têm caráter de respeito à dignidade humana e de respeito à diferença.

Percebe-se que a Educação Especial, em sua origem, foi entendida e praticada como uma educação diferente, à margem da educação geral, não como é vista hoje, como uma educação diferente, de processos educativos específicos destinada a uma população também específica que dela se beneficia.

A referida lei determina os currículos, os métodos, as técnicas, os recursos tenham uma organização específica para atender às necessidades dos alunos. É a resposta educativa que adjetivada como especial. E evidencia em seu artigo 58, o que se entende por Educação Especial como “a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p. 36).

Essa modalidade de educação escolar, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96, que tem por objetivo promover a integração e o desenvolvimento das potencialidades dos alunos com necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BUCCIO, 2007).

Mesmo sendo definida como uma modalidade de educação escolar, o atendimento de sujeitos da Educação Especial vem se organizando, ao longo da história da educação brasileira, como um sistema paralelo, no qual a presença das denominadas *escolas especiais e classes especiais é significativa*.

Ainda na lei 9394/96 LDB, a educação especial constitui um Capítulo, cujos artigos, além de reverem seu conceito, superando a idéia de tratamento, dizem respeito à organização do atendimento educacional, aos serviços de apoio especializado, à faixa etária de ingresso na Educação Infantil, ao processo pedagógico, à terminalidade de Ensino Fundamental, à formação de professores e ao apoio técnico e financeiro às instituições privadas sem fins lucrativos.

“Além disso, permitiu a evolução da educação especial como um subsistema para seu adjetivo especial, no sentido de ser de boa qualidade e na medida em que o processo escolar se compromete com a qualidade da aprendizagem dos educandos, respeitando suas diferenças individuais” (MARTINS, 2015, p.67).

Com essa possibilidade, ainda que excepcional, de que algumas crianças devam continuar a sua escolarização em classes especiais, configura uma prática ligada ao processo de integração escolar. Já, pela filosofia e pelos princípios do movimento inclusivo, todos os educandos, independentemente de suas limitações e/ou comprometimentos, deverão ser incluídos no sistema regular de ensino.

Em 2001 foi promulgada a Resolução CNE/CEB nº 02, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, e a Educação Especial, como modalidade da educação escolar, passou a ser considerada como:

Um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001a, p. 69).

A importância do seguimento desta corrente de pensamento deriva da necessidade da compreensão dos caminhos percorridos pela educação especial até o atual processo de inclusão das pessoas com necessidades especiais.

A partir da historicidade será possível fundamentar a complexidade do presente processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais na rede de ensino regular de ensino público. Afinal, a inclusão depende da sociedade, mediante um processo de adaptação de seus sistemas sociais, para que as pessoas com necessidades especiais possam ser preparadas para assumir seus papéis na própria sociedade.

. A Constituição de 1988, no art. 208, inciso III, assegura o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2004).

A LDB nº. 9.394/96, no capítulo V – Da Educação Especial, art. 58, amplia esta categoria trocando a expressão “portadores de deficiência” por “educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 2007). Nessa perspectiva, define como aluno portador de necessidades educacionais especiais aquele que por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas.

A Declaração de Salamanca, resultante da Conferência Mundial em Educação Especial organizada pelo governo da Espanha em cooperação com a UNESCO, realizada em Salamanca entre 7 e 10 de junho de 1994, esclarece que, nesse documento, o termo necessidades educacionais especiais refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem.

Já em 2001, com a aprovação da Lei nº. 10.172, referente ao Plano Nacional de Educação, o conceito se amplia no seguinte entendimento, “a educação especial se destina” às pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos (BRASIL, 2001, p. 55).

No atual PNE 2014-2024 busca, predominantemente em sua Meta 4, “universalizar o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação de preferência na rede regular de ensino”.

A Resolução CNE/CEB nº. 2, de 11 de fevereiro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, no art. 5º, assim define:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específicas; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001).

A partir dessa resolução Educação Especial é reafirmada como modalidade de ensino que perpassa todos os níveis etapas desde a Educação Infantil à Superior)

Conforme a figura abaixo:



Figura 1 – Abrangência da educação especial nos níveis de ensino
Fonte: Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001).

2.1.1 O Atendimento Educacional Especializado- AEE

Importante destacar que o Atendimento Educacional Especializado (comumente associado à sigla AEE) se organiza como um conjunto de ações e estratégias pedagógicas mediadas pelo professor especializado, de modo integrado com os demais profissionais da rede (intérprete/tradutor de Libras; profissional de apoio ; professores do ensino comum; equipe diretiva e pedagógica), visando ao processo de escolarização dos estudantes com deficiência e à construção coletiva do conhecimento por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

O AEE tem como função assegurada em lei identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras e promovam o acesso, a participação e a aprendizagem no ensino regular, considerando as necessidades específicas dos estudantes que formam o público-alvo da Educação Especial.

Torna-se relevante ressaltar o texto da Resolução CNE/CEB nº 04, de 2009, acerca das Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, no que concerne às atribuições do AEE. São atribuições do professor especializado que atua nas salas de recursos multifuncionais, segundo o artigo 13º da Resolução CNE/CEB 04/2009:

- identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos estudantes público-alvo da Educação Especial; - elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; - organizar o tipo e o número de atendimentos aos estudantes na sala de recursos multifuncionais; - acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; - estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; - orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo estudante; - ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo autonomia e participação; - estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos estudantes nas atividades escolares (BRASIL, 2009)

Assim fica evidente a partir dessa Resolução a definição do público-alvo do AEE (art. 4º):

- Estudantes com deficiência - aqueles que têm impedimentos de longo prazo de - natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruída sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;

- Estudantes com transtornos globais do desenvolvimento - aqueles que apresentam quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação e/ou estereotípias motoras. Fazem parte dessa definição estudantes com autismo, síndrome de Asperger, transtorno desintegrativo da infância;

- Estudantes com altas habilidades ou superdotação - aqueles que apresentam potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Nesse sentido a concepção do Atendimento Educacional Especializado, como oferta a ser realizada em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino.

Entretanto segundo a *Assessoria de Comunicação Social*¹¹ do MEC o atual desenho estabelecido para a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem conferido demasiada responsabilidade da educação especial ao professor e aos centros desse segmento, bem como aos núcleos de acessibilidade (universidades) e núcleos de apoio às pessoas com necessidades especiais (institutos federais). Nesse formato, porém o serviço não está sendo oferecido a todos os estudantes que precisam.

Os dados do Censo Escolar de 2017 apontam que esse apoio está sendo ofertado a 37,6% dos estudantes da educação especial. O modelo de oferta do AEE, apenas no contraturno, não permite que outros arranjos e necessidades locais de alunos e escolas sejam contemplados.

Propõe-se, como atualização, a redefinição da escola regular como lugar de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes da educação especial, onde os serviços devem ser planejados e geridos – retirando a centralidade apenas no contraturno e devolvendo à escola a responsabilidade pela aprendizagem de todos os alunos.

Essa proposta possibilita o respeito aos diferentes contextos e realidades nacionais onde se configuram diversos fatores geográficos, culturais, linguísticos e econômicos, em que o princípio do respeito à diversidade deve considerar a legitimidade dos sistemas de ensino em dar respostas aos problemas e necessidades locais, sem desrespeitar a legislação, o princípio da inclusão e considerando a participação comunitária na construção do sistema educacional inclusivo.

O MEC, em nota, disse que é necessário atualizar a política, alterada pela última vez em 2008, *para adequá-la às novas legislações e terminologias decorrentes dos últimos dez anos.*

2.2 OS DIFERENTES CONCEITOS SOBRE DEFICIÊNCIA

Para Martins (2015) ,deficiência, incapacidade e desvantagem são conceitos diversos que não podem ser confundidos e precisam ser diferenciados. Lei n. 7.853/89, que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência e sua integração social, não define esses conceitos. O Decreto n. 3.298/1999, editado para regulamentar a Lei n. 7.853/89 é que define no Brasil o que constitui deficiência, deficiência permanente e incapacidade.

¹¹ portal.mec.gov.br(Acesso em 21 /10/2018)

Nos termos do artigo 3º, I, deficiência é "toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano".

O Decreto n. 3.298/99, no inciso II do mesmo artigo, acrescenta que a deficiência permanente é "aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos".

A incapacidade, por sua vez, de acordo com o artigo 3º, III, é "uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida".

O conceito de deficiência, incapacidade e desvantagem também foi elaborado pelo Secretariado Nacional de Reabilitação da OMS com o objetivo de utilizar uma linguagem específica nas pesquisas e na execução de ações. Segundo Laraia, (2009, p.47):

Deficiência: perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente; *Incapacidade*: restrição, resultante de uma deficiência, da habilidade para desempenhar uma atividade considerada normal para o ser humano; *Desvantagem*: prejuízo para o indivíduo, resultante de uma deficiência ou uma incapacidade, que limita ou impede o desempenho de papéis de acordo com a idade, sexo, fatores sociais e culturais.

Dessa forma, a pessoa com deficiência possui uma perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que gera limitações que, considerando a idade, o sexo e os fatores socioculturais, não teria se não houvesse essa deficiência.

Essa limitação, no entanto, não o torna absolutamente incapaz para o desempenho de suas atividades normais ou laborais, pois podem ser superadas com a utilização de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais.

A pessoa com deficiência precisa apenas encontrar uma compatibilidade entre o trabalho oferecido e a sua limitação. A incapacidade, por sua vez, surge em função da deficiência ou é resposta do indivíduo à deficiência psicológica, física, sensorial ou outra apresentada, diante de algum comportamento social da vida.

A desvantagem caracteriza-se pela incompatibilidade entre a capacidade individual para a realização de alguma atividade e a expectativa do próprio indivíduo ou do grupo social em que ele está inserido. Trata-se da dificuldade nas habilidades necessárias para a inserção na sociedade.

Para reduzir ou afastar as incapacidades, existem equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais, como menciona o artigo 3º, III, do Decreto n. 3.298/99, que devem ser implementados pelo Estado e por toda a sociedade, através de políticas de habilitação e reabilitação profissional, bem como educacionais e de saúde, tais como o acesso a próteses, a órteses, a possibilidade de intervenções médicas, aos meios de transporte, à educação, a um meio ambiente de trabalho acessível e a treinamento, dentre outros.

2.2.1 Características das Deficiências

A Secretaria de Educação Especial define as características para esses alunos. A classificação desses alunos, para efeito de prioridade no atendimento educacional especializado (preferencialmente na rede regular de ensino), consta da referida Política e dá ênfase a: Deficiência mental, visual, auditiva, física e múltipla; condutas típicas (problemas de conduta); e superdotação.

a) Superdotação

Notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados: Capacidade intelectual geral; Aptidão acadêmica específica; Pensamento criativo ou produtivo; Capacidade de liderança; Talento especial para artes; Capacidade psicomotora.

b) Condutas Típicas

Manifestações de comportamentos típicos de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado.

c) Deficiência Auditiva

Perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala por intermédio do ouvido. Manifesta-se como: Surdez leve/moderada: perda auditiva até 70

decibéis, que dificulta, mas não impede o indivíduo de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana, com ou sem a utilização de um aparelho auditivo; Surdez severa/profunda: perda auditiva acima de 70 decibéis, que impede o indivíduo de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem como de adquirir, naturalmente, o código da língua oral.

d) Deficiência Física

Variedade de condições não sensoriais que afetem o indivíduo em termos de mobilidade, de coordenação motora geral ou de fala, como decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou ainda, de malformações congênicas ou adquiridas.

e) Deficiência Mental

Caracteriza-se por registrar um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: Comunicação; Cuidados pessoais; Habilidades sociais; Desempenho na família e comunidade; Independência na locomoção; Saúde e segurança; Desempenho escolar; Lazer e trabalho.

f) Deficiência Visual

É a redução ou perda total da capacidade de ver com o melhor olho e após a melhor correção ótica. Manifesta-se como: Cegueira: perda da visão, em ambos os olhos, de menos de 0,1 no melhor olho após correção, ou um campo visual não excedente a 20 graus, no maior meridiano do melhor olho, mesmo com o uso de lentes de correção.

Sob o enfoque educacional, a cegueira representa a perda total ou o resíduo mínimo da visão que leva o indivíduo a necessitar do método Braille como meio de leitura escrita, além de outros recursos didáticos e equipamentos especiais para a sua educação; Visão reduzida: acuidade visual dentre 6/20 e 6/60, no melhor olho, após correção máxima.

Sob o enfoque educacional, trata-se de resíduo que permite ao educando ler impressos a tinta, desde que se empreguem recursos didáticos e equipamentos especiais.

g) Deficiência Múltipla

É a associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental/visual/auditiva /física), com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa.

Pode-se dizer que neste século a grande maioria dos alunos com deficiência em idade escolar, foram inclusos na rede regular de ensino sem a preocupação se os prédios teriam acessibilidade, se os profissionais da educação estavam preparados didaticamente e psicologicamente para atender as necessidades educacionais destes alunos, até então, não era preocupação das escolas regulares, porque frequentavam escolas especiais com professores, na sua maioria, formados ou com uma ampla experiência em educação especial.

2.2.3 O professor e escola inclusiva

No contexto sociocultural que se vive a importância dos professores ultrapassa os limites curriculares, com um alto grau de responsabilidade. Sendo que a educação é uma dimensão essencial na sociedade contemporânea e pode ser entendida como um processo histórico de relações humanas, situada em espaços sociais através de práticas educativas.

É importante ressaltar o conceito de ciência enquanto produção social do conhecimento. Esta produção social é compreendida, no âmbito da formação de professores, como um conhecimento construído na e da práxis, que incorpora as experiências vividas, compromissos éticos e representações construídas nas interações, pelos significados compartilhados que permitem as pessoas agirem coletivamente.

Visto que a tarefa do professor tem que, impreterivelmente, caminhar no sentido de ajudar o aluno, a saber orientar-se face aos problemas de ordens diversas que o rodeiam, despertando nele o sentido crítico e inculcar, no mesmo, valores que lhe permitam, no futuro próximo, atuar como um cidadão consciente e humano nas suas atitudes. Observa-se que as transformações das ações dos professores, em práticas contextualizadas às novas necessidades vigentes na era da pós-modernidade, surgem como reformas eficazes para uma melhoria no processo ensino – aprendizagem, bem como oferecem condições de se formarem profissionais reflexivos, conscientes e críticos de seu papel social e com condições de ver o mundo na sua globalidade.

Os professores, portanto, não podem agir isoladamente, devem interagir com seus colegas abertos para colaborar na busca de novos caminhos pedagógicos, Martins,(2015 p.68) salienta:

Esse foco assinala a necessidade de romper a tradicional separação entre os que pensam e os que fazem, entre os que planejam e os que executam, para avançar nos processos de formação e desenvolvimento dos docentes com capacidades para pensar, buscar e discriminar informações, criar, propor, participar ativamente da vida escolar e participar no campo das políticas educativas, tomar decisões, etc.

A tarefa pedagógica não é um assunto do Estado, embora este tenha a função de apoio (administrando, controlando e financiando o grande sistema de ensino), mas é aos educadores que recai a busca dos métodos apropriados que guiarão o ensino. Apenas eles terão condições de dizer os rumos da Educação, guiando as ações no sentido da concretização dos objetivos de uma melhor qualidade de ensino.

As dificuldades enfrentadas no sistema de ensino, espaço físico inadequado, professores sem saber como encarar a nova realidade da educação inclusiva, implica uma mudança estrutural e cultural de todos. Com o processo de democratização da escola evidenciou-se o paradoxo “inclusão/exclusão”. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis (CARVALHO,1998,p.56).

Com o passar do tempo a visão em relação a educação especial foram sendo modificadas, aprimoradas, evoluindo de uma visão assistencialista para uma visão educacional. Surgem pontos de vista diferentes que pairam no ambiente educacional, há os que defendem os que contestam e os que não tem opinião definida.

Certos educadores que estão em sala de aula defendem que a educação para crianças com necessidades especiais deveria ser coisa para especialistas da área, pois, os mesmos não estão preparados para ensinar tais alunos.

O dia-a-dia profissional dos educadores é um desafio constante. Longe de ser um cotidiano repetitivo, com uma certa regularidade, envolve grupos de alunos, colegas e situações que interagem, criam contextos desafiadores e exigem escolhas em cada momento. A complexidade da tarefa educacional aparece no cotidiano em toda a sua plenitude. Freire (2001) afirma que:

O grande problema do educador não é discutir se a educação pode ou não pode, mas é discutir onde pode como pode, com quem pode, quando pode: é reconhecer os limites que sua prática impõe. É perceber que o seu trabalho não é individual, é social e se dá na prática de que ele faz parte (FREIRE, 2001, p.98).

A maneira como lidar com os alunos depende da formação, dos valores, do tipo de aluno que deseja-se formar, do tipo de escola na qual está inserido e das metas como educadores. Essas escolhas também estão delimitadas pelas possibilidades de ação. Sem dúvida, os professores, sem ser o único, são um dos fatores de maior importância na qualidade da educação. Componentes de capacitação, formação e aperfeiçoamento, fazem parte das propostas educacionais.

A escola tem uma importante tarefa permitir que seus alunos expressem suas convicções, idéias, fazendo que no confronto do dia-a-dia com novas experiências possam modificar-se e crescer. Interagir com toda a comunidade escolar acaba por se tornar uma tarefa difícil aos profissionais da educação, segundo Mittler (2003, p.94):

Nenhuma escola é uma ilha, mas as discussões sobre a reforma educacional parecem, em geral, acontecer em um vazio social. Os professores são treinados para as suas disciplinas em sala de aula e, então, devem demonstrar várias centenas de competências antes que possam ter suas licenciaturas autorizadas. O treinamento de professores faz pouca ou nenhuma referência aos contextos sociais nos quais eles estarão ensinando, nem os prepara para trabalhar com os pais ou as mães como parceiros. Uma vez na escola, há poucas oportunidades para os docentes familiarizarem-se com a comunidade em que se insere a escola, ou conhecerem os serviços disponíveis fora da escola, tais como agências voluntárias, ou para saber sobre o alcance de provisão que está disponível fora do sistema escolar.

Tem-se nas escolas uma grande “heterogeneidade social e cultural”, isto exige o desenvolvimento de um trabalho pedagógico baseado na realidade presente nas escolas. As crianças tem o direito de serem educadas independente de suas deficiências, há muitos professores que sabem das mudanças que devem ocorrer nos trabalhos pedagógicos e nos modelos de organização (PACHECO, 2008, p.8).

A inserção de alunos com necessidades especiais em escolas regulares não é responsabilidade somente dos professores e da escola mas prevê uma maior participação e parceria entre pais, professores enfim toda a comunidade escolar para o desenvolvimento da criança oferecendo oportunidade de vivenciar suas experiências com as outras crianças.

Martins (2015) fala no que se refere a inserção de alunos o professor tem papel fundamental, pois é ele quem convive diariamente com o aluno na sala de aula,

evidenciando, observando os avanços de cada educando, seja ele portador de necessidade especial ou não.

O docente é visto como o mediador entre seus alunos ensinando cada criança individualmente enriquecendo sua vida e aprendendo juntamente com os alunos caminhos que o levem ao crescimento, ou seja, crescimento mútuo entre alunos e professores.

A mediação da aprendizagem, nessa perspectiva, põe em evidência o papel de sujeito do aluno e fortalece o seu papel ativo nas atividades que lhes permitirão aprender, bem como renova o papel do professor e permite a entrada de novos materiais nos ambientes de aprendizagem. Enquanto a mediação pedagógica, muitas vezes, é subestimada, originando atividades que se perdem, pois não são identificados os momentos de mediação e como essa deve ser efetuada.

