



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

**A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA LEGISLAÇÃO ATÉ O
DECRETO Nº 10.502/2020**

IPAMERI 6 GO
2021



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA LEGISLAÇÃO ATÉ O DECRETO Nº 10.502/2020

LUANNA ADMA GONÇALVES MACHADO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal Goiano ó Campus Avançado Ipameri como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Docência no Ensino Superior.

Orientação: Profa. Ma. Uiara Vaz Jordão.

2021



Repositório Institucional do IF Goiano - RIIF Goiano
Sistema Integrado de Bibliotecas

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

Tese Artigo Científico
 Dissertação Capítulo de Livro
 Monografia -- Especialização Livro
 TCC - Graduação Trabalho Apresentado em Evento
 Produto Técnico e Educacional - Tipo:

Nome Completo do Autor: Luanna Adma Gonçalves Machado

Matrícula: 2019212301630050

Título do Trabalho: A educação especial e inclusiva na legislação até o decreto nº 10.502/2020

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: Não Sim, justifique: _____

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 31/08/2021

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

1. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
2. obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
3. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Ipameri, 30/08/2021.

Luanna Adma Gonçalves Machado
Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:

Uiana Luz Jordão
Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
 INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 1/2021 - NAPNE-IPA/CENS-IPA/CMPAIPA/IFGOIANO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

ATA

BANCA EXAMINADORA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos trinta e um dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e um, às 10h00min (dez horas) reuniram-se os componentes da banca examinadora em sessão pública realizada por videoconferência, para procederem a avaliação da defesa de Trabalho de Conclusão de Curso, em nível de especialização, intitulado "**Trajetória da legislação na Educação Especial e inclusiva brasileira até o Decreto Nº 10.502/2020**", de autoria de LUANNA ADMA GONÇALVES MACHADO, discente do Programa de Pós-Graduação Latu Sensu em Docência do Ensino Superior, do Instituto Federal Goiano - Campus Avançado de Ipameri. A sessão foi aberta pela presidenta da Banca Examinadora, Profa. Ma. Uiara Vaz Jordão, que fez a apresentação formal dos membros da Banca. A palavra, a seguir, foi concedida a autora para, em 25 min, proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinada, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se a avaliação da defesa. Tendo-se em vista as normas que regulamentam o Programa de Pós-Graduação