O conhecimento vai significar então, a relevância do acesso a aprendizagem, sendo importante que o professor consiga que o aluno saiba pensar, porque esta habilidade representa a aprendizagem. Sendo o professor administrador da instrução, quando ele providencia para que a instrução seja entregue ao aluno, de maneira efetiva, precisa e planejada, condicionando para que haja a aprendizagem de tal forma que cada um aprenda o que se pretende que eles saibam.

A valorização dos conhecimentos adquiridos é de grande relevância na aprendizagem, tanto quanto para a construção e utilização do conhecimento, fazendo uso dos mecanismos internalizados para desenvolver-se como ser humano, sendo de grande importância a sua inserção num determinado ambiente e essencial para seu desenvolvimento.

O professor da sala de aula comum é imprescindível, além da capacitação e de apoio, que ele esteja preparado para receber o novo aluno, para que a inclusão não seja somente física, mas que haja uma aprendizagem significativa para todos os alunos.

A Declaração de Salamanca (1994) diz que a formação de professores é um princípio a ser alcançado, mas a formação profissional para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais no ensino regular ainda enfrenta uma série de dificuldades. Não pode-se responsabilizar somente o professor pelas dificuldades que o processo inclusivo enfrenta, a questão é bem mais complexa, exige políticas educacionais de atendimento claras e que acima de tudo sejam cumpridas.

O projeto de resolução nº17 de julho de 2001 no artigo 18 institui diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica: São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, aqueles que comprovem que, em sua formação de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores

Como diz Carvalho (1998, p.15), “o discurso é sempre este, teoricamente bem construído e apresentado de forma quase ‘lírica’. A questão, porém, está na sua operacionalização ou, dizendo de outra forma, na concretização das efetivas ações de natureza prática”.

Os professores em salas de aulas regulares mesmo sem a especialização para o atendimento aos alunos portadores de necessidades especiais fazem adaptações em suas práticas educacionais e incluem alunos portadores de necessidades especiais em sua turma.

Faz-se necessários profissionais da educação com formação que propõem e levam adiante suas idéias inovadoras e que insistem em lutar contra este quadro de exclusão aparentemente difícil de ser resolvido, travando muitas vezes lutas diárias contra a inflexibilidade de pensamento, contra o medo de se ariscar na incerteza, contra a crença de que o conhecimento é estático ou mesmo contra a incapacidade de mudança.

As representações, relações sociais entre professores e alunos com necessidades especiais estão sendo construídas. Será necessário dedicação, preparo e muita compreensão acerca de todas as discussões referentes a inclusão dos alunos com necessidades especiais. Nesse sentido o professor na sala de aula utiliza caminhos adaptações a partir das necessidades ocorridas no cotidiano e enfrenta o desafio e a responsabilidade pela educação de todos os alunos que fazem parte da classe.

2.3 A PROTEÇÃO SEGUNDO OS DIREITOS HUMANOS PARA COM OS DIFERENTES

Ao discutir sobre o papel dos direitos humanos em nossa sociedade, torna-se importante considerar sua dimensão histórica e social, contextualizando a forma de como esses direitos evoluíram ao longo do tempo.

De acordo com Bobbio (1995), declarar que os homens nascem livres e iguais em direitos, como fizeram as primeiras declarações de direitos humanos modernas, é uma exigência da razão, mas não um dado histórico ou uma constatação da realidade. De fato, os homens não são livres nem iguais. A efetiva garantia de direitos implica um processo muito mais lento e incerto, permeado por disputas de poder e projetos de sociedade.

Um exemplo disso é a própria evolução do que se entende por direitos humanos, ao longo dos séculos, até a formulação da noção contemporânea de direitos humanos que hoje nos serve de referência. As declarações de direitos humanos do mundo moderno surgiram a partir de correntes filosóficas influenciadas pelo racionalismo e jus naturalismo, nas quais os intelectuais europeus do século XVIII estiveram imersos. Esse período foi caracterizado como o do apogeu do Iluminismo ou Ilustração (MARTINS, 2015).

Sustentava-se, basicamente, que o homem, enquanto tal teria direitos naturais. Contudo, historicamente, a idéia de direito natural não surge com o jus naturalismo moderno; remonta, antes, ao pensamento cristão e clássico, aos grandes moralistas, poetas e escritores da Antiguidade, especialmente a Sófocles¹².

Antígona, uma de suas melhores tragédias, trouxe como questão central o confronto entre o direito natural e o direito positivo do Estado e serviu de inspiração e reflexão para pensadores¹³, Kant¹⁴, Rousseau¹⁵.

Nesse sentido, a novidade trazida pelo Iluminismo foi a tradução do direito natural em lei escrita e positiva, por meio das declarações de direito, como a Declaração Americana de Direitos, de 1776, e a Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789. De acordo com Chauí (1989, p.67),

¹² Sófocles foi um importante dramaturgo da Grécia Antiga. Nasceu na cidade-estado de Atenas em 496 a.C. e morreu em 406 a.C. É considerado um dos grandes representantes do teatro grego antigo, junto com Eurípedes e Esquilo. Viveu no período de maior desenvolvimento cultural de Atenas. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/biografias/sofocles.htm>. (Acesso em 27 /10/2018)

¹³ Friedrich Hegel (1770-1831) foi um filósofo alemão. Um dos criadores do sistema filosófico chamado idealismo absoluto. Foi precursor da filosofia continental e do marxismo.

¹⁴ Immanuel Kant nasceu, estudou, lecionou e morreu em Königsberg. Jamais deixou essa grande cidade da Prússia Oriental, cidade universitária e também centro comercial muito ativo para onde afluíam homens de nacionalidade diversa: poloneses, ingleses, holandeses. A vida de Kant foi austera (e regular como um relógio). Levantava-se às 5 horas da manhã, fosse inverno ou verão, deitava-se todas as noites às dez horas e seguia o mesmo itinerário para ir de sua casa à Disponível em :[Universidade.http://www.mundodosfilosofos.com.br](http://www.mundodosfilosofos.com.br)(Acesso em 27 /10/2018).

¹⁵ Rousseau afirmava que "o homem nasce livre, e por toda a parte encontra-se a ferros". Discutindo esse fato, o filósofo criou uma das obras fundamentais da filosofia política ocidental. www.suapesquisa.com/biografias/rousseau.htm. (Acesso em 27 /10/2018)

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é um fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político.

Nesse momento, predominava, enquanto noção de direitos humanos, uma concepção individualista e liberal de sociedade, em que o indivíduo, dotado de um valor em si, era o seu fundamento, consagrando-se o direito de liberdade como forma de limitar o poder de atuação do Estado em relação à ação do indivíduo.

Contudo, no século XIX, definido por Eric Hobsbawm¹⁶ como a “era das revoluções”, a luta por direitos buscou incorporar aos direitos civis e políticos também os direitos sociais. O movimento operário, principal protagonista das transformações ocorridas no período, exigia mais do que a igualdade civil reconhecida pelas declarações de direito até então.

Na Declaração Russa dos *Direitos do Povo Trabalhador e Explorado*, de 1918, por exemplo, garantia-se o direito ao trabalho, à educação, à saúde, à moradia. Altera-se, desse modo, a relação estabelecida entre indivíduo e Estado. De uma idéia de não interferência nos direitos individuais, ou seja, de uma postura negativa do Estado, passa-se a exigir deste uma ação positiva e ativa na garantia dos direitos sociais.

A questão dos direitos humanos assumiu novas dimensões diante dos horrores decorrentes da II Guerra Mundial em meados do século XX, com a emergência do fenômeno do totalitarismo nazista e fascista. Ao final do conflito, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), aprovada em 1948, assume nesse momento pretensões globais e procura articular os direitos civis e políticos aos direitos econômicos, sociais e culturais, estabelecendo sua universalidade, indivisibilidade e interdependência.

Ou seja, incorporou-se na DUDH não apenas aquilo que se convencionou chamar de primeira geração de direitos humanos, que consiste no direito às liberdades fundamentais – de locomoção, religião, pensamento, opinião, aprendizado, voto –, mas também os direitos

¹⁶ Eric Hobsbawm nasceu em 1917 em Alexandria no Egito, e desenvolveu seus estudos em Viena, Berlim, Londres e Cambridge. Fellow da British Academy e da American Academy of Arts and Sciences, professor visitante em diversas universidades da Europa e da América, lecionou até aposentar-se no Birkbeck College, da Universidade de Londres. Desde então ensina na New School for Social Research, em Nova York. Escreveu, entre outros, *A Era do Capital*, *A Era dos Extremos*, *A Era das Revoluções*, *A Era dos Impérios*, *Os Bandidos*, *Da Revolução Industrial Inglesa ao Imperialismo*, *Rebeldes Primitivos*, *O Breve Século XX 1914-1991*, e *Ecos da Marselhesa*, todos publicados no Brasil. Um dos últimos trabalhos de um dos mais respeitados historiadores marxistas ainda vivo, este livro na verdade é uma coleção de ensaios publicados pelo autor, muitos dos quais ainda inéditos, onde Hobsbawm analisa o significado e os compromissos envolvidos na tarefa da escrita da história. <http://www.mundodosfilosofos.com.br/kant.htm#ixzz3C57L7DXS> (Acesso em 21/10/2018).

de segunda geração, que abrangem os direitos econômicos, sociais e culturais como educação, saúde, oportunidades de trabalho, moradia, transporte, previdência social, participação na vida cultural da comunidade, das artes, manifestações artísticas.

Martins (2015) assevera que a Declaração Universal dos Direitos Humanos traz ainda, como objetivo comum a ser atingido por todos os povos e nações, que o Estado, cada indivíduo e cada órgão da sociedade se esforcem, por meio do ensino e da educação em geral, por promover o respeito aos direitos humanos proclamados e pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, para assegurar sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

A educação, na DUDH,¹⁷ assume papel especial na promoção dos direitos humanos; ela é, ao mesmo tempo, um direito humano em si e condição para a garantia dos demais direitos. Em seu artigo 26, a Declaração especifica algumas características do direito à educação: Artigo 26.

§1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, baseada no mérito.

§2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Nos anos seguintes, a DUDH e também vários pactos, acordos e convenções foram ampliando a abrangência de tais direitos e fortalecendo sua apropriação por meio dos Estados signatários, valendo ressaltar, dentre eles:

- Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino (1960); - Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966);
- Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966);
- Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (1966);
- Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979);
- Convenção sobre os Direitos da Criança (1989); - Convenção para proteção e promoção da diversidade de expressões culturais (2005).

Ainda Martins (2015) diz que, recentemente, foi acrescida à noção de direitos humanos também uma terceira geração de direitos, que abrange o direito a um meio

¹⁷ Declaração dos direitos dos homens

ambiente equilibrado e não poluído, uma qualidade de vida saudável, o direito à autodeterminação dos povos, direito ao progresso, direito à paz, bem como a outros direitos difusos e coletivos, não mais restritos a indivíduos ou a grupos específicos, mas a toda a coletividade.

No início do século XXI, a noção contemporânea de direitos humanos com a qual se trabalham vem abarcar todas as gerações de direitos, consideradas igualmente fundamentais, sem hierarquizações, prevalecendo sua universalidade, indivisibilidade e interdependência, a partir de uma postura ativa do Estado como garantidor desses direitos.

2.2.1 O Fundamento da dignidade primeiro passo para o respeito aos diferentes

Tal como para a cidadania, a concepção de dignidade não surge ao acaso, mas procede de situações e valores atribuídos ao seu conceito ao longo da história.

Martins (2015) explica que a ideia do valor intrínseco da pessoa humana é originária do pensamento cristão clássico, podendo ser encontradas referências à criação do homem à imagem e semelhança divina. Decorrente disso extrai-se como resultante a afirmação de que todo ser humano é dotado de um valor próprio.

Todavia, essa percepção cristã nem sempre assegurou o devido valor intrínseco ao humano, uma vez que também não são poucos os relatos de crueldade e tratamentos degradantes para a obtenção da “verdade” na profissão de fé e de culpa, até mesmo durante a inquisição, a qual, em nome do divino, muitíssimas pessoas foram submetidas às ordálias e aos suplícios. Ao assunto, acrescenta-se a definição de ordália, encontrada em Limongi França:

Consistia em maneiras de descobrir, verificar e comprovar a inocência ou a culpabilidade... submetendo o acusado ou suspeito a penosas e perigosas experiências ou provas, supostamente guiadas e controladas por Deus (pelos Deuses), que protegiam o inocente, fazendo com que, para patentear sua inocência, ele saísse ileso, mesmo se os meios empregados fossem mortais.(FRANÇA,1999,p.67)

Vale ressaltar que o modo de vida impetuoso e rude no cotidiano social da época fazia com que a violência utilizada nas ordálias e suplícios não necessariamente chocava ou correspondesse ao contragosto da comunidade, muito menos era vista como selvageria ou

barbárie, pois, por compor um procedimento bem regulamentado de atuação da força, forma e instrumentos utilizados.

Assim, era muito mais compreendida como elemento impositivo de respeito ao rei e as leis adotadas. Nesta fase, como alega Foucault (1987) tem-se a *época dos suplícios*, a qual, também por influência cristã, a essência humana não se consagra em seu corpo, mas em seu espírito.

Razão esta que permite a adoção da tortura, dentro dos padrões prévios estipulados, pois não se questionava a validade da tortura contanto que se mantivesse dentro de determinados parâmetros previamente estabelecidos, de maneira a não serem tão cruéis a ponto de matar ou invalidar os acusados.

Já na filosofia e na política da antiguidade, a dignidade da pessoa correspondia à posição social que ela ocupava e ao prestígio que lhe era dispensado pela comunidade. É nesta circunstância que surgem os conceitos de quantificação e modulação da dignidade, expostas por Sarlet (2001, p.30) :

A dignidade da pessoa humana dizia, em regra, com a posição social ocupada pelo indivíduo e seu grau de reconhecimento pelos demais membros da comunidade, daí poder falar-se em quantificação e modulação da dignidade, no sentido de se admitir a existência de pessoas mais dignas ou menos dignas.

Durante o último período romano, no estoicismo¹⁸, a dignidade era o valor que distinguia o homem dos outros seres. Nessa época, o conceito apresentado estava intrinsecamente ligado à noção de liberdade pessoal do indivíduo, bem como à concepção de que não há distinção de dignidade entre os seres humanos, por ser uma característica natural.

Posteriormente, ainda em Roma, Cícero desenvolveu um conceito de dignidade pouco mais desvinculado do cargo ou posição social que ocupava determinada pessoa. Nesta fase o sentido moral (virtudes pessoais: mérito, lealdade, bondade.) e o sentido sociopolítico (status social ocupada pela pessoa) já coexistiam.

¹⁸Estoicismo é um movimento filosófico que surgiu na Grécia Antiga e que preza a fidelidade ao conhecimento, desprezando todos os tipos de sentimentos externos, como a paixão, a luxúria e demais emoções. Este pensamento filosófico foi criado por Zenão de Cício, na cidade de Atenas, e defendia que todo o universo seria governado por uma lei natural divina e racional. Para o ser humano alcançar a verdadeira felicidade, deveria depender apenas de suas "virtudes" (ou seja, o conhecimento, de acordo com os ensinamentos de Sócrates), abdicando totalmente o "vício", que é considerado pelos estoicos um mal absoluto.

Para a filosofia estoica, a paixão é considerada sempre má, e as emoções um vício da alma, seja o ódio, o amor ou a piedade. Os sentimentos externos tornariam o homem um ser irracional e não imparcial. Um verdadeiro sábio, segundo o estoicismo, não deveria sofrer de emoções externas, pois estas influenciariam em suas decisões e em seus raciocínios. .
Maiores informações em : KITTO, H. D. F. **Os gregos**. Coimbra: A. Amado, 1960.

Com o cristianismo, sustentou-se que a dignidade era naturalmente devida, em decorrência do fato de que Deus teria criado o homem à sua imagem e semelhança, apoiando ainda esta dignificação através da crucificação. Convém salientar que a concepção agostiniana mantém afastada das relações valorativas da época a importância corporal do ser

Já no século VI, no início da idade média, o cônsul romano Boécio entusiasmado pelo pensamento aristotélico, acaba por formular um novo conceito de pessoa (como substância individual de natureza racional) o qual vai influenciar paulatinamente a compreensão de dignidade da pessoa humana.

Contudo, somente no ápice do período medieval é que a compreensão da natureza do ser humano (fé x razão) passa a ser harmonizada pelo pensamento tomista. Tomás de Aquino,¹⁹ resgatando o pensamento de Boécio e de Aristóteles cristianiza a dignidade humana, conceito este que serve de sustento para a percepção contemporânea.

Com a decadência da Idade Média e a ascensão do período renascentista, Mirandola²⁰ difunde a idéia racionalista da natureza humana, difundindo ser esta a qualidade que possibilita ao homem construir de forma livre e independente a própria existência e seu destino. Neste contexto antropocêntrico, Mirandola justifica a superioridade humana em relação aos demais seres, com o fato do homem ter sido criado por Deus e ter recebido o livre arbítrio, sem que esta superioridade renunciasse as correntes filosóficas dos teóricos da Igreja Católica.

A ideia da dignidade tem também uma grande valia na contribuição de Francisco de Vitória, no curso da expansão colonial espanhola. Nesse sentido, Freire e Rampazzo (2009) asseveram que é fundamental importância a contribuição de Francisco de Vittoria²¹, que no século XVI, baseado no princípio estoico e cristão, sustentou, relativamente ao processo de

¹⁹ Tomas de Aquino, viveu no século XIII, sua grande obra a Suma Teológica.

²⁰ Mirandola foi um grande estudioso da Cabala, uma doutrina mística que tem por base a teologia judaica e é, segundo a crença, uma revelação de Deus para que os homens pudessem conhecê-lo de modo mais profundo e entender a bíblia de forma mais clara. Além da cabala Pico estudou também a condição da dignidade humana. Para ele o homem é a grande criação do universo, nós somos o verdadeiro e extraordinário milagre divino. E somos o grande milagre porque todas as outras criaturas já nascem com um destino traçado, já nascem destinadas a serem o que são e não podem ser outra coisa. www.filosofia.com.br/historia_show.php?id=58 (Acesso em 21/10/2018).

²¹ Francisco de Vitória (1492 ou 1483-1546), teólogo espanhol jus naturalista, nasceu em Vitória, capital da província de Alava, em Biscaia. Este autor é considerado um dos fundadores do Direito Internacional, partindo da idéia de que a sociedade internacional é "orgânica e solidária", levando a crer na concepção de que os Estados têm soberania limitada. A dignidade e os problemas morais da condição humana forma o cerne em torno do qual se desenvolveu toda a sua obra [filosófica. www.filosofia.com.br/historia_show.php?id=58](http://www.filosofia.com.br/historia_show.php?id=58) (Acesso em 22/10/2018).

aniquilação, exploração e escravização dos índios, que os indígenas, em virtude do direito natural e de sua natureza humana, eram, em princípio, livres e iguais, necessitando ser respeitados como sujeitos de direitos, proprietários e com condições de firmar contratos com a coroa espanhola

Vale ressaltar que a percepção aos índios, como sujeitos de direitos não foi atribuída ao fato de serem cristãos, pois não o eram, mas tão somente por serem considerados humanos. Nos séculos XVII e XVIII, no âmbito do pensamento jus naturalista, o conceito de dignidade da pessoa humana e a ideia do direito natural foram racionalizadas e laicizadas, mantida a noção fundamental de igualdade de todos os homens em dignidade e liberdade.

Nesse período, Kant (2007)²² complementa a compreensão de dignidade, ao afastá-la definitivamente da Igreja (secularização) e estipular que o fundamento decorre da autonomia ética do ser humano. Destarte, o pensamento kantiano pode ser sintetizado nos dizeres de Sarlet (2001, p.37):

Construindo sua concepção a partir da natureza racional do ser humano, Kant sinala que a autonomia da vontade, entendida como a faculdade de determinar a si mesmo e agir em conformidade com a representação de certas leis, é um atributo apenas encontrado nos seres racionais constituindo-se no fundamento da dignidade da natureza humana.

Kant (2007) é categórico ao dizer que o Homem existe como um fim em si mesmo e não apenas como meio para o uso arbitrário desta ou daquela vontade. Para ele, tudo tem preço ou tem dignidade, sendo esta a qualidade peculiar e insubstituível do ser humano.

Desse modo; quando uma coisa tem preço, há possibilidade de substituí-la por outra de valor equivalente, mas quando uma coisa está acima da noção de preço, não permitindo equivalências, ela tem dignidade. Ou seja, para Kant, a dignidade é valor acima de qualquer preço.

A esse respeito, a doutrina jurídica predominante tem fundamentado a conceituação de dignidade da pessoa humana sob as formulações do pensamento kantiano, sendo que, nesta concepção, ideia de dignidade da pessoa humana, embora com as devidas adaptações contemporâneas, ao considerar o homem como fim, e não como meio, repudia qualquer espécie de coisificação e instrumentalização do ser humano.

²² Maiores informações em: KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. Tradução de Paulo Quintela - Lisboa: Edições 70, 2007.

Em contrapartida, Hegel (1995)²³ampara entendimento distinto, pois afirma que a dignidade constitui uma qualidade a ser conquistada pelo indivíduo, um ato resultante do reconhecimento estatal. Para ele, o ser humano não nasce digno, toma-se a partir do momento em que assume sua condição de cidadão.

Por outro lado, Holthe (2007) argumenta que a interpretação da Constituição Federal de 1988 proíbe o tratamento do ser humano como coisa ou objeto e que lhe negue seu valor intrínseco e sua condição humana, e prossegue sua afirmação no sentido de que o fundamento da dignidade da pessoa humana ocupa posição de destaque no pensamento filosófico, político e jurídico contemporâneo:

Com efeito, a doutrina pátria considera o referido princípio como valor supremo do Estado Democrático de Direito, além de ser fator de legitimação do exercício do poder estatal, exigindo que a atuação dos poderes públicos e de toda a sociedade tenha como finalidade precípua o respeito e a promoção da dignidade da pessoa humana. (HOLTHE, 2007,p.83).

Assim, pode-se dizer que, quanto ao princípio da dignidade da pessoa humana, à visão do Estado Democrático de Direito se agrega o posicionamento jus naturalista, uma vez que ordem constitucional que a consagra parte do pressuposto de que o homem, em virtude tão-somente de sua condição humana e independentemente de qualquer outra circunstância, é titular de direitos.

Direitos estes, reconhecidos de modo independente das relações sociais concretas, visto que sua capacidade jurídica é igual para todas as pessoas. Sendo assim, reconhecidos e respeitados por seus semelhantes e pelo Estado.

2.3 AS DECLARAÇÕES

2.3.1 Convenção de Salamanca

A Declaração de Salamanca foi um documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social.

²³ Georg Wilhelm Friedrich **Hegel** (1770-1830) foi um filósofo alemão idealista que abriu novos campos de estudo na História, Direito, Arte, entre outros, através dos seus postulamentos e da lógica dialética. O pensamento de Hegel influenciou pensadores como Ludwig Feuerbach, Bruno Bauer, Friedrich Engels e Karl Marx.

Maiores informações sobre a dignidade humana segundo Hegel em : HEGEL, G.W.F. **Enciclopédia das Ciências Filosóficas em Compêndio. A Filosofia do Espírito**. Tradução: Paulo Meneses com a colaboração do Pe. José Machado. São Paulo: Edições Loyola, 1995.

O ano de 1994 foi marco histórico por ser a que de maneira mais decisiva e explicitamente contribuiu para impulsionar a Educação Inclusiva em todo mundo, participando noventa e dois governos e vinte e cinco organizações internacionais, que reconheceram a necessidade e urgência de que o ensino chegasse a todas crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no âmbito da escola regular.

Por isso a Declaração de Salamanca é considerada um dos principais documentos mundiais que visam a inclusão social, ao lado da Convenção de Direitos da Criança (1988) e da Declaração sobre Educação para Todos de 1990. Ela é o resultado de uma tendência mundial que consolidou a educação inclusiva, e cuja origem tem sido atribuída aos movimentos de direitos humanos e de desinstitucionalização manicomial que surgiram a partir das décadas de 60 e 70.

Ela estabeleceu um plano de ação: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais que proclama que são:

- Cada criança tem direito fundamental à educação e dever ter a oportunidade de conseguir e manter o nível aceitável de aprendizagem;
- Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias;
- Os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades;
 - As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades;
 - As escolas regulares, seguindo esta recomendação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo uma educação para todos.

A Declaração de Salamanca é também considerada inovadora porque, proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura de “educação para todos” firmada em 1990 tendo em vista que promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem.

E a referida declaração também ampliou o conceito de necessidades educacionais especiais, incluindo todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for.

Assim, a idéia de *necessidades educacionais especiais* passou a incluir, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente os anos escolares, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas, as que moram distantes de quaisquer escolas, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais, ou as que simplesmente estão fora da escola, por qualquer motivo que seja.

Uma das implicações educacionais orientadas a partir da Declaração de Salamanca refere-se à inclusão na educação. Segundo o documento, “o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter”.

As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceiras com a comunidade (...) “Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva (...)”(DECLARAÇÃO DE SALAMANCA,1994).

Ainda ela apela aos governos incitando-os a desenvolver sistemas educativos inclusivos com políticas orçamentárias; desenvolver projetos de intercâmbios com países que têm experiências de escolas inclusivas; planejar, supervisionar e avaliar pessoas com necessidades educativas especiais de modo descentralizado e participativo; facilitar a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência nas tomadas de decisões sobre os serviços na área de necessidades educativas especiais e garantir que os programas de formação de professores incluam as respostas às necessidades educativas especiais.

E finalmente a declaração termina fazendo uma apelação a comunidade internacional, especialmente aos patrocinadores da Conferência Mundial de Educação para Todos, à Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO),

ao Fundo das Nações Unidas para a infância (UNICEF), ao Programas de Desenvolvimento das Nações Unidas (PNUD) e ao Banco Mundial que sancionem na perspectiva da escolaridade inclusiva e apoiem o desenvolvimento da educação com alunos com necessidades 21 especiais, como parte integrante de todos os programas educativos. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994)

2.3.2 A Convenção da Guatemala

A Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, de 7 de junho de 1999, aprovada pelo Decreto Legislativo n. 198, de 13 de julho de 2001, ratificada no mesmo ano e promulgada pelo Decreto n. 3.956, de 8 de outubro de 2001, também chamada de Convenção da Guatemala, cuida da discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e tem por objetivo preveni- los e eliminá-los, bem como propiciar a sua plena integração à sociedade (art. II).

Esclarece que o termo "discriminação contra as pessoas ²⁴portadoras de deficiência" significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (art. I, 2, "a").

A Convenção da Guatemala esclarece que a diferenciação ou preferência adotada pelo Estado-parte para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência não deve limitar o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não devem ser obrigadas a aceitá-la (art. I, 2, "b").

Esse artigo prevê a possibilidade da utilização pelo Estado de ação afirmativa, sem que haja afronta ao princípio da igualdade. Ressalva ainda que a pessoa com deficiência não é obrigada a aceitar a diferenciação ou preferência, podendo optar ou não pela utilização das ações afirmativas Para alcançar os objetivos da Convenção da Guatemala, os Estados- partes comprometem-se a tomar diversas medidas:

²⁴ Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada no Brasil pelo Decreto no . 6.949/2009, quando salienta que "deficiência é um conceito em evolução, e ela resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas"

Artigo III

1. Tomar as medidas de caráter legislativo, social, educacional, trabalhista, ou de qualquer outra natureza, que sejam necessárias para eliminar a discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e proporcionar a sua plena integração à sociedade, entre as quais as medidas abaixo enumeradas, que não devem ser consideradas exclusivas:

a) medidas das autoridades governamentais e/ou entidades privadas para eliminar progressivamente a discriminação e promover a integração na prestação ou fornecimento de bens, serviços, instalações, programas e atividades, tais como o emprego, o transporte, as comunicações, a habitação, o lazer, a educação, o esporte, o acesso à justiça e aos serviços policiais e as atividades políticas e de administração; b) medidas para que os edifícios, os veículos e as instalações que venham a ser construídos ou fabricados em seus respectivos territórios facilitem o transporte, a comunicação e o acesso das pessoas portadoras de deficiência; c) medidas para eliminar, na medida do possível, os obstáculos arquitetônicos, de transporte e comunicações que existam, com a finalidade de facilitar o acesso e uso por parte das pessoas portadoras de deficiência; d) medidas para assegurar que as pessoas encarregadas de aplicar a Convenção e a legislação interna sobre esta matéria estejam capacitadas a fazê-lo.

E ainda: Artigo IV - (...)

1. Cooperar entre si a fim de contribuir para a prevenção e eliminação da discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. 2. Colaborar de forma efetiva no seguinte: a) pesquisa científica e tecnológica relacionada com a prevenção das deficiências, o tratamento, a reabilitação e a integração na sociedade de pessoas portadoras de deficiência; e b) desenvolvimento de meios e recursos destinados a facilitar ou promover a vida independente, a autossuficiência e a integração total, em condições de igualdade, à sociedade das pessoas portadoras de deficiência.

O diploma prevê a participação de representantes de organizações de pessoas com deficiência, de organizações não governamentais que trabalham nessa área ou, se essas organizações não existirem, de pessoas com deficiência, na elaboração, execução e avaliação de medidas e políticas para aplicar a Convenção. Prevê ainda a criação de canais de comunicação eficazes que permitam difundir entre as organizações públicas e privadas que trabalham com pessoas com deficiência os avanços normativos e jurídicos ocorridos para a eliminação da discriminação contra as pessoas com deficiência.

Segundo (Laraia, 2009) pelo estudo dos diversos diplomas internacionais existentes nos âmbitos global e regional, conclui-se que o combate à discriminação deve ser efetuado por diversos mecanismos antidiscriminatórios, postos à disposição de todos, para que se tenha um resultado eficaz. Não basta a previsão legal de punição, mas é necessário incentivar a convivência harmoniosa das diferenças e das diversas faces culturais e

profissionais, praticando o respeito que toda pessoa humana deve receber, em face de sua dignidade.

2.3.3 A Declaração Mundial sobre Educação para Todos

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos e o Marco de Ação para a Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem são documentos resultantes da conferência realizada em Jomtien, em 1990. Ambos compõem o mesmo documento, sendo dez artigos referentes à Declaração e sete pontos-chave de delineamento do Plano de Ação:

- introdução, objetivos e metas, princípios de ação, ação prioritária em nível nacional, ação prioritária ao nível regional (continental, subcontinental e intercontinental), ação prioritária em nível mundial e calendário indicativo de implementação para os anos 90.

O documento foi assinado pelos 155 governos presentes que se comprometeram a garantir “uma educação básica de qualidade” para crianças, jovens e adultos no prazo de dez anos, ou seja, até o ano 2019, sob o pressuposto de que este nível de ensino seria satisfatório às necessidades básicas de aprendizagem (UNESCO,1990).

Na Conferência, a pauta em discussão teve como pilar três pontos fundamentais: o acesso à educação básica, o dever da sociedade de incentivá-lo e a busca por parâmetros adequados para o estabelecimento de compromissos amplos, em termos de políticas internacionais.

Este objetivo foi reforçado pela emergência de se reverter o quadro crítico em que a educação se encontrava, à época:

- Mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário; mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento;

- Mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais;

- E mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais (UNESCO, 1990, Preâmbulo).

Diante desta constatação, propôs-se a luta pela revalorização da educação básica, tendo em vista que, a educação pode contribuir para conquistar a paz e a solidariedade internacional, pela possibilidade de “contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, e que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional” (UNESCO, 1990, p. 2).

A universalização da educação básica, por meio da Educação para Todos, é caracterizada como um dos meios de se alcançar o direito à educação e, conseqüentemente, de se promover a inclusão em educação. Diante disso, pretendemos verificar como o conceito de educação foi trabalhado pelos organismos internacionais na Conferência de Jomtien e com isso discutir o viés de inclusão em educação anunciada pela mesma:

Educação para Todos significa assegurar que todas as crianças tenham acesso a uma educação básica de qualidade. Isto implica criar condições nas escolas e nos programas da educação básica que possibilitem a aprendizagem de todas as crianças com mais ou menos capacidades. Essas condições devem proporcionar um ambiente inclusivo, eficaz para as crianças, simpático e acolhedor, saudável e protetor. O desenvolvimento desse ambiente amigável de aprendizagem é uma parte essencial dos esforços de todos os países do mundo para melhorar a qualidade e desenvolver o acesso às suas escolas (UNESCO, 2005, p.7).

A citação acima ilumina nossa concepção de inclusão em educação e nos ajuda a desmitificar alguns equívocos a respeito desta, em face das diferentes discussões, sobretudo as que enfatizam a inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência, negligenciando as necessidades de aprendizagem do ser humano. Nesse sentido, destaca-se a argumentação de Booth (1998,p.21), para quem a inclusão:

Parte do princípio de que há diversidade dentro de grupos comuns e de que esta está vinculada ao desenvolvimento de uma educação comunitária obrigatória e universal. Tal perspectiva preocupa-se com o incentivo à participação de todos e com a redução de todas as pressões excludentes.

Portanto, atingir a Educação para Todos significa minimizar e/ou eliminar quaisquer barreiras à aprendizagem sejam elas física, social, econômica, psicológica e pedagógica e, sobremaneira, incentivar à participação plena de todos nos mais variados âmbitos da sociedade.

2.4 OS DESAFIOS PARA UMA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação inclusiva foi um dos campos de importantes reformas, a partir da década de 1990, a educação, ou, mais especificamente, os sistemas educacionais têm se deparado com políticas destinadas a efetuar mudanças na instituição escolar envolvendo: os currículos, a obrigatoriedade, a acessibilidade, a quantidade de anos do atendimento da educação básica e mudanças quanto à questão da universalização do acesso.

O termo inclusão é recente e teve sua origem na expressão inglesa *full inclusion*, que pode ser traduzida por *inclusão plena, inclusão total ou inclusão integral*. Segundo ,Brasil, (1998, p. 37), educação inclusiva refere-se ao processo de inclusão dos alunos com deficiências e/ou com necessidades educacionais especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede comum de ensino em todos os níveis, da pré-escola ao ensino superior.

Martins (2015) destaca que trata-se de um novo paradigma que pode ser entendido da seguinte maneira: prescreve a educação de todos os alunos nas classes e escolas do bairro, ou seja, todas as crianças devem ser incluídas na vida social e educacional da escola e classe de seu bairro e não somente colocadas e/ou inseridas na vida comunitária depois de já terem sido dela excluídas.

Para Beyer (2006, p. 73) a educação inclusiva caracteriza-se “como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações”, além disso, “propõe-se e busca-se uma pedagogia que se dilate frente às diferenças do alunado”.

Ao descrever a educação inclusiva, Mittler (2003, p. 34) entende-a como aquela “baseada em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos, e celebra a diversidade”.

Com base nos escritos de Stainback e Stainback, (2005) aduz que os defensores da educação inclusiva revelam que ganhos positivos da educação voltada para a ampla diversidade atingem não apenas os fatores relativos à aprendizagem dos conhecimentos escolares, mas são também vantajosos para o desenvolvimento de atitudes favoráveis à pessoa com deficiência, e, por parte destes, o ganho com o desenvolvimento de habilidades sociais, bem como a preparação para a vida em comunidade diminuindo-se o seu isolamento e segregação.

Neste sentido pode-se compreender que o ato de incluir implicará, então, trocar, entender, respeitar, valorizar e lutar contra a exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou, lembrando que esse processo ocorre na e para a sociedade, o que envolve a superação dos preconceitos, a modificação de atitudes e a organização de metodologias de trabalho em consonância com o conhecimento científico.

A inclusão é, portanto, responsabilidade de todos existentes e necessárias na sociedade. Na inclusão, buscar-se-á a inserção dos educandos de uma forma mais radical, completa e sistemática na vida social e educativa, ou seja, todos os alunos devem ser incluídos nas escolas regulares e não somente colocados na “corrente principal”. Como a escola não objetiva excluir ninguém do sistema escolar, ela terá de se adaptar e/ou se reestruturar para atender as particularidades de todos os alunos, desde o começo de sua escolarização (MANTOAN,2003 , p. 32).

Para Glat (2007) a educação inclusiva representa mais que uma proposta educacional, ela a considera uma concepção de escola que busca por respostas educativas que respondam às necessidades apresentadas por seus alunos, em conjunto, e a cada um deles em particular, implicando isso em um processo de reestruturação dos seus aspectos constitutivos.

“Oferecer um ensino de qualidade para todos os educandos, inclusive para os que têm alguma deficiência ou problema que afete a aprendizagem” como propõe a Educação Inclusiva não é tarefa simples (GLAT, 2007, p. 30).

A mesma ideia é partilhada por Rodrigues (2005) ao considerar que a educação inclusiva abrange todos os alunos que frequentam a escola permitindo que ela seja, ao mesmo tempo, para cada um, à medida que atende às necessidades individuais, e também para todos, quando não rejeita o acolhimento a qualquer aluno.

Ainda o mesmo autor, acompanhando o que se propõe como objetivo da educação inclusiva, qual seja, por meio das mudanças de práticas tradicionais, remover o que se apresenta como barreira à aprendizagem do aluno valorizando as suas diferenças, expõe que a educação inclusiva :

Organiza e promove um conjunto de valores e práticas que procuram responder a uma situação existente e problemática de insucesso, seleção precoce ou abandono escolar. Promove a heterogeneidade em lugar da homogeneidade, a construção de saberes em lugar da sua mera transmissão, a promoção do sucesso para todos em lugar da seleção dos academicamente mais aptos e cooperação em lugar da competição (RODRIGUES, 2008, p. 11).

A qualidade da educação dentro do enfoque inclusivo considera alguns aspectos fundamentais, como: o desenvolvimento da criança em sentidos amplo e integral, os condicionantes sociais e pessoais anteriores do aluno, as diferenças individuais e o papel das escolas e do sistema educacional na promoção de igualdade de oportunidades (considerando as diferenças). Marchesi e Martín (2003) define qualidade considerando todos esses aspectos fundamentais.

Uma escola de qualidade é aquela que estimula e promove o desenvolvimento dos alunos de maneira integral, considerando equilibradamente os aspectos físicos, motores, afetivos, sociais, cognitivos e morais, sem desconsiderar seu nível socioeconômico, seu meio familiar, sua aprendizagem anterior e suas diferenças individuais. Além disso, a escola de qualidade contribui para a participação de toda comunidade educativa, promove o desenvolvimento profissional dos docentes e influi com sua oferta educativa em seu ambiente social. Um sistema escolar eficaz é aquele que maximiza a capacidade das escolas de alcançar esses resultados (MARCHESI; MARTIN, 2003, p. 48).

Sob essa ótica não é possível ignorar que, mesmo ampliando-se o conceito de inclusão educacional e entendendo-se ele como assegurado a todas as pessoas que experimentam barreiras à aprendizagem e à participação, e não somente às pessoas portadoras de deficiência, é, na verdade, para esse atendimento que as primeiras discussões sobre a proposta de educação inclusiva estiveram voltadas.

Para Martins(2015,p.56):

Atualmente os profissionais da educação, ante à tarefa complexa que é educar em contexto de educação inclusiva, veem-se diante da necessidade de aprimorar suas práticas para responder às exigências que a proposta inclusiva impõe. Nessa perspectiva, faz-se necessário considerar a reflexão sobre a prática como uma fonte de conhecimentos e alicerce para a construção de novos.

Isso ocorre pelo fato do saber construído ser incorporado, como resposta mais adequada e criativa para desafios reais no atendimento e aprendizagem do aluno, e para modificar a prática educativa do profissional estimulando-o para novas buscas.

Por isso, torna-se necessário a execução de propostas de educação escolar inclusiva as quais devem tratar de questões referentes à competência de todos os alunos, independentemente de suas dificuldades e comprometimentos para enfrentarem as exigências acadêmicas.

Isso é especialmente desafiador nos sistemas de ensino em que o paradigma em vigor dicotomiza o ensino regular e especial e em que a superação dessa subdivisão é dificultada pela concepção tradicional de formação dos professores para ministrarem uma educação para todos, comprometida com o desenvolvimento pleno das possibilidades de cada um.

Portanto é necessário, (re)pensar e (re)estruturar o sistema e a estrutura da educação convencional para que diminuam e, quem sabe, possam ser eliminados os obstáculos que impedem que todos os educandos progridam, tornando o sistema educacional mais justo, coerente, eficaz e equânime.

Essa concepção do desempenho escolar e dos planejamentos didáticos, na ótica inclusiva, sem dúvida, revoluciona o que, tradicionalmente, se pratica nas escolas. Mas a primeira etapa está sendo alcançada ao longo do século XXI: a conscientização. É ela que, de fato, poderá reverter essa situação, porque parte de suas conseqüências já está sendo sentida.

2.4.1 Da inclusão a integração: Qual a diferença?

Existe uma ambiguidade no uso desses termos e destaca que integração e inclusão constituem conceitos não muito claros para os educadores, em geral, pois se encontram em uma fase de transição entre um modelo e outro.

Mantoan (2006, p. 31) “considera que os dois vocábulos, tenham significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e evidenciam posicionamentos divergentes para a consecução de suas metas”. Entende-se que noção de integração aplicada à escola tem sido compreendida de diversas maneiras, pois se tem usado o termo para expressar fins diferentes, sejam eles pedagógicos, sociais, filosóficos ou outros.

Revedo as questões conceituais e interpretativas sobre integração, Pereira (2009 p.3) a define: “Integração é um processo. Integração é um fenômeno complexo que vai muito além de colocar ou manter excepcionais em classes regulares. É parte do atendimento que atinge todos os aspectos do processo educacional.”

A integração é igualmente um processo em que as escolas precisam mudar e se desenvolver com o objetivo de proporcionar um ensino de elevado nível a todos os alunos e o máximo de acesso aos que têm necessidades educativas especiais”, e também aos que de alguma forma ou outra são excluídos.

A integração pode ser considerada como um processo educativo promotora de muitas aprendizagens e experiências de cultura. É um canal de encontro e de diálogo entre adultos e crianças que se faz com participação, cooperação e alegria (CARVALHO,1988)

Acredita-se que a educação integrada, bem planejada, com programas e serviços adequados oferece um conjunto de vantagens para todos sem qualquer discriminação, tendo em vista que para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais, a interação social possibilita um maior desenvolvimento intelectual. Apontamos como causa de grandes progressos na aprendizagem o contato com outros alunos, já que a educação não se produz apenas por vias formais professor-aluno, mas, também, através de interações sociais entre pares, isto é, entre os próprios alunos.

Mittler (2003) enfatiza a importância de preparar os alunos para serem inseridos nas salas de aula regulares. Para a efetivação da prática educativa tem que haver formação continuada de professores, compartilhamento de idéias e inquietações, aprofundamento e ampliação de questões teóricas e metodológicas.

Neste sentido, a integração envolve preparar os alunos para serem colocados nas escolas regulares, o que implica um conceito de prontidão para transferir o aluno da escola especial para a escola regular.

Sasaki (1997, p. 35), em suas considerações sobre a integração, assinala que:

No modelo integrativo, a sociedade praticamente de braços cruzados aceita receber portadores de deficiência desde que estes sejam capazes de: moldar-se aos requisitos dos serviços especiais separados (classe especial, escola especial etc.); acompanhar os procedimentos tradicionais (de trabalho, escolarização, convivência social, etc.) contornar os obstáculos existentes no meio físico (espaço urbano, edifícios, transportes etc.); lidar com as atitudes discriminatórias da sociedade, resultantes de estereótipos, preconceitos e estigmas, e desempenhar papéis sociais individuais (aluno, trabalhador, usuário, pai, mãe, consumidor etc.) com autonomia.

Diante disso pode se entender que o aluno deve adaptar-se à escola, e não há necessariamente uma perspectiva de que a escola mudará para acomodar uma diversidade cada vez maior de alunos. Portanto a integração significa tornar as escolas regulares em escolas especiais através da transposição das melhores práticas, dos melhores professores e dos melhores equipamentos das escolas especiais para o sistema regular de ensino, mesmo quando eles parecem não ser necessários.

2.4.2 A Inclusão e o Mercado de Trabalho: Legislação Protetiva

O trabalho contribui para a confiança e para determinar o status do ser humano, seu papel é de fundamental importância para a pessoa, pois proporciona aprendizagem, crescimento, transformação de conceitos e atitudes, aprimoramento e remuneração. O trabalho permite os indivíduos viver e exerce também uma relação social fundamental.

O Brasil optou pela adoção de um sistema de cotas ou reserva legal para a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho. O sistema de cotas brasileiro atua no mercado formal de trabalho, por meio de contrato entre empregado e empregador, ou através da utilização de vaga reservada em concurso público.

Após a imposição legal de contratação de pessoas com deficiência, as empresas passaram a ter um interesse maior em sua admissão e em como gerir seu trabalho. A maior dificuldade na contratação está no preconceito de alguns empregadores de que a pessoa com deficiência é incapaz de desempenhar funções além das mecânicas, repetitivas e manuais. Os empregadores alegam ainda a falta de profissionais qualificados.

Não resta dúvida de que o trabalho é tão importante para a pessoa com deficiência como para qualquer outra (talvez, até mais): traz segurança econômica, independência, valoriza o indivíduo e aumenta sua autoestima.

O trabalho dá sentido a vida e possibilita a inclusão, participação e aceitação na sociedade. No entanto, frequentemente são negadas a essas capacidades, habilidades e potencialidade subestimadas sobram – lhes tarefas menores. Vulneráveis aos efeitos da recessão, por serem menos qualificadas, são as últimas a serem empregadas e as primeiras demitidas.

Segundo Glat (1989), para muitas pessoas com deficiência, sofrendo de limitações intelectuais, físicas ou emocionais, o trabalho continua sendo um dos fatores centrais de sua vida. Sem trabalho, eles se sentem como se não fossem nada. Eles se acham inúteis, anormais, infantis e desperdiçados.

Haja visto que a proposta inclusiva tem como fundamento o trabalho em equipe para que se possam alcançar seus objetivos. Isso também deverá nortear o trabalho realizado na escola pelos professores, auxiliares, funcionários, concomitantemente com os familiares. Deve ser um trabalho Junto de todos, para atender cada aluno individualmente (MARTINS,2015,p.67).

Sabe-se que, para a pessoa com deficiência mental conseguir um emprego, ele terá de percorrer uma jornada ainda mais árdua que a maioria dos brasileiros, já que o índice de desemprego está muito elevado, mesmo para quem é considerado *normal*. Assim, torna-se imprescindível que essas pessoas tenham capacitação profissional, não só em busca de desenvolver habilidades funcionais, mas principalmente visando à aquisição de hábitos e atitudes sociais condizentes com o mercado de trabalho.

Por outro lado, é importante que as empresas também recebam orientações para que adaptações sejam realizadas e, sobretudo, para que estereótipos e preconceito sejam superados, pois inclusão profissional implica adaptações, tanto por parte da pessoa com deficiência quanto da empresa socialmente responsável.

Felizmente, cada vez mais nos temos deparado com casos bem-sucedidos de empresas inclusivas, onde os líderes ao divulgar os resultados positivos, especialmente no que tange à melhoria do clima organizacional, contribuem para que a corrente solidária do meio empresarial se fortifique e se amplie. Os países devem tomar medidas de caráter legislativo, social, educacional, trabalhista ou de qualquer outra natureza que sejam necessárias para eliminar a discriminação (art. III, 1)

A convenção esclarece que não é discriminação a diferenciação ou a preferência adotada pelos países para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de necessidades especiais, desde que a diferenciação ou a preferência não limite o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência (art. I, 2, “b”).

Segundo seu artigo 8º, constitui crime punível com reclusão (prisão) de 1 a 4 anos e multa:

Recusar, suspender, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, porque é portador de deficiência; b) Impedir o acesso a qualquer cargo público, porque é portador de deficiência; c) Negar trabalho ou emprego, porque é portador de deficiência; d) Recusar, retardar ou dificultar a internação hospitalar ou deixar de prestar assistência médico-hospitalar ou ambulatorial, quando possível, a pessoa portadora de deficiência. A pessoa portadora de necessidade especial pode agir contra tais crimes apresentando representação diretamente junto a uma delegacia de polícia ou ao Ministério Público Federal, ao Ministério Público Estadual e à Comissão de Direitos Humanos da OAB²⁵.

O outro meio de defesa dos direitos das pessoas portadoras de necessidades especiais é a lei Estadual 13.799, de 20 de dezembro de 2000, cria o Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência. O Conselho é um órgão deliberativo, paritário (composto por doze membros da área governamental e doze da área não- governamental) e tem como finalidade principal a definição das Políticas Públicas estaduais de atenção às pessoas portadoras de deficiência.

²⁵ Ordem dos Advogados do Brasil

Assim, a Lei Federal 9.045, de 18 de maio de 1995, determina que as editoras devam permitir a reprodução de obras e demais publicações, por elas editadas sem qualquer remuneração, desde que haja concordância dos autores, para que a reprodução seja feita por Imprensa Braille ou centros de produção de Braille, credenciados pelo Ministério da Educação e do Desporto e pelo Ministério da Cultura, e o material transcrito se destine, sem finalidade lucrativa à leitura de pessoas cegas. Outra lei que trata do assunto é a Lei Estadual 13.623, de 11 de julho de 2000, dispondo sobre a utilização de recursos visuais destinados aos portadores de deficiência auditiva na veiculação de propaganda oficial.

O artigo 1º determina que as mensagens de publicidade de atos, programas, serviços e campanhas da administração direta e indireta do Estado veiculadas na televisão terão tradução simultânea para a língua de sinais e serão apresentadas em legendas, com o objetivo de se tornarem acessíveis as pessoas com deficiência auditiva.

A acessibilidade ao meio físico vem garantida em lei na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 227, parágrafo 2º, estabelece que a lei disporá sobre normas de construção de logradouros e de edifícios de uso público e sobre normas de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir o acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência. As Leis 7.853/89 e 10.098/00 são federais.

A primeira estabelece o apoio às pessoas portadoras de necessidade especial e a segunda estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de necessidade especial ou com mobilidade reduzida às vias públicas, parques, espaços públicos, edifícios públicos ou de uso coletivo, edifícios privados, veículos de transporte coletivo e sistemas de comunicação e sinalização. Há também o Decreto Federal 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamentou a Lei 7.853/89.

A Lei Federal 10.226, de 15 de maio de 2000, por sua vez, acrescenta parágrafos ao art. 135 do Código Eleitoral determinando a expedição de instruções aos juízes eleitorais, pelos Tribunais Regionais Eleitorais, para orientá-los na escolha dos locais de votação de mais fácil acesso para o eleitor portador de necessidade especial física.

A garantia da acessibilidade também está presente na Constituição Estadual de 1989, art. 224, parágrafo 1º, e na própria Lei Estadual 11.666, de 9 de dezembro de 1994, que estabelece normas para acesso das pessoas portadoras de necessidade especial aos edifícios de uso público.

Com relação à acessibilidade à comunicação, a Lei Estadual 13.623/00 determina que as mensagens de publicidade de atos, programas, serviços e campanhas da administração direta e indireta do Estado veiculadas na televisão terão tradução simultânea para a língua de sinais e serão apresentadas em legendas, com o objetivo de se tornarem acessíveis aos portadores de deficiência auditiva.

As pessoas com necessidade especial têm direito a passe livre no transporte coletivo interestadual quando seja comprovadamente carente, o portador de necessidade especial tem direito ao passe livre no sistema de transporte coletivo interestadual, nos termos da Lei Federal 8.899, de 29 de junho de 1994.

Essa lei foi regulamentada pelo Decreto 3.691/2000 e determina que as empresas permissionárias e autorizadas de transporte interestadual de passageiros reservarão dois assentos de cada veículo destinado a serviço convencional, como cota do passe livre, para ocupação das pessoas beneficiadas pelo art. 1º da Lei 8.899/94.

O Decreto 3.691/2000 foi disciplinado pela Portaria 01/2001 do Ministério dos Transportes, que considera, para seus efeitos, que o transporte coletivo interestadual compreende o transporte rodoviário e o ferroviário de passageiros.

Determina, ainda, que esse benefício deverá ser requerido junto ao Ministério dos Transportes no seguinte endereço: Quadra 3, bloco N, edifício Núcleo dos Transportes, primeiro andar, sala 11.100, Cep: 70.048-900, Brasília, Distrito Federal.

O Governo Federal regulamentou, no dia 8 de maio de 2001 a Lei Federal 8.899 que concede o passe livre. Havendo qualquer tipo de dificuldade no exercício do seu direito, a pessoa deve procurar o Ministério Público Federal.

No que se refere ao transporte coletivo, a Lei Federal 10.048/00 determina, em seu art. 3º, que as empresas públicas de transporte e as concessionárias de transporte coletivo reservarão assentos, devidamente identificados, aos idosos, gestantes, lactantes, pessoas portadoras de necessidade especial e pessoas acompanhadas por crianças de colo. Além disso, o art. 5º determina que os veículos de transporte coletivo a serem produzidos após doze meses da publicação dessas Leis, serão planejadas de forma a facilitar o acesso a seu interior, das pessoas portadoras de deficiência

.O art. 37, inciso VIII da Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988, prevê a reserva de cargos e empregos públicos para pessoas com deficiência e, nesse sentido, a Lei Federal 8.112, de 11 de dezembro de 1990, art. 5º,

reserva um percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de necessidade especial e define os critérios para sua admissão.

Em concursos públicos federais (no âmbito da União Federal, ou seja, empresas públicas federais, sociedades de economia mista públicas, autarquias federais, fundações públicas federais e a própria União Federal), até 20% das vagas são reservadas às pessoas portadoras de deficiências.

Esse percentual não é o mesmo para cada estado, município ou para o distrito federal, porque é a lei de cada uma dessas entidades que irá estabelecer o percentual de quotas de admissão para os portadores de deficiência inclusive aos portadores de deficiência física, na perspectiva de sua inserção no mercado de trabalho, observada a legislação vigente. O Decreto cria uma série de atribuições ao Poder Público. Um aspecto de difícil explicação é o fato de que o decreto em questão apenas cita a pessoa portadora de necessidades especial física, nada dizendo com relação a outros tipos de deficiência.

O art. 7º, inciso XXXI da Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988, prevê proibição de qualquer ato discriminatório no tocante a salário ou critério de admissão do empregado em virtude de portar deficiência.

O percentual a ser aplicado é sempre proporcional inclusive aos portadores de deficiência física, na perspectiva de sua inserção no mercado de trabalho, observada a legislação vigente.

O Decreto cria uma série de atribuições ao Poder Público. Um aspecto de difícil explicação é o fato de que o decreto em questão apenas cita a pessoa portadora de necessidades especial física, nada dizendo com relação a outros tipos de deficiência. No entanto as empresas privadas devem atender as seguintes determinações:

O art. 7º, inciso XXXI da Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988, prevê proibição de qualquer ato discriminatório no tocante a salário ou critério de admissão do empregado em virtude de portar deficiência.

A Lei Federal n.º 8.213/91, art. 93, prevê que qualquer empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas. Até 200 empregados 2%, de 201 a 500 empregados 3%, de 501 a 1000 empregados 4% de 1001 em diante 5%.

A Lei nº 8.112, neste diapasão, impõe que a União reserve, em seus concursos, até 20% das vagas a portadores de deficiências havendo iniciativas semelhantes nos Estatutos Estaduais e Municipais, para o regime dos servidores públicos. O art. 203, inciso IV, da Constituição, inclui entre os deveres da assistência social "a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária".

O inciso V, do mesmo artigo, dispõe que os deficientes e idosos incapazes de se manter, pelo próprio trabalho ou por auxílio da família, terão direito a uma renda mensal vitalícia equivalente a um salário-mínimo, mediante regulamentação de norma específica, que veio pela Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993 (art. 20).

O art. 208, inciso III, da Constituição, arrola entre os deveres do Estado, na órbita da atividade educacional, a oferta de escolas especializadas para portadores de deficiência.

O art. 227, também da Constituição, grande monumento da doutrina da proteção integral da criança e do adolescente, no inciso II, fala na Criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

Regulamentando o dispositivo acima, a Lei nº 7.853, de outubro de 1989, cria a CORDE (Coordenação Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência), estabelece mecanismo de tutela dos interesses difusos das pessoas deficientes, pelo Ministério Público impõe a priorização das medidas de integração dos deficientes no trabalho e na sociedade, institui as Oficinas Protegidas de Trabalho e define como criminosa a conduta injustamente discriminatória de deficientes no trabalho.

Dispõe, ainda, em seu artigo 2º, inciso III, letra "d", que cabe ao Poder Público e a seus órgãos assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive do direito ao trabalho, devendo ser dispensado tratamento adequado tendente a viabilizar a adoção de legislação específica, disciplinando a reserva de mercado de trabalho em favor dessas pessoas, nas entidades da Administração Pública e do setor privado, e regulamentando a organização de oficinas e congêneres integradas ao mercado de trabalho, e a situação, nelas, das PPDs.

Tanto a Constituição quanto a lei ordinária traçam enunciados, princípios, cuja aplicação vinha se fazendo de forma casuística, nos vários níveis da Federação.

Proliferaram leis municipais, estaduais ou mesmo editais, adotando critérios profundamente díspares, os quais suscitaram dúvidas de aplicação, ou mesmo inviabilizaram o Direito contemplado nos instrumentos normativos retro mencionados. O Decreto 3.298 regulamenta a Lei 7.853, implementando mecanismos para a concretização da reserva de vagas nos concursos públicos.

Dedica à matéria os artigos 37 a 44, traçando, a partir da experiência acumulada, novas diretrizes visando a superação de problemas enfrentados pelos portadores de deficiência, que se confrontavam com regras que, à guisa de regulamentar a reserva de vagas, findavam por inviabilizar a aprovação daqueles candidatos.

2.4.3 Trabalho protegido: oficinas protegidas de produção e oficinas protegidas terapêuticas

O Decreto n. 3.298/99 prevê ainda o trabalho em dois tipos de oficinas protegidas: as oficinas protegidas de produção e a oficina protegida terapêutica (art. 35, §§ 4º e 5º, do Dec. n. 3.298/99).

Segundo Laraia (2009), essas oficinas são indispensáveis em alguns casos de deficiência e têm a finalidade de habilitação e integração social das pessoas com deficiência, adolescentes ou adultas, para posterior ingresso no mercado de trabalho. Elas são unidades que funcionam em relação de dependência com entidades públicas ou beneficentes de assistência social.

As pessoas com deficiência terão o trabalho protegido quando possuírem deficiência muito grave que impossibilite ou torne muito difícil o trabalho fora das oficinas, em qualquer outra modalidade de contrato de trabalho. Esse trabalho era típico da fase do assistencialismo e da fase da integração da pessoa com deficiência, e sua utilização na atual fase da inclusão social da pessoa com deficiência somente ocorrerá em casos de deficiência muito severa.

A oficina protegida de produção tem por objetivo desenvolver programa de habilitação profissional para adolescentes e adultos portadores de deficiência, provendo-os com trabalho remunerado, com vista à emancipação econômica e pessoal (art. 35, § 4º, do Dec. n. 3.298/99).

O objetivo da oficina protegida terapêutica é a integração social por meio de atividades de adaptação e capacitação para o trabalho de adolescentes e adultos que, devido ao seu grau de deficiência, transitória ou permanente, não possam desempenhar atividade

laboral no mercado competitivo de trabalho ou em oficina protegida de produção (art. 35, § 5º, do Dec. n. 3.298/99). O período de adaptação e capacitação para o trabalho de adolescentes e adultos portadores de deficiência em oficina protegida terapêutica não caracteriza vínculo empregatício.

2.4.4 O Aprendiz

A Lei n. 11.180/2005, que instituiu o Projeto Escola de Fábrica, o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa de Educação Tutorial (PET), alterou os artigos 428 e 433 da CLT, que dispõem sobre o contrato de aprendizagem. O contrato de aprendizagem é um contrato de trabalho especial, pois é um contrato por prazo determinado, salvo para as pessoas com deficiência para o desenvolvimento de trabalho relacionado com sua formação técnico-profissional metódica, compatível com seu desenvolvimento físico, moral e psicológico.

O aprendiz, portanto, é empregado com idade de 14 a 24 anos, não sendo aplicada a idade máxima a aprendiz portador de deficiência (art. 428, § 5º, da CLT).

Também será considerado aprendiz o empregado inscrito em programa de aprendizagem desenvolvido por entidades sem fins lucrativos, registrada no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, que tenha por objetivo a assistência ao adolescente e a educação profissional. São exemplos o menor patrulheiro e o guarda mirim, dentre outros.

Não há, portanto, qualquer impedimento na contratação de pessoa com deficiência como aprendiz. O instituto da aprendizagem mostra-se como um importante instrumento de sua qualificação e inclusão social por meio do trabalho, eis que, ao término do contrato de aprendiz, poderá integrar o quadro de empregados.

O Decreto n. 5.598/2005, que regulamenta a contratação de aprendizes, dispõe que os "estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem número de aprendizes equivalente a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional" (art. 9º do Dec. n. 5.598/2005).

Para Laraia (2009,p.105)” essa acumulação não é possível, muito embora inicialmente estimule a contratação de aprendiz com deficiência e a sua permanência como trabalhador contratado”.

A cota-aprendizagem e a reserva de vagas para pessoa com deficiência possuem

finalidades e condições próprias. Enquanto a aprendizagem visa a atender o direito de profissionalização do aprendiz, a reserva de cargos para as pessoas com deficiência já pressupõe uma habilitação prévia. Na aprendizagem, o empregador irá acompanhar a preparação profissional do aprendiz e poderá mantê-lo no futuro, após o termo da aprendizagem, na condição de trabalhador, em cargo reservado, previsto na Lei n. 8.213/91.

2.4.5 O Estágio

A Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008, chamada Lei do Estágio de Estudantes, é resultado da necessidade de reconhecer novos direitos a essa categoria, diante da sua finalidade educativa, bem como da verificação da crescente banalização e desvirtuamento desse instituto. Ela revogou a Lei n. 6.494, de 7 de dezembro de 1977, que dispunha sobre o estágio de estudantes de cursos de nível superior, profissionalizante de 2º grau e de escolas especiais.

Também revogou a Lei n. 8.859, de 23 de março de 1994, que introduziu a previsão de estágio para estudantes de escolas de educação especial no parágrafo 1º da Lei n. 6.494/77. A previsão de estágio para estudantes de escolas de educação especial, portanto, não é novidade, e agora está lançada no *caput* do artigo 1º da Lei n. 11.788/2008:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (art. 1º, § 2º, da Lei n. 11.788/2008).

O estágio para alunos de escolas de educação especial, nelas incluídos os alunos com deficiência com deficiência física, sensorial e mental, se mostra mais uma ferramenta de preparo para a inserção no ambiente de trabalho, estando em consonância com os preceitos constitucionais que garantem a educação aliada ao trabalho, presentes nos artigos 205 e 227, bem como no inciso II do parágrafo 1º do artigo 227.

O concedente do estágio e a instituição de ensino devem disponibilizar, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, nos termos do artigo 29 do Decreto n. 3.298/99, tais como:

I - adaptação dos recursos instrumentais: material pedagógico, equipamento e currículo; II - capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; e III - adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação.

O estagiário assemelha-se ao empregado, mas distingue-se dele pela finalidade do trabalho desenvolvido, bem como por opção do legislador, que expressamente assim dispõe. Nos termos do artigo 3º da Lei n. 11.788/2008 e seus incisos, o estágio não cria vínculo empregatício de qualquer natureza, desde que: observados os requisitos da matrícula e frequência regular do educando em curso de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e nos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional de educação de jovens e adultos, atestados pela instituição de ensino; haja a celebração de termo de compromisso entre o educando, a parte concedente do estágio e a instituição de ensino e a compatibilidade entre as atividades desenvolvidas no estágio e as previstas no termo de compromisso.

Para Laraia (2009), a lei é expressa no sentido de que havendo o descumprimento de qualquer desses requisitos, ou ainda de qualquer obrigação contida no termo de compromisso, se caracterizará vínculo de emprego do educando com a parte concedente do estágio, para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária (art. 3º, § 2º, da Lei n.11.788/2008).

O parágrafo 5º do artigo 17 da Lei n. 11.788/2008 assegura que 10% das vagas oferecidas pela parte concedente do estágio devem ser preenchidas por pessoas com deficiência. A medida é necessária, diante da busca para estimular a inclusão social, bem como a adaptação e desenvolvimento da profissão.

O percentual de 10% assegurado às pessoas com deficiência será garantido apenas quando o concedente tiver mais de 10 estagiários. Essa interpretação decorre da leitura dos incisos I a IV do artigo 17 da Lei n. 11.788/2008 e do seu parágrafo 5º. A lei é omissa em relação ao critério que deverá ser utilizado quando o cálculo do percentual resultar em um número fracionado, todavia o parágrafo 3º do artigo 17 orienta no sentido de ser facultativo o arredondamento para o número inteiro imediatamente superior.

2.5. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NO ESTADO DE RORAIMA

Política Pública é uma intervenção na realidade social que tem a finalidade de efetivar vontades e direitos. Normalmente é resultado de um compromisso público entre a sociedade e o Estado, firmado em um espaço, a esfera pública, segundo Habermas (2003).

Em geral a materialização da política pública se faz através de sua tradução em um plano de ação composto por programas e projetos. De acordo com Habermas (2003), a política pública pode ser entendida “como um meio ou um conjunto de meios, esses meios permitem que o indivíduo coordene seu comportamento enquanto persegue êxito individual, numa atitude instrumental diante do mundo”.

Já para Kauchakje (2007 p. 61-68):

Políticas públicas são formas de planejamento governamental que tem o objetivo coordenar os meios e recursos do Estado, e também do setor privado, para a realização de ações relevantes e politicamente determinadas. Em outras palavras políticas públicas implicam atividade de organização do poder e são instrumentos de ação do governo com as seguintes características: implicam a fixação de metas, diretrizes ou planos governamentais; distribuem bens públicos; transferem bens desmercadorizados; estão voltados para o interesse público, pautado nos embates entre interesses sociais contraditórios e são base de legitimação do Estado. [...] Toda política pública é uma forma de intervenção na vida social, estruturada a partir de processos da articulação de consenso e de embate entre agentes sociais com interesses diversos decorrentes de suas posições diferenciadas nas relações econômicas, políticas, culturais e sociais.

Para o Instituto Polis²⁶ (2007), conforme sua página eletrônica, as políticas públicas possuem um ciclo: nascem, crescem, maturam-se e transformam-se. E o seu desenvolvimento deve envolver cinco fases: *1. A identificação de uma questão a ser resolvida ou um conjunto de direitos a serem efetivados, a partir de um diagnóstico do problema; 2. A formulação de um plano de ação para o enfrentamento do problema; 3. A decisão e escolha das ações prioritárias; 4. A implementação (através de leis e procedimentos administrativos); 5. A avaliação dos resultados alcançados.*

No decorrer de todas essas fases, deve existir o monitoramento e a fiscalização feitos tanto por órgãos de governo quanto por atores da sociedade civil em geral. As políticas públicas também podem ser entendidas como um processo que conjuga recursos, atividades e suas relações, que recebem tratamento ou insumos transformando-os em produtos ou serviços com agregação de valor para responder às necessidades dos cidadãos usuários.

Como tal compõe uma organização de programas e projetos setoriais e intersetoriais, que muitas vezes são acrescentados às políticas existentes nos diversos órgãos

²⁶ Fundado em 1987, o Instituto Pólis é uma Organização não Governamental de atuação nacional e internacional. polis.org.br/ (Acesso 22/10/2018),

do município. E, para sua coerência e garantia da unidade de pensamento, precisam guardar estrita coerência com as estratégias gerais definidas para o governo local, ou seja, suas linhas estratégicas (MARTINS,2015)

Neste sentido um dos papéis do Estado, portanto, é contribuir como estimulador, regulador e estruturador das relações sociais do processo, e assim ele o faz através das políticas públicas. E este papel, em geral, vem a público inicialmente materializado pelas intenções dos gestores públicos, que o fazem utilizando modelos, as linha estratégicas.

A escolha por utilizá-las, justifica-se por que estas representam um esforço de síntese e nos remetem diretamente às virtudes dos produtos, as políticas públicas. No entanto, é necessário refletir sobre as implicações da legislação, das políticas públicas de inclusão de alunos que apresentam necessidades educativas especiais. A legislação existe, mas a educação inclusiva baseia-se em fatores mais abrangentes do que somente os legislativos.

No Estado de Roraima as primeiras experiências no atendimento às pessoas Especiais eram manifestações isoladas e, em geral, de caráter assistencial, o que caracterizava uma espécie de segregação.

Segundo Paz e Silva (2010) em 1975 foi criado uma Coordenação de Educação Especial, no antigo Território Federal de Roraima, com o início instalou-se na Escola Estadual Monteiro Lobato, uma sala especial onde atendia 11 discentes, tendo, como professoras Carlota Marta de Figueiredo Rodrigues e Clotilde Parima Rodrigues, onde exerciam as mais variadas funções.

Em 2007, houve a implementação, na Secretaria de Educação Cultura e Desporto do Estado de Roraima de uma Assessoria Pedagógica Especializada, no setor de Divisão de Educação Especial com o objetivo de prestar orientação, assessoria ensino referente à área de Educação Especial. É função deste setor o devido encaminhamento – dos discentes com deficiência a partir das avaliações realizadas pelo seu núcleo de triagem e avaliação

Ainda segundo os autores atualmente a gestão da Educação Especial, no contexto da esfera estadual de Roraima, é organizada através do *Eixo Pedagógico Inclusão* sob a coordenação de docentes com formação em Educação Especial.

Tal eixo tem como objetivo principal “articular as ações de forma integrada com todas as modalidades de ensino, além disso, prevê esclarecer, subsidiar e acompanhar o processo

de aprendizagem e desenvolvimento dos discentes em todos os níveis, de acordo com suas peculiaridades, tendo como princípio básico o respeito à diversidade (PAZ E SILVA,2010).

A Rede Estadual de Roraima atua em consonância com a legislação vigente e desenvolvendo ações de formação e implementação e acordo com as orientações de documentos nacionais e internacionais nos pressupostos da Educação Inclusiva. número de matrículas de alunos em situação de inclusão.

Esta consta ainda com centros de apoio como o Centro de Apoio Pedagógico ao aluno surdo ou de baixa audição (CAS) e o Centro de Apoio aos alunos cegos e de baixa visão A Divisão de Educação Especial do estado faz o monitoramento do AEE nas escolas, oferecendo palestras, encontros, reuniões e cursos de formação continuada.

Destaca-se que no Estado de Roraima, atualmente há escolas, sediada em municípios, distantes da sede administrativa, que estão se adequando a Educação Inclusiva .Em todo o estado existe um montante de 37 escolas (25 de Ensino esteira das ações desenvolvidas pelo governo estadual pode-se destacar a ampliação progressiva de recursos humanos, com a nomeação através de concurso público e com a ampliação do , ensino referente à área de Educação Especial.

Há ainda no Estado de RR a lei nº 353/2002, que dispõe sobre:

- o reconhecimento da Libras (Língua Brasileira de Sinais), para deficientes auditivos;
- a Lei 396/2003, que institui a tarifa social de água destinada aos aposentados, idosos e portadores de deficiência;
- Lei nº 639/2008, que concede passe livre às pessoas deficientes física, mental, auditiva ou visual, no sistema de transportes coletivos intermunicipais de passageiros;
- a Lei nº 861/2012, que dispõe sobre a criação e composição do Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência (COEDE/RR);
- a Lei nº 886/2013, que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência nos limites territoriais do Estado de Roraima; e a Lei nº 985/2014, que proíbe a cobrança de valores adicionais ou sobretaxas para matrícula ou mensalidade de estudantes portadores de Síndrome de Down, Autismo, Transtorno Invasivo do desenvolvimento ou outras síndromes, nas instituições de ensino públicas ou privadas.

Segundo Paz e Silva (2010) as escolas tem um papel ativo, onde os discursos da prática se legitimam quanto ao processo de inclusão educativa, pois efetiva a inclusão seria

o primeiro passo e isso já vem acontecendo em alguns espaços dentro do Estado de Roraima.

Neste sentido o Ministério de Educação tem desenvolvido programas regulares de capacitação de professores do ensino regular e da Educação Especial através de convênios com estados e municípios. Esses programas, com ênfase na formação à distância, empregam textos traduzidos e elaborados pelo Ministério sobre as necessidades educacionais especiais e atingiram, segundo os relatórios da SEESP²⁷ cerca de 80.000 professores nos últimos três anos, dentro de meta de alcançar 1.200.000 docentes. Esses projetos, de capacitação são financiados pelo FNDE²⁸.

Posteriormente à medida que se conseguem pequenas metas, novas atuações poderão ser introduzidas, pois a Educação Inclusiva não se faz curto prazo, é percorrida em longo prazo, um processo inacabado, no qual continuamente seja necessário ser revisado, reconhecendo a diversidade como oportunidade, como um valor onde a participação de todos se faz necessária.

Para Martins (2015) questões inclusivas, sociais e educacionais presentes na complexa dinâmica que caracteriza o ensino, a aprendizagem e a vida em sociedade pedem por novos olhares: olhares múltiplos para romper com a hegemonia epistêmica dos grandes saberes, contemplando a busca de olhares iluminados por novos focos e instrumentos que possam descer fundo na ordem implícita, penetrando no subjacente e no subjetivo.

No entendimento que a Escola Inclusiva materializa um espaço democrático de respeito à diversidade, se adaptando para receber sua demanda tanto no aspecto pedagógico, como sociocultural, é importante destacar que as discussões e garantias teóricas acerca das políticas internacionais e nacionais, bem como as diretrizes governamentais para a educação inclusiva são bastante consistentes.

Não obstante, considera-se que, neste momento, cabe também investigar a sua forma de implementação. Nesta perspectiva, o Estado de Roraima fomenta iniciativas que buscam verificar como o aparato legal e as políticas públicas estão garantindo a efetivação das propostas inclusivas.

²⁷ A Secretaria de Educação Especial (**Seesp**) desenvolve programas, projetos e ações a fim de implementar no país a Política Nacional de Educação Especial.

²⁸ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

2.5.1 O Estado de Roraima sua história e suas características

Roraima é um estado que compõe a federação, está localizado na Região Norte, esse possui um território que abrange 15 municípios resultando numa população de aproximadamente 450.479 habitantes. A área do Estado de Roraima é de 224.301,040 km². A capital do estado é Boa Vista, que conta com uma população de aproximadamente 284.313 habitantes; as pessoas que nascem nesse estado são chamadas de roraimense.

2.5.2 A História do Estado de Roraima .

²⁹Antes da colonização do Brasil, a região onde atualmente está situado o estado de Roraima era povoada por índios de diversas tribos. Sabe-se que na região, existiam índios Aicanãs (Tronco linguístico: Aicanã); Ajurus (Tronco linguístico: Tupari); Ingarikó, Macuxis, Patamona, Uaimiris-atroaris, Iecuanas (Tronco Linguístico: Karíb); Uapixanas (Tronco linguístico: Aruak); e Ianomâmis (Tronco linguístico: Yanomami), entre outras que foram dizimadas.



Figura 2: Mapa do Estado de Roraima
Fonte: IBGE, 2018

²⁹ A HISTÓRIA DE RORAIMA. Disponível em: http://www.roraimavirtual.com.br/historia_rr.htm. (Acesso em 22/1/2018).

Até o final do século XVIII, o Vale do Rio Branco era, para os portugueses, apenas uma região estratégica por ser uma barreira natural para conter a invasão de estrangeiros. Mas o surgimento de Roraima efetivamente começou em 1750, quando o Rio Branco passou a ser importante pela necessidade de demarcar as fronteiras coloniais de Portugal e Espanha.

Ponto isolado do restante do Brasil, a região despertava os interesses dos holandeses e espanhóis, que chegaram a montar aldeamentos às margens do Rio Uraricoera, afluente do Rio Branco. Mas somente em 1775 a notícia da invasão estrangeira chegou ao poder central, fato apontado como um perigo real para o todo o sistema de defesa para a Amazônia.

A Coroa portuguesa enviou uma expedição comandada pelo capitão Phelippe Sturm, oficial engenheiro alemão que não enfrentou dificuldade em expulsar os espanhóis. A partir daí surgiu a necessidade da construção de um Forte bem como o início das tentativas de aldeamentos indígenas como estratégia para a ocupação efetiva do Rio Branco, o Forte São Joaquim.

Entre os anos de 1775 e 1776 foi iniciada a construção do Forte São Joaquim, à margem direita do Rio Tacutu, no encontro com o Uraricoera, onde se forma o Rio Branco, principal manancial que banha o Estado de Roraima. O feito tinha o objetivo de marcar definitivamente a presença no Vale do Rio Branco.

O Forte foi decisivo para estimular a política de povoamento da região. Em 1777, já existiam seis povoados, chamados de arraiais, dos quais cinco desapareceram depois da revolta dos indígenas de 1781 contra os colonizadores portugueses.

Esse fato serviu para a Província do Amazonas, em 1852, oficializar a fragilidade do Forte, que inclusive apresentava defeitos em sua construção, mas reconhecendo a importância estratégica para manter a fronteira, pois era o único ponto fortificado que a Província mantinha por esses lados.

A ocupação do Vale do Rio Branco enfrentou outra grande revolta nos aldeamentos indígenas, em 1790, momento em que a ocupação portuguesa ficou desorganizada na região. Em 1798, as povoações ficaram quase desertas e, no Forte São Joaquim, ficou um destacamento de índios proveniente do Rio Negro que se revezava mensalmente. A experiência dos aldeamentos cessou no século XVIII.

Com o fracasso dos aldeamentos, os portugueses continuaram com a determinação de manter a ocupação no Vale do rio Branco e um novo projeto de ocupação foi adotado. Implantou-se a política de introdução da pecuária, com criação das “fazendas reais” para intensificar a presença do Estado no Alto Rio Branco.

As condições geográficas da região, com vegetação de cerrado e relevo plano, favoreceram a pecuária, iniciada em 1789, com as primeiras cabeças de gado trazidas do Amazonas. Iniciou-se, então, a criação de gado e cavalos na região, por iniciativa do comandante Manuel da Gama Lobo D’Almada.

No século seguinte, as regiões próximas aos principais rios foram sendo ocupadas por fazendas acompanhadas da estratégia portuguesa de evangelização dos índios, bem como a integração da região do Rio Branco ao mercado e fixação de colonos.

Entre as principais propriedades rurais estavam as Fazendas Nacionais São Bento, São José e São Marcos fundada em 1830, que ocupavam toda a região do Alto Rio Branco, de propriedade do Estado português. Também havia a fazenda particular Boa Vista, a mais importante. Isso fez com que os não índios fossem atraídos pela grande quantidade de pastagens naturais existentes no Vale do rio Branco.

O fato histórico foi decisivo para o surgimento da cidade foi a instalação da Fazenda Boa Vista, em 1830, por Inácio Lopes de Magalhães, localizado hoje no Centro Histórico de Boa Vista, onde se situa o Restaurante Meu Cantinho, em frente à Orla Taumanan, localizada de frente para o Rio Branco.

A fazenda de gado estimulou a ocupação e foi decisiva para o desenvolvimento do porto fluvial na região, a partir do qual surgiram os marcos iniciais da cidade, a construção da sede da Fazenda Boa Vista e da capela de Nossa Senhora do Carmo, a Igreja Matriz.

Em 20 anos de criação, a propriedade particular já tinha se transformado em um arraial exatamente onde em 1830 existia a fazenda, ganhando contorno de cidade.

Boa Vista permaneceu por longo período como um povoado de pouca expressividade no cenário regional. Essa realidade começou a mudar somente no final do século XIX, quando o Rio Branco ganhou importância estratégica por causa do porto fluvial que impulsionava as atividades econômicas locais.

O Porto de Cimento, como era conhecido, servia de infraestrutura para a navegação fluvial, com embarque e desembarque, e ainda local de todo tipo de transação comercial

para compras, vendas e trocas. Também era lugar de moradia das primeiras famílias que aqui chegaram, como Brasil, Magalhães, Figueiredo, Fraxes e várias outras.

A cidade cresceu dependente da navegação do Rio Branco, sobretudo porque era uma época que não havia estradas nem voos regulares. E o Porto de Cimento serviu historicamente como fonte de comunicação e de acesso à povoação da cidade.

Em 1856, a freguesia de Nossa Senhora do Carmo estava despovoada, mas localidade foi emancipada em 1858, tornando-se uma vila, que foi fundada com transferência da pequena povoação de São Joaquim, que vivia aos arredores do Forte de São Joaquim, para aos arredores da Fazenda Boa Vista.

Naquela época, existiam 142 fazendas em atividade. Foi nesse cenário rural que o povoado foi crescendo nas primeiras décadas de XIX. Mas o adensamento populacional e a expansão territorial só ocorreram a partir de 1943, impulsionados pela política de povoamento do Território Federal.

Do século XIX e início do século XX, Boa Vista resumia-se a um arraial estruturado com algumas residências, a igreja e um porto de carga e descarga de mercadorias, a partir do qual chegava de tudo, único canal de comunicação com o resto do Brasil.

O Município de Boa Vista foi criado em 09 de julho de 1890, a partir do desmembramento do Município de Moura, no Amazonas. No final do século XIX, ainda em 1887, era considerado com um acanhado povoado.

Esta realidade pode ser conferida com os primeiros registros de imagem aérea em 1924, quando por aqui aportou Alexander Hamilton Rice, trazendo sua equipe para realizar pesquisas a bordo de um hidroavião. Foram tiradas as primeiras fotografias aéreas de Boa Vista.

Hamilton Rice assinalou que Boa Vista tinha 164 casas que abrigavam uma população de 1.200 pessoas. Alguns das construções eram de tijolos, como a Igreja Matriz, a Intendência, o armazém e algumas casas de moradia, a maioria de reboco e pau a pique.

A população era composta de portugueses, brasileiros, mestiços índios e alguns negros vindos das Índias Ocidentais que chegaram pela Guiana Inglesa, hoje República Cooperativista da Guiana.

Em 1943, foi criado o Território Federal do Rio Branco, convertido em 1962 em Território Federal de Roraima e, posteriormente, em 1988, em Estado de Roraima.

Em 13 de setembro de 1943, o presidente Getúlio Vargas assinou decretos criando cinco territórios federais, dentre eles o Território Federal do Rio Branco, tendo Boa Vista como Capital.

Dezenove anos depois, em 13 de setembro de 1962, através do projeto 1433, o Território Federal do Rio Branco passou a se chamar Território Federal de Roraima, cujo autor do projeto foi o deputado federal Valério Caldas de Magalhães.

Em 05 de outubro de 1988, foi criado o Estado de Roraima, com a promulgação da Constituição Federal. O artigo 14 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição Brasileira determinou que o antigo Território Federal de Roraima tornasse Estado. Conforme os historiadores, a população de Roraima foi constituída inicialmente de indígenas vindos da região do Caribe, entre eles os índios Macuxi, a principal tribo que dá a denominação a quem aqui nasceu. A chamada população branca começou a chegar ao final do século XVIII e início do século XIX.

O Estado se situa numa área de 225.116,1 km². O clima é equatorial (Norte, Sul e Oeste) e tropical (Leste). Quanto ao relevo, junto às fronteiras da Venezuela e da Guiana ficam as serras do Parima e de Paracaima, onde se encontra o Monte Roraima, com 2.734 metros de altitude.

O Extremo Norte do Brasil se situa no Monte Caburaí, às margens do Rio Uailã, no Município de Uiramutã, Nordeste do Estado. O Caburaí tem 1.456 metros e está na coordenada 5° 16' 20" de Latitude Norte.

A ocupação territorial de Boa Vista foi intensificada a partir de meados da década de 1940, caracterizada por correntes migratórias estimuladas pelo governo do antigo Território, pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) e pelo Plano Nacional de Desenvolvimento e Plano de Integração Nacional.

Somam-se a isso o sonho de riqueza fácil através dos garimpos, que ficou conhecido como o "El Dourado", seguido dos programas de construção de estradas e estímulo dos governantes para trazer migrantes para povoar o então Território Federal do Rio Branco.

Por falta de estrutura na zona rural, a maior parte da população acabou se fixando em Boa Vista, juntando-se à população indígena, principalmente das etnias Macuxi e Wapixana, as maiores do Estado.

A implantação de um plano urbanístico para Boa Vista foi decisiva para se chegar à cidade de hoje. Esse plano fazia parte de uma política de desenvolvimento para os Territórios Federais recém-criados na época, o que incluía também outras iniciativas governamentais.

Foi assim que Boa Vista cresceu, a partir da década entre 1940 e 1950, baseado em programas de desenvolvimento tanto urbano como rural, que incluíam construções públicas, reforma urbanística, incentivos ao comércio e à agropecuária.

O primeiro governador do Território Federal do Rio Branco, Capitão Ene Garcez, realizou uma concorrência de projetos para a implantação do Plano Urbanístico para Boa Vista. A licitação foi vencida pela empresa “Riobras Industrial Ltda.”, em 21 de setembro de 1944.

Em 1945, o traçado original da cidade, localizada em uma área mais elevada e livre das enchentes, serviu de base para o projeto urbanístico que se espelhou no centro urbano de Goiânia ou de Brasília. O projeto tinha como base o Rio Branco, ganhando forma de um leque, com a implantação de avenidas radiais iniciadas na ampla praça circular do Centro Cívico, cortadas por ruas circulares. Conforme figura abaixo :



Figura 3: A cidade de Boa Vista - Capital de Roraima em forma de leque.
Fonte : Antonio Diniz (2015)

Com o planejamento da década de 40 mantido na área central de Boa Vista, o traçado urbano organizado de forma radial lembra um leque, imagem pela qual a Capital roraimense ficou conhecida.

As principais avenidas do Centro convergem para a Praça do Centro Cívico Joaquim Nabuco, que é o centro geográfico da cidade, onde se concentram as sedes dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário estaduais, além do Palácio da Cultura, hotéis, bancos, Correios e a Catedral Cristo Redentor.

Quando foi construído, o trânsito na chamada “bola” do Centro fluía no sentido horário, já que quase não existiam carros. Atualmente, o tráfego intenso marca os horários de pico, revelando a grande frota de veículos no Estado.

No Centro Cívico também estão construções históricas, como o Monumento ao Garimpeiro e a Praça do Coreto, que foi recentemente revitalizada, ganhando um paisagismo moderno, deixando o local mais agradável e convidativo para passeios. Os canteiros foram reformados, ganharam novo formato, cores e novas espécies de plantas.

O plano urbanístico de Boa Vista tinha um significado para o Brasil. Não se tratava apenas de uma obra de urbanismo, mas de um projeto construído no fim de uma guerra mundial. O engenheiro Darcy Aleixo Derenusson explicou o que significava as vias radiais se entrecruzando com longas e largas avenidas circunscritas.

Segundo ele, tratava-se da afirmação do sentido de território brasileiro e de autonomia nacional. “As avenidas radiais partindo de um centro gerador, buscam os confins do Norte de nosso território, irradiando a energia de seu povo, como a protegê-lo, Roraima, guardião do Norte”.

O plano urbanístico de Boa Vista estimulou a ocupação da cidade nos anos seguintes e precisou ser ampliado em virtude da necessidade de crescimento do núcleo urbano. Novas intervenções físicas no espaço construído voltariam a se apresentar nos anos de 1960, para marcar a presença do Estado central na Amazônia.

O plano urbano da cidade foi aumentado, sendo suas ruas ampliadas e asfaltadas e as praças gramadas e arborizadas. Contabilizou-se, nesse período, um total de 900 carros nacionais, oitocentas motocicletas importadas e alguns mini-mokes, além de muitas bicicletas.

As décadas de 1960 a 1980 registraram uma explosão demográfica e territorial. Migrantes de todo o Brasil foram atraídos pela promessa do El Dourado, com a exploração fácil de ouro e diamantes, bem como o incentivo à atividade agrícola e povoamento.

As primeiras notícias sobre a abundância em ouro e diamantes foram divulgadas na década de 1930, fazendo surgir o pensamento de que era possível ficar rico em Roraima apenas garimpendo. A corrida ao ouro foi reduzida na década de 1990.

2.5.3 Roraima na atualidade frente a crise migratória

³⁰Atualmente o Estado de Roraima vive uma crise com a chegada dos venezuelanos que fogem da miséria e da fome. Nessa peregrinação de fuga da fome, primeiro chegaram os indígenas, que vivem no Parque Nacional *Gran Sabana*, próximo ao centro urbano de Santa Elena.

Passaram a pedir nos semáforos, nas portas de supermercados, nas instituições; outros vendiam artesanatos; muitas crianças, idosos, mulheres, homens nas piores condições e que só falavam sua língua própria, que não castelhano.

Como símbolo chocante da devassidão causada pela miséria, uma idosa da etnia Penóm morreu no hospital público em decorrência de desnutrição severa.



Figura 4: Venezuelanos em Boa Vista
Fonte: agenciabrasil.ebc.com.br (Acesso em 22/10/2018)

Repentinamente, eram centenas na condição de mendicância. A resposta do governo foi a deportação em massa, ilegal e desumana, dos indígenas, que foi interrompida pela

³⁰ Disponível em : <https://exame.abril.com.br/>. (Acesso em 22/10/2018).

DPU (Defensoria Pública da União) em 2017, quando 450 seriam deportados forçadamente, mas essa já era uma prática invisível da Polícia Federal desde 2014. Registre-se que Roraima já é um estado, apesar de ter a maior população indígena do país, impregnado pelo racismo contra os indígenas, e a condição de serem “estrangeiros” agravou a situação.

A título de informação, na década de 1970, para construir a BR-174, que liga Roraima ao Amazonas, o governo militar federal fuzilou, envenenou e bombardeou 90% da população *wuaimiri-atrori*. Hoje, esse povo, por questão cultural e para garantir a travessia dos animais, faz restrição do trânsito de carros durante à noite nessa estrada.

Como as demais etnias, Essa ideologia é ventilada diariamente na imprensa, que também é controlada pelo senador. Agora os indígenas dividem “a culpa” com os venezuelanos.

Por algum tempo, passaram a vir certa “classe média” da Venezuela. Em camionetas, faziam compras em quantidade média de arroz, óleo, açúcar, etc. para abastecimento próprio e de familiares. Mas logo se esgotou essa alternativa, dada a inflação do bolívar, que corroe a economia dessas pessoas, e a instituição de imposto “generoso” para produtos saindo do estado, associada à sobrevalorização nos supermercados locais. Detalhe é que os roraimenses sempre se valeram dos produtos bem mais baratos da Venezuela, o turismo comercial era uma prática comum no estado.

A fase mais intensa do fluxo de refugiados da fome começou em 2017; atualmente, dados oficiais apontam 40 mil venezuelanos só na capital, fora os clandestinos. A exploração sexual de mulheres e meninas já tomava conta de ruas. Era como uma feira ao ar livre em que os programas sexuais tinham o preço tabelado a partir de R\$ 20,00. A epidemia de sarampo, associada à desnutrição, espalha-se e já vem matando crianças.

Em pouco tempo, todas as diferenças entre os venezuelanos foram dissolvidas em massa: médicos, juízes, músicos, engenheiros, advogados, indígenas, analfabetos, semialfabetizados, garotas de programa: todos agora são venezuelanos que disputam uma vaga de emprego, um bico qualquer, um para-brisas para limpar, uma moeda que seja.

Desde as primeiras levas de imigração venezuelana, o economista *expert* do Jornal de Roraima, Rede Globo, já alertava: a imigração era um risco para o emprego dos brasileiros. De lá para cá, a grande mídia continua a exercer sempre seu papel central na

disseminação do preconceito: venezuelano mata, rouba, traz risco de epidemia de sarampo, aumenta a violência, o tráfico de drogas, etc.

Já se tem atos de linchamento. O de desfecho mais trágico foi o espancamento de dois rapazes venezuelanos que, passando pela rua, foram apontados como autores de um furto que acabara de ocorrer nas proximidades; foram espancados por populares. Resgatados pela polícia, um veio a falecer no hospital. Não obstante o linchamento por si ser uma barbaridade, eles eram inocentes.

CAPÍTULO III METODOLOGIA

Este capítulo é dedicado à forma de desenvolvimento da pesquisa. Visa permitir, através da exposição detalhada dos passos seguidos quando da formulação e desenvolvimento do estudo em questão, dar ao leitor subsídios para a compreensão e entendimento do mesmo. A metodologia deve ajudar a explicar não apenas os produtos da investigação científica, mas principalmente seu próprio processo, pois suas exigências não são de submissão estrita a procedimentos rígidos, mas antes da fecundidade na produção dos resultados (BRUYNE, 2010).

Para atender aos objetivos deste estudo, a presente dissertação caracteriza-se, como uma pesquisa que apresenta características qualitativas, exploratória quanto a seus objetivos, documental quanto aos procedimentos técnicos e que adota como estratégia de pesquisa a análise de conteúdo e tem embasamento nas características que compõem o fenômeno estudado.

As pesquisas exploratórias têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos (GIL, 1999).

Dessa forma, inicialmente é realizado um levantamento bibliográfico que ampara teoricamente o estudo, seguindo-se de um levantamento documental caracterizado principalmente pela coleta de dados e informações em documentos oficiais. A pesquisa realizada foi do tipo descritiva - interpretativa, com abordagem qualitativa.

A abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social (COSTA,2017).

Conforme Flick (2004, p. 28) “a mesma é orientada para análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais”.

Segundo Costa (2017) a pesquisa pode ser caracterizada quanto aos fins e aos meios: Quanto aos fins, a pesquisa é descritiva. Essa pesquisa expõe as características de determinada população ou fenômeno, estabelece correlações entre variáveis e define sua natureza.

A autor coloca também que a pesquisa não tem o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação, no entanto aborda quatro aspectos: descrição, registro, análise e interpretação de fenômenos atuais, objetivando o seu funcionamento no presente.

Esse tipo de pesquisa visa o conhecimento do comportamento sem necessariamente descer às análises sobre causas e efeitos, ou a tentativa de interpretação.

Dentro do contexto de pesquisa os métodos podem ser entendidos como a forma por meio da qual é possível realizá-la e atingir os objetivos esperados envolvendo uma série de técnicas e métodos que conduzem a pesquisa. Para esta dissertação o método que se adotou é a análise de conteúdo, Segundo Bardin (1997, p.42), a análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores, quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção.

Por sua característica científica deve ser eficaz, rigorosa e precisa, deve basear-se em teorias relevantes que sirvam de marco de explicação para as descobertas do pesquisador. A leitura deve ser transmissível, isto é, deve ser exposta de maneira tal que possa ser repetida, e para o autor referido, “a análise de conteúdo é a aplicação de métodos científicos a uma evidencia documental”.

É observação documental, pois “tem como objeto não os fenômenos sociais, ou quando e como se reproduzem, mas as manifestações que registram estes fenômenos e as idéias elaboradas a partir deles” (COSTA,2017,p.123)

Mas difere da técnica chamada análise documental que trabalha sobre os documentos enquanto a análise de conteúdo sobre as mensagens.

Nesta pesquisa, quanto à aplicação, que leva em conta que toda comunicação implica a transferência de significado de um emissor a um receptor e, portanto pode ser objeto de análise de conteúdo.

3.1 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

O trabalho foi desenvolvido em três momentos que permitiram o andamento estruturado da pesquisa. Cada uma das fases foi dividida em passos. Primeira etapa: permitiu a estruturação da pesquisa, sendo seu objetivo o aprofundamento teórico do tema a ser pesquisado; foi dividida em dois passos:

O primeiro passo – revisão de bibliografia e documental sobre a esfera pública, a teoria da complexidade e políticas públicas, e levantamento de documentos oficiais referentes ao tema estudado. O objetivo principal é a busca do referencial teórico que embasa a pesquisa, bem como a leitura e sua compreensão.

Com base no levantamento bibliográfico é possível entender melhor o problema destacado, bem como ter um posicionamento consciente diante do objeto estudado.

A pesquisa documental e bibliográfica está caracterizada principalmente pelo levantamento de dados e informações em meio eletrônico, livros, periódicos, teses e dissertações disponíveis nos mais diversos tipos de arquivos públicos e particulares e em bibliotecas físicas e virtuais.

O segundo passo foi buscar autorização com a direção da escola, para entrevistar no local de trabalho as 4 professoras que se dispuseram em participar da pesquisa. A pesquisadora insistiu com os demais docentes para que participassem da referida pesquisa e a resposta foi *não*.

Com o intuito de atender aos preceitos éticos da pesquisa, apresentou-se a cada sujeito uma carta (Anexo II) de apresentação como um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Esse termo trás maiores informações sobre a pesquisa e seus propósitos e esclarece os cuidados éticos com os quais a pesquisadora se compromete, tais como o sigilo das informações e sua utilização apenas para fins de pesquisa, e o anonimato do sujeito. O documento foi assinado por cada sujeito participante desta investigação e devolvido a pesquisadora.

3.1.2 A entrevista

A entrevista representa um dos instrumentos básicos para coleta de dados, na perspectiva da pesquisa qualitativa. Segundo Costa (2017, p.98) “é preciso conhecer seus limites e respeitar suas exigências.” Ela permeada pelo caráter interativo, uma vez que não há uma relação hierárquica entre entrevistador e entrevistado, mas sim, uma interação, onde o que um pergunta e o outro responde exercem influência recíproca. Tais aspectos tornam-se mais evidentes em entrevistas que não são totalmente estruturadas, nas quais o entrevistado pode abordar o tema proposto com ampla liberdade, sem limitar-se ao roteiro predeterminado.

Ainda segundo Costa (2017), a entrevista semiestruturada situa-se entre dois extremos: uma entrevista sem nenhuma estrutura prévia e a entrevista padronizada ou

estruturada. Ela se desenvolve com base em um esquema básico ou roteiro, cuja aplicação não é rígida e permite que o entrevistador faça as adaptações necessárias.

3.2 CARACTERIZANDO O LOCAL DA PESQUISA

A Escola Estadual Santa Catarina está localizada no município de Cantá, Bairro Confiança 03 Vicinal 01 - Vila Santa Rita, Vila Santa Rita. A escola conta com 150 alunos, oferece: Educação de Jovens e Adultos, Ensino Fundamental e Ensino Médio, funciona em três turnos, possui também 10 (dez professores) lotados na escola.

A coleta dos dados referentes ao estudo realizou-se mediante entrevista individual no próprio ambiente escolar, em local escolhido pelo participante onde entrevistador e entrevistado pudessem estar à vontade sem serem interrompidos e houvesse condições de proceder à gravação das entrevistas.

3.2.1 O município de Cantá

Localiza-se a 32 km de Boa Vista, o Município do Cantá, a Centro-Leste do Estado, antes se chamava Colônia Agrícola do Cantá e se tornou município em 1995. Recebeu este nome por estar próxima à serra que leva o mesmo nome.

Sua população é de 15.774 habitantes. Interligada com Boa Vista através da ponte dos Macuxi, na BR-401, fica à esquerda do Rio Branco. Abastece o mercado da Capital com muitas verduras, principalmente tomate, para chegar à sede da cidade é preciso pegar a BR-432.



Figura 5: Localização do Município de Cantá

Fonte: Mapa data – 2018 Google

3.2.3 ³¹Perfil das professoras participantes

As professoras participantes serão identificadas nesta pesquisa como P1, P2, P3, P4.

Professora P1, tem 41 anos, casada, moradora no bairro, licenciada em Letras com especialização Literatura, professora há 15 anos , há 5 anos trabalha com língua portuguesa;

Professora P2, tem 35 anos, casada, licenciada em Matemática professora a 7 anos.

Professora P3, tem 32 anos, solteira, licenciada em Pedagogia, cursou especialização, professora a 6 anos , há 3 anos trabalha com Educação Especial.

Professora P4, tem 47 anos , casada ,licenciada em História com especialização em História Brasileira professora a 20 anos e a 11 é professora de História.

³¹ Os nomes são fictícios

CAPÍTULO IV ANÁLISES E DISCUSSÃO

Segundo Costa (2017), o momento da análise é um dos mais delicados da pesquisa, é quando o trabalho atinge o momento decisivo, pois ao fazer a crítica interna do trabalho, visa-se o da obra conteúdo, ao seu significado. Isto é, a análise dividida em duas categorias: a crítica de interpretação ou hermenêutica e a crítica do valor interno do conteúdo.

4.1 A análise da fala das professoras

1- O que você entende ações afirmativas de inclusão ?

No relato das participantes, as ações afirmativas de inclusão segundo entendimento delas é:

[...] “Um assunto muito importante, que se deve tratar ser repensado bem, com carinho, porque a gente tem visto que tem sido assim muita mudança na vida das pessoas. Não só das crianças deficientes, mas de um modo geral na nossa vida. A gente muda o modo de enxergar a vida a nosso respeito”. P2.

[...]”Eu acho que as ações afirmativas de inclusão tem um lado muito bom que é ter dado as pessoas de necessidades especiais, o direito de estar frequentando uma escola comum como todo ser humano. É ele ter direito a ter oportunidade igual o outro”. P1.

[...]”O lado bom desta questão das ações afirmativas de inclusão é que toda criança, não só criança como todo ser humano, tem direito a conviver com outras pessoas, à educação como qualquer pessoa. Por que é assim que se aprende, com o outro. E também é uma forma de diminuir a discriminação. Quando você tem a oportunidade de conviver, você começa a ver com mais naturalidade”. P3.

[...] Essas ações para a inclusão tem que sair do papel do discurso, e acontecer de fato, acredito que vai levar algum tempo para que alguns professores intendam o verdadeiro sentido da inclusão , e da integração. Pois, não basta somente a inclusão mas precisa pensar na integração, ela que propicia a permanência do aluno na escola, via essas ações ”.P4.

Este relato facilita o entendimento de que as ações afirmativas de inclusão não se restringe apenas à escola, mas estende-se a qualquer outro lugar de convívio social. É parte de um movimento amplo do qual a sociedade participa na busca de direitos sociais garantidos na forma de igualdade de acesso, participação e permanência, principalmente na educação, por intermédio da qual o indivíduo pode exercer com efetividade a sua cidadania.

Gomes (2001,p.109) traduz as ações afirmativas como: “[...] um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebida com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego”.

Para Silva (2010) a concepção das ações afirmativas como medida de justiça distributiva, é mais aceita e diz respeito à necessidade de se promover a redistribuição equânime dos ônus, direitos, vantagens, riquezas e outros importantes bens e benefícios entre os membros da sociedade.

Aqui repousa o entendimento de que o indivíduo tem direito de reivindicar determinadas vantagens e benefícios aos quais não teve por injustiças cometidas. Enquanto a justiça compensatória é retroativa, visa a reparar danos causados no passado, a distributiva baseia-se na busca da justiça no presente.

As professoras participantes demonstraram o entendimento no significado de ações afirmativas, não somente no campo da educação, mas como política que perpassa por todos os indivíduos da sociedade. Na fala da Professora P3, ela cita a questão da discriminação, exatamente o embasamento constitucional para as ações afirmativas, como diz Rocha (1996).

Verifica-se que todos os verbos utilizados na expressão normativa – construir, erradicar, reduzir, promover – são de ação, vale dizer, designam um comportamento ativo. O que se tem, pois, é que os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil são definidos em termos de obrigações transformadoras do quadro social e político retratado pelo constituinte quando da elaboração do texto constitucional.

E todos os objetivos contidos, especialmente, nos três incisos acima transcritos do art. 3º, da Lei Fundamental da República, traduzem exatamente mudança para se chegar à igualdade.

Em outro dizer, a expressão normativa constitucional significa que a Constituição determina uma mudança do que se tem em termos de condições sociais, políticas, econômicas e regionais, exatamente para se alcançar a realização do valor supremo a fundamentar o Estado Democrático de Direito constituído

A Professora P4, enfatizou a questão da integração que na sua falta faz o aluno com algum tipo de deficiência abandonar a escola, e que as ações afirmativas poderiam deixar de ser somente teoria e ser implementada na prática. Conforme Sarmento (2006, p.34)

Em suma, igualdade, na ordem constitucional brasileira, não se resume à proibição de exclusão. Igualdade é também a obrigação de inclusão. E para incluir os historicamente excluídos – como os negros – há que se atuar ativamente nas relações sociais. Não basta a postura estática do Estado, que se abstenha de discriminar no presente, mas nada faça para remediar os resultados de uma exclusão multissecular.

Nesse sentido pode-se afirmar que uma vez acolhidas e implementadas políticas de ações afirmativas, espera-se que haja possibilidade às minorias para um resgate psicológico, cultural e comportamental, propiciando a eliminação das discriminações e preconceitos arraigados na sociedade, principalmente no âmbito das deficiências, via inclusão social. No entanto importa em ações conjuntas de todos.

Nesse sentido, elas confirmaram o dizer de Mantoan (2002) de que a inclusão reforça a importância de ações conjuntas de toda a comunidade escolar para discussão e compreensão dos problemas educacionais.

2-Você recebe suporte pedagógico para atuar na educação especial?

[...] “professor precisa se preparar principalmente em cursos, a gente tem uma carga horária bem grande em cursos, a gente recebe apoio também... foi oferecido para a gente cursos do MEC, que antes para outros professores não era ofertado, então a gente recebe bastante assessoria nesse aspecto”. P1, P2,P4

[...] “tem o setor específico para dar esse tipo de suporte. Quando nós nos vemos em situação de não poder suprir dentro da escola então nós buscamos a Secretaria, mas nem sempre obtemos resposta e orientações ...condizentes com o caso levado” P3

Destaca-se que a professora P3, é a que trabalha na sala de recurso multifuncional, e com formação em pedagogia e especialização em educação especial, por isso suas respostas se reportam a sua formação.

As 3 Professoras entrevistadas responderam que elas recebem orientações, com exceção a Professora identificada como P3, que argumentou que nem sempre obtém as respostas e orientações necessária. Neste sentido pode-se afirmar que preparação dos professores, é necessária e deve ser pensada de maneira tal que venha contribuir para o

desenvolvimento de uma prática pedagógica reflexiva , mas um suporte de orientação aos professores é necessário.

Martins (2015 p. 38), ao discorrer sobre componentes práticos envolvidos no ensino inclusivo, ressalta a rede de apoio como uma ação de cunho administrativo e pedagógico que deve “prever cursos de capacitação e assessoria pedagógica contínua, para que se possa trocar experiências, estudar, pesquisar, se atualizar e atuar com maior segurança.

Muito embora os programas de formação dos profissionais sobre a educação inclusiva sejam executados pelas secretarias de educação os resultados parecem ser ainda muito tímidos quanto a alterações na ação pedagógica cotidiana dos contextos escolares

3- O que você espera para a educação inclusiva dentro da realidade do seu estado e do seu município e da sua realidade de trabalho na Escola Estadual Santa Catarina?

A efetivação de uma educação inclusiva de qualidade passa, necessariamente, pela articulação entre as diferentes instâncias do sistema escolar envolvidas nesse processo que, somente por meio de um planejamento sistemático, podem definir objetivos e metas a serem alcançados no curto, médio e longo prazos, bem como priorizar em que e como investir as verbas públicas federal, estadual e municipal para essa área. Nessa direção, cabe analisar a participação da Secretaria de Educação e das Escolas.

[...] “A Secretaria tem promovido uns cursos de capacitação para os professores e gestores, mas só que não participam nem 10% dos professores e supervisores do município. Então, eu acho que deveria tentar atingir um número maior de professores, por que as dificuldades e dúvidas nesta área são muitas, o nosso Estado ainda precisa melhorar nessa modalidade de educação, entender a necessidade dos professores serem permanentemente capacitados nesse área .P1.

[...]” Pra mim, desse jeito não foi feito. Quando eu digo pra você que o sistema é falido, é isso aí. Digo e afirmo o estado tem feito muito pouco, o município menos ainda e a escola faz o que pode, nem sei o que dizer fico com raiva.” P3.

[...] Tem tido uns Seminários sobre inclusão que a Superintendência oferece que eu pude até participar. Mas falar de policias afirmativas não se fala, ou não sabe?” . P3.

[..] Difícil aqui, como somos do Estado, tudo é em Boa Vista, do município eu não sei, da escola se discute na Semana Pedagógica, porque está no PPP”. P2.

Analisando a fala as professoras participantes foi possível perceber uma certa indignação, pois os cursos são oferecidos mas, muitos dos profissionais dessa área não valorizam

Os relatos apontam e confirmam o que afirma Mantoan (2002) sobre a necessidade de ações conjuntas e da articulação entre as diferentes instâncias do sistema educacional. A desarticulação entre essas diferentes instâncias envolvidas no processo da inclusão pode culminar com a exclusão dos alunos caracterizados como portadores de necessidades especiais na escola regular. A Professora P 1 enfatizou que o Estado de Roraima caminha timidamente no tocante a educação especial numa perspectiva de inclusão, conforme

Além disso, existem responsabilidades próprias que precisam ser assumidas, pois, sendo delegadas, elas não se efetivam e, ou, desorganizam todo um sistema, seu planejamento e seus objetivos.

4- Você tem conhecimento sobre a legislação que assegura o direito da criança com necessidades especiais freqüentar o ensino regular Quais leis você conhece ou teve acesso?

As professoras participantes consideram seus alunos caracterizados com necessidades especiais, como cidadãos que têm direito à educação e à participação na escola e na sociedade como qualquer outro cidadão.

Nessa direção, pode-se afirmar que esse avanço se deve à educação inclusiva e à forma como ela encara os alunos caracterizados como portadores de necessidades especiais, ou seja, de acordo com a abordagem de Marshall (1967), a educação inclusiva pode ser considerada como uma prestação de serviços, pois propõe que todos, indistintamente, tenham direito à mesma educação de qualidade.

Além disso, a educação inclusiva exige que o elemento qualitativo penetre nas escolas, sendo esta mais uma característica da prestação de serviços proposta por Marshall, ou seja, o elemento qualitativo da condição de cidadão precisa tornar-se essência do serviço, levando-o a ser menos estigmatizado.

A professora identificada como P4, argumentou, com base na Constituição Federal com muita segurança, demonstrando o seu conhecimento referente a legislação :

[...]"A Constituição Brasileira de 1988 também trata deste assunto. No capítulo III , da Educação, da Cultura e do Desporto, artigo 205, prescreve que "a educação é direito de todos e dever do Estado e da Família." Em seu artigo 208, prevê mais especificamente que "[...] o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino". P4.

As professoras participantes P1, P2, P3 demonstraram conhecimento da legislação no que se refere o direito ao aluno com NEE. Afirmaram:

[...] “Para que o sucesso de todos os alunos seja alcançado, nomeadamente os alunos com necessidades educativas especiais têm sido tomadas algumas medidas, exemplo disso é o Decreto-Lei 3/2008 que visa a “promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens (...) que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos que implicam a inclusão das crianças e jovens com necessidades educativas especiais”

Neste sentido é importante destacar que para que o sucesso de todos os alunos seja alcançado, nomeadamente os alunos com necessidades educativas especiais têm sido tomadas algumas medidas, exemplo disso é o Decreto-Lei 3/2008 que visa a “promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens (...) que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos que implicam a inclusão das crianças e jovens com necessidades educativas especiais (...)”.

A Constituição define o que é educação, não admitindo o oferecimento de ensino fundamental em local que não seja escola (art. 6, inc. I) e também prevê requisitos básicos que essa escola deve observar (art. 205 e seguintes)" (BRASIL, 2004, p. 9). Posto isto, conclui-se que, ainda há dissenso acerca da interpretação desses dispositivos da CF/88 e LDB/96, mas, convém salientar que a efetivação de matrícula no ensino regular não pode ser considerada como sinônimo de inclusão escolar.

A LDB/96, em seu art. 59, determina que os sistemas de ensino assegurem aos educandos com necessidades especiais, entre outros aspectos: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, terminalidade específica, educação para o trabalho. Percebeu-se nas entrelinhas a fala das professoras entrevistadas, que ela procuram estudar e entendem a legislação, e por entender e não vê-las cumpridas as angustiam.

5 - Que ações foram e estão sendo realizadas pela escola para que a inclusão dos alunos aconteça?

As professoras nesta indagação, empreenderam uma ampla discussão sobre as mudanças realizadas e que estão ainda em andamento. Para a Professora P1:

[...]”Ações? Objetivos? Nada disso. É na base do 'jeitinho' quando surge o problema. A gente mesmo, professor, supervisor ou diretor, que tem que fazer alguma coisa. Nós tivemos que mudar algumas coisas sim, por que algumas atividades não têm como aquela criança participar, ela atrapalha muito, não deixa os colegas fazerem nada. Então, a gente mudou a rotina, por exemplo, a gente passou as atividades mais

tranquilas pra de manhã, por que tem auxiliar junto com a professora. Mas, só pequenas mudanças assim". P1.

[...] "Uma modificação importante é que os alunos que estão chegando na escola no ano que vem, aos seis anos de idade, para frequentar o Introdutório serão visitados nas suas casas pelos professores para conhecimento da situação de sua família, da situação socioeconômica e outros antecedentes importantes de serem considerados no "diagnóstico" destas crianças. Todas as crianças serão visitadas e não somente aquelas consideradas com problemas. Será feita também uma entrevista com as famílias para conhecer a imagem e as expectativas dela com relação àquele filho. Acho que vai acrescentar muito pra escola, pois uma de nossas dificuldades é não conhecer os diferentes antecedentes dos alunos". P4.

[...] "A escola está muito preocupada e muito voltada para as adaptações físicas, funcionais e organizacionais. Mudanças no currículo e na avaliação escolar já foram feitas. Poucas ainda, por que a gente está presa a um sistema maior, mas esses meninos já não são avaliados como os demais. O conteúdo que é trabalhado com eles é exatamente o mesmo, mas a forma de trabalhar e de cobrar que é diferente". P2.

[...] "O conteúdo que é trabalhado com eles é exatamente o mesmo, mas a forma de trabalhar e de cobrar que é diferente". P3.

Na fala das professoras ficou claro que toda mudança proposta para a educação inclusiva trouxe às escolas o desafio de encontrar recursos e metodologias adequadas a todos, embora se busque um, que propõe um "currículo que priorize a qualidade em detrimento da quantidade, compreendendo que não é a quantidade de conteúdos que garante uma boa formação e elaborando um currículo flexível que considere diferentes ritmos e habilidades em sala de aula.

Contudo, Haddad (2007, p. 10) lembra que defendendo a ideia de inclusão pela educação, de forma desvinculada das condições sociais que produzem a exclusão, estamos na verdade tratando o fenômeno através de suas aparências, "culpando o próprio sistema por seus fracassos, e evitando assim o debate sobre os mecanismos de produção e reprodução das classes sociais em sociedades como as nossas".

Para o mesmo autor, políticas e estratégias que modifiquem o acesso e permanência dos excluídos, vinculadas às políticas de redução das desigualdades educativas e outras que permeiam a sociedade são soluções que podem, se bem empreendidas, promover e desenvolver um enfrentamento da questão da exclusão.

Em nosso país, no campo educacional, a meta da equidade de oportunidades "pode ser considerada uma pré-condição para um crescimento mais justo, igualitário e sustentável". No entanto, a ideia de maior equidade só é plausível à medida que "os grupos vulneráveis tenham melhores condições de acesso aos bens e serviços produzidos pela sociedade brasileira".

Pode-se elencar como documentos normativos do processo de inclusão, primeiramente, a Constituição Federal que, em seu artigo 208, inciso III, determina que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”; também a Lei nº 9.394/96 – LDB, pela qual o Brasil institui a política educacional como inclusiva quando, em seus princípios, prevê a “igualdade de condições para o acesso e permanência nas escolas”, e ao dispor sobre o direito à educação prioriza em seu artigo 4º, III- “atendimento educacional especializado, gratuito, aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996).

Percebe-se que as professoras participantes enfatizaram que para haver mudanças no ambiente da sala de aula fizeram referência a “mudanças de atitude”, “mudança de localização” da carteira e que receberam algumas sugestões para “adaptação curricular.”

Tais atitudes apontam algumas alternativas para dar suporte às necessidades pedagógicas dessas crianças, o que se aponta como elemento positivo, o que é previsto em lei como acima citado .

6-Houve alguma mudança no ambiente físico e pedagógico da instituição para o atendimento aos alunos com necessidades especiais?

Conforme relatou Mantoan (2002, p.67), para os críticos da "inclusão parcial" essa proposição sustenta o modelo organizacional da integração escolar, no qual o aluno tem que se adequar ao ensino regular comum para cursá-lo, e as salas de apoio individualizado são uma forma de perpetuação desse modelo, não exigindo da escola uma modificação na condução de seu processo de ensino/aprendizagem.

As participantes expuseram suas opiniões:

[...]” Houve sim, a sala de recursos que hoje é uma sala que apoia a inclusão, como apoiava a integração, mas de uma forma diferente. Hoje, ela não tem mais somente aqueles alunos que tem laudo. Ela atende também aos alunos que não estão, naquele momento, acompanhando a maioria de seu grupo. Então, nós estamos fazendo a complementação da aprendizagem que é o objetivo, hoje, da sala de recursos”. P 4.

[...]” Aconteceram muitas mudanças desde que eu vim para cá. Uma das mudanças que, esta sala não está sendo mais tão discriminada, ela virou uma sala de reforço. Eu não considero que ela exclui ninguém não.” P 2

[...]” Um dos problemas é o rodízio desta sala, que hoje, é constante. Tem alunos que ficam nela somente dois meses, sanam suas dificuldades e conseguem

acompanhar melhor seu grupo. Assim, hoje eles vêem esta sala como uma forma de melhorar." P 1.

[...]"A sala de recursos é uma forma de apoio a esses alunos, mas ainda não é a ideal". P 3.

Diante do exposto pelas professoras participantes, ficou visível a necessidade da inclusão total para atender às diferenças. Nessa perspectiva, as salas de apoio individualizado sofrem questionamentos acerca de sua manutenção, pois fortalecem a idéia de que os alunos com características diferenciadas podem ser "ensinados" em escolas e, ou, ambientes especiais para alcançarem a maioria de seu grupo, estando totalmente em desacordo com os princípios da educação inclusiva que propõe a adequação da escola à diversidade de seus alunos.

Mas como se pode observar na fala da professora P3, que a sala de recursos não é ideal, assim destaca-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) afirma como diretrizes para a construção dos sistemas educacionais inclusivos, a garantia do direito de todos à educação, o acesso e as condições de permanência e continuidade de estudos no ensino regular (DUTRA, 2008, p. 1). Orienta os sistemas de ensino para garantir:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Necessário é ainda acrescentar no rol desses documentos o Decreto nº 6.571/2008, que institui a política de financiamento para o Atendimento Educacional Especializado (AEE); e também a Resolução do CNE/ CEB nº 4 de 2 de outubro de 2009, instituindo as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica.

No entanto, os depoimentos evidenciaram fortemente o que relata Mantoan (2002) de que as salas de apoio individualizado mostram indicativos concretos de entendimento diferenciado das possibilidades de aprendizagem dos alunos portadores de necessidades especiais e *atrasam* a adequação de toda a escola à diversidade de seus alunos.

Segundo Martins (2015) a análise da educação inclusiva permite constatar que a inclusão total, entendida como a colocação de todos os indivíduos indistintamente e incondicionalmente na escola regular comum, viria a ser uma estratégia que, por um lado, desmistificaria a necessidade de ensino especializado para alguns alunos, mas, por outro, poderia vir a decretar o fim dos atendimentos diferenciados que, mesmo sob todos os questionamentos quanto às suas práticas, ainda se mantêm, pois fortalecem a idéia de que os alunos com características diferenciadas podem ser *ensinados* em escolas e, ou, ambientes especiais para alcançarem a maioria de seu grupo, estando totalmente em desacordo com os princípios da educação inclusiva que propõe a adequação da escola à diversidade de seus alunos.

No entanto, os depoimentos evidenciaram fortemente o que relata Mantoan (2002) de que as salas de apoio individualizado mostram indicativos concretos de entendimento diferenciado das possibilidades de aprendizagem dos alunos portadores de necessidades especiais e "atrasam" a adequação de toda a escola à diversidade de seus alunos.

A análise da educação inclusiva permitiu constatar que a inclusão total, entendida como a colocação de todos os indivíduos indistintamente e incondicionalmente na escola regular comum, viria a ser uma estratégia que, por um lado, desmistificaria a necessidade de ensino especializado para alguns alunos, mas, por outro, poderia vir a decretar o fim dos atendimentos diferenciados que, mesmo sob todos os questionamentos quanto às suas práticas, ainda se constituem no atual contexto educativo brasileiro, como única forma de esses alunos acompanharem o ensino regular.

Como visto, a questão da deficiência desloca-se do indivíduo para a maneira como são concebidos o sujeito e a sua deficiência no ambiente social. Então, não é por "acaso que tenha emergido o conceito fundamental para a educação Inclusiva: o de ambiente menos restritivo", percebendo-se que os rumos do processo de desenvolvimento não se encontram no sujeito com deficiência, mas no contexto social onde ele é colocado (MARTINS, 2015, p.65).

Entende-se que necessária convivência entre alunos com e sem deficiência, bem como o fato de juntos realizarem atividades de aprendizagem, representa inegavelmente uma oportunidade para ambos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, objetivou-se analisar quais as ações afirmativas instituídas pelo Estado de Roraima numa perspectiva de inclusão no que tange a educação especial na Escola Estadual Santa Catarina município de Cantá – RR, a fim de descrever as políticas de Educação Especial no Estado de Roraima e principalmente na referida Escola Estadual de que forma estão acontecendo as diretrizes pró-inclusão na instituição investigada e como acontecem as ações afirmativas de inclusão no que tange a educação especial e como se dá a relação dessas políticas na teoria e na prática.

Todas as premissas em prol das ações afirmativas, no âmbito do direito interno, estão porquanto colocadas, restando a superação das resistências, mormente culturais, e que ao cabo só vêm confirmar à existência de preconceitos e discriminação, fazendo cada vez mais necessárias as políticas de ações afirmativas.

Na discussão das Políticas Públicas, a Legislação Nacional e as Declarações Internacionais que têm embasado o processo de inclusão no Brasil buscou-se saber quais as mudanças estruturais, organizacionais e funcionais dessa unidade educativa para atender os alunos especiais e principalmente na Unidade Escolar pesquisada.

A inclusão social, por mais que seja objeto de pauta para reivindicação de política pública, não é tema que diga respeito somente à pessoa com deficiência, sua família e ao Estado, mas a toda sociedade, pois pressupõe a cooperação, a solidariedade, o respeito e valorização das diferenças e, acima de tudo, o reconhecimento de que todo cidadão tem direito à dignidade. .

Analisar a realidade da educação inclusiva pública no Estado de Roraima significou adentrar pelo universo das concepções das professoras participantes da pesquisa sobre esta realidade educativa que se compôs com a chegada destes alunos, ou seja um mundo profundamente ligado aos valores, normas e padrões sociais educacionais e individuais.

Verificou na fala das 4 (quatro) Professoras que as ações afirmativas devem destinar a todo grupo minoritário e que seja discriminado no conjunto social. Todavia, como corte sistemático feito nesta dissertação, foram destacadas a realidade da população de pessoas com deficiência, em razão de serem grupos histórico, cultural, social e economicamente segregados.

Embora as ações afirmativas perpassam também pelo âmbito políticas pelo das antidiscriminatórios e de inclusão social em relação ao negro e à mulher.

Entende-se que na, na sociedade de desiguais em que se vive, o direito à diferença deve ser respeitado e valorizado como própria extensão do princípio da igualdade e elemento essencial para sua compreensão

Constatou-se, com base no referencial teórico pesquisado, que o processo formativo que se confia à escola adquiriu, nos últimos anos, um caráter de complexidade ainda maior com a implantação da proposta de educação inclusiva, ampliando-se com isso a abrangência de seu atendimento para incorporar às pessoas com deficiência.

Desta maneira, para oferecer a todos os seus alunos os conhecimentos sistematizados e acumulados pela sociedade, ao longo de sua história, e fazê-lo em conformidade com os princípios que norteiam a proposta da educação inclusiva, a escola passou a exigir dos profissionais educadores múltiplos saberes da prática educativa.

Os princípios que norteiam essa proposta são fundados na busca de uma sociedade mais justa e mais humana para todos, traduzidos no atendimento de qualidade para todos os alunos, reconhecendo-se e atendendo-se as diferenças e necessidades individuais, e, os princípios de igualdade de direitos também em relação a uma educação de qualidade.

O Estado de Roraima como a grande maioria dos estados brasileiros tem buscado investir e implementar as políticas de inclusão, mas muitas vezes essas políticas ficam somente no papel, a aplicabilidade no cotidiano da escola nem sempre acontece como deveria, conforme apontou o estudo .

Embora no Estado, várias ações estão em andamento, mas se encontra entraves na sua aplicabilidade. Entraves esses no espaço, na formação de professores, embora a Secretaria de Estado de Educação –RR vem se empenhando na busca de melhoria.

Percebeu-se nas entrelinhas das falas das Professoras , principalmente P3 que para que as mudanças aconteçam no espaço da Escola Estadual Santa Catarina processo de inclusão educacional exige planejamento e mudanças sistêmicas político-administrativas na gestão educacional, que envolve desde a alocação de recursos até a flexibilização curricular que ocorre em sala de aula (algo ainda embrionário nesse contexto).

Nesse sentido, a Escola em questão é um elemento fundamental nesse cenário constituindo assim a rede que sustenta o processo inclusivo. Sendo necessário que toda comunidade escolar se sinta parte nessa construção.

Pode-se constatar nesta pesquisa que a inclusão se concilia com as ações afirmativas de educação para todos e com um ensino especializado aos alunos com

deficiência , mas não se consegue implantar essa opção de inserção sem enfrentar um desafio ainda maior: o que recai sobre o fator humano.

Os recursos físicos e os meios materiais para a efetivação de um processo inclusivo de qualidade cedem um espaço de prioridade para o desenvolvimento de novas atitudes e formas de interação na vida em sociedade, exigindo uma nova postura diante da aceitação das diferenças individuais, da valorização de cada pessoa, da convivência na diversidade humana e da aprendizagem por meio da cooperação.

Finalizando, há que se ressaltar que a temática da inclusão escolar sobre a égide das ações afirmativas instiga inúmeras possibilidades de novos estudos. Nesse sentido, é urgente a necessidade de estudos que caracterizem as dimensões críticas das políticas públicas de inclusão. Ressalta-se que esta pesquisa abre caminho para análise de inúmeros outros aspectos ligados à ambiência inclusiva, em especial a *educação especial*.

BIBLIOGRAFIA

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 1997 .Lisboa: Edições 70.

BEYER, H. O. Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, C. R. (Org.). **Inclusão e escolarização : múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006

BOBBIO, Norberto. **Igualdade e liberdade**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1995

BOOTH, T.; AINSCOW, M. From then to us an International study of inclusion in education. London: Routledge 1998. In: CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva com pingos nos is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

BRASIL. Lei 4024/61. Disponível em: www2.camara.leg.br/.../lei/.../lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal (Acesso 23/10/2018)

_____. Lei 5692/71. Disponível em : <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/.../lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71> (Acesso 23/10/2018).

BRASIL, UNESCO (Espanha). **Declaração de Salamanca e linhas de ação as necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** .9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Lei No 10.172. Brasília, 2001.

. _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, 2001b.

_____. MEC. SEESP. **Programa educação inclusiva: direito a diversidade**. Brasília, 2003.

_____. MEC. SEESP. **Educação inclusiva v.1: a fundamentação filosófica**. Organizado por Maria Salete Fábio Aranha. Brasília, 2004.

_____. MEC. SEESP. **Educação inclusiva v. 2: o município**. Organizado por Maria Salete Fábio Aranha. Brasília, 2004.

_____. MEC. SEESP. **Documento orientador. Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade**. Brasília, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola, necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

_____. MEC. SEESP. **Educar na diversidade: material de formação docente.** Organizado por Cynthia Duk. Brasília, 2005.

_____. MEC. SEESP. **Documento Orientador. Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade.** Brasília, 2006

_____. **Plano Nacional de Educação (2014/2024)** Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm.(Acesso 23/10/2018).

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Disponível em: [basenacionalcomum.mec.gov.br /](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/)(Acesso 23/10/2018).

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2004.

BRUYNE, P. **Dinâmica das pesquisas em ciências sociais.** Rio de Janeiro: 3ªed. Francisco Alves, 2010.

CARVALHO, R. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is".** Porto Alegre: Mediação,1988.

COSTA, A. **Metodologia Científica.** Mafra: Nosde, 2017.

CHAUÍ, Marilena. **Direitos humanos e medo.** In: Fester, A.C.R. (org.). Direitos humanos. 1ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA - **Linhas de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

DICIONÁRIO MICHAELIS. Editora: Melhoramentos. Ano: 2008.

DUTRA, C. P. Editorial. **Inclusão: Revista da Educação Especial,** Brasília, v. 4, n. 1, jan./jun. 2008.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas.** Uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001

GAIO, R.; Meneghetti, R. G. K. **Caminhos pedagógicos da Educação Especial.** Petrópolis: Vozes, 2004.

GIL, A. C.. Como classificar as pesquisas? **Como elaborar Projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999

GOMES, Joaquim B. Barbosa. O debate constitucional sobre ações afirmativas. In: **Ação Afirmativa – políticas públicas contra as desigualdades raciais.** SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Orgs). Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GLAT, Rosana. **A Integração social dos portadores de deficiências: uma reflexão.** Rio de Janeiro: Sette Letras, 2007.

HABERMAS, J. **Discurso filosófico da modernidade**. São Paulo: DIFEL, 2000.

HADDAD, S. **Educação e exclusão no Brasil**. São Paulo: Observatório da Educação/ação Educativa, 2007.

HEGEL, G.W.F. **Enciclopédia das Ciências Filosóficas em Compêndio. A Filosofia do Espírito**. Tradução: Paulo Meneses com a colaboração do Pe. José Machado. São Paulo: Edições Loyola, 1995.

HOLTHE, K. **A Força Normativa da Constituição**. Gilmar Ferreira Mendes (Trad.). Porto Alegre: Fabris, 2007.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

KAUCHAKJE, S. Políticas Sociais: novas configurações da sociedade civil organizada como alternativa para recompor os laços sociais e a civilidade nas relações societárias.. **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p.159-176, 2007.

Disponível em: < <http://www.uepg.br/emacipacao/edicao02.htm> (Acesso 24/10/2018)

KITTO, H. D. F. **Os gregos**. Coimbra: A. Amado, 1960.

LARAIA, Maria Ivone Fortunato. **A pessoa com deficiência e o direito ao trabalho**. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO .PUC. Dissertação de Mestrado, São Paulo, 2009.

MANTOAN, M.T.E. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon, 2003.

MARCONDES, Maria Edith Romano Siems. Educação especial no território federal de Roraima no contexto do regime militar (1964-1985) **Revista Brasileira de Educação** v. 21 n. 67 out.-dez. 2016.

MARCHESI, A. ; MARTÍN, E. **Qualidade do ensino em tempos de mudança**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MARTINS, Antonia Elizabeth Rodrigues. **As Políticas Públicas de Inclusão: Da Teoria a Prática**. Dissertação de Mestrado. Universidad Politécnica y Artística del Paraguay. Ciudad del Leste, 2015.

MARSHALL, T. H. Cidadania e classe social. In: **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MAZZOTTA, M J. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão socioeducacional**. São Paulo: Editora Mackenzie, 2002.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: contextos sociais/ tradução Windy Brazão Ferreira**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MRECH. L.M. O que é educação inclusiva? **Revista Integração**, Brasília, MEC/SEESP, n. 20, p. 37-39.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. Tradução de Paulo Quintela - Lisboa: Edições 70, 2007.

OLIVEIRA, M. H. A. et al. **Educação profissional e trabalho para pessoas com deficiências intelectuais e múltipla**: plano orientador para gestores e profissionais. Brasília: FENAPAEs / MTE, 2007.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (Handicaps)**: um manual de classificação das conseqüências das doenças. Lisboa: SECRETARIA NACIONAL DE REABILITAÇÃO.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. **Normas Internacionais do Trabalho sobre a Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Portadoras de Deficiência**. Brasília: CORDE, 1997.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. New York: ONU, 2006.

PEREIRA, O. Educação integrada. **Integração**. v. 11. p. 6-7. 2009.

ROCHA, Carmem Lúcia Antunes. Ação Afirmativa – O conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica. In: **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, jul./set., 1996.

RODRIGUES, D. Desenvolver a educação inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. **Inclusão: Revista da Educação Especial**, Brasília, v. 4, n.2, p. 7-16. jul./out. 2008^a

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 2. ed. rev. ampl. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

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

STAINBACK, S.; STAINBACH, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2005.

RORAIMA. **RELATÓRIO DA I CONFERÊNCIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE RORAIMA**. “Construção do Sistema Nacional Articulado de Educação” 19 e 20 de dezembro de 2007. Boa Vista, 2007.

PACHECO, José (Org). **Caminhos para inclusão: um guia para aprimoramento da equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PAZ, Eliane Trindade e SILVA, José Gomes. Educação inclusiva: Atendimento educacional especializado nos anos iniciais do ensino regular da Escola Estadual São José, Boa Vista/RR. **TEXTOS&DEBATES**, Boa Vista, n.18, p. 251-268, jan./jun. 2010.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais - A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Declaração mundial de educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

_____. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas para as necessidades educativas especiais**. Espanha, 1994.

ANEXOS

ANEXO 1: CARTA DE SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA A DIREÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL SANTA CATARINA

Cantá, 20 de junho de 2018.

Prezada Sra. Diretora

Com o objetivo exclusivo de coletar e analisar informações para realização de algumas reflexões e apontamentos que farão parte da dissertação de mestrado que ora realizo, solicito vossa *autorização* para proceder algumas ações na unidade escolar sob vossa responsabilidade.

Esclareço que as informações, observações e registros por imagens são fundamentais para o aprofundamento e a consolidação das pesquisas para o trabalho em curso, e todos serão considerados exclusivamente sob o âmbito educacional e tratados sigilosamente, visando-se apenas o enfoque pedagógico que constitui o cerne da questão, não havendo divulgação pública dos dados individuais e particulares coletados, uma vez que serão adotados nomes fictícios para os depoentes e fontes em geral.

Grata pela colaboração.

Atenciosamente,

Rosicleia Oliveira Amorim
Mestranda

ANEXO 2 : OFÍCIO DE SOLICITAÇÃO AOS PROFESSORES

Cantá, 20 de junho de 2018.

Prezado (a) docente,

Com a intenção de aprofundar as pesquisas para realização dessa dissertação de mestrado que ora elaboro, solicito gentilmente que respondam as questões da entrevista e local para ocorrer a referida entrevista poderá ser indicado pelas senhoras.

Grata pela colaboração,

Atenciosamente,

Rosicleia Oliveira Amorim
Mestranda

ANEXO 3 : TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____ RG nº _____, faço constar que fui esclarecido (a) a respeito do propósito da investigação, da qual aceitei participar, e que autorizo a acadêmica Rosicleia Oliveira Amorim a utilizar as informações e opiniões emitidas neste questionário, com minha autorização para fins exclusivos de trabalho científico, publicação em revistas, jornais ou livros, além de apresentação em eventos científicos, respeitando os códigos de ética vigentes para pesquisa no território nacional, e com manutenção de sigilo de dados pessoais que possam levar à identificação de minha pessoa. Para que cumpra os efeitos legais, assino esta declaração.

Rosicleia Oliveira Amorim
Mestranda

Cantá, 20 de junho de 2018.

ANEXO 4 : ROTEIRO DA ENTREVISTA

- 1- O que você entende ações afirmativas de inclusão ?
- 2- Você recebe suporte pedagógico para atuar na educação especial?
- 3 -O que você espera para a educação inclusiva dentro da realidade do seu estado e do seu município e da sua realidade de trabalho na Escola Estadual Santa Catarina?
- 4 Você tem conhecimento sobre a legislação que assegura o direito da criança com necessidades especiais frequentar o ensino regular Quais leis você conhece ou teve acesso?
- 5 Que ações foram e estão sendo realizadas pela escola para que a inclusão dos alunos aconteça?
- 6-Houve alguma mudança no ambiente físico e pedagógico da instituição para o atendimento aos alunos com necessidades especiais?

ANEXO 5 : DECLARAÇÃO DA PESQUISADORA

Declaro para devidos fins e efeitos que a dissertação sob o título: **As ações afirmativas na inclusão social : Entre a teoria e prática**”, para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação é um trabalho original, e que todas as minhas citações estão corretamente identificadas. Tenho consciência de que a utilização de elementos alheios não identificados constitui uma grave falta ética e disciplinar. Declaro ainda que respeitei todos os requisitos dos direitos autorais dos autores citados nesta dissertação.

Rosicleia Oliveira Amorim
Mestranda

Cantá, 24 de outubro de 2018.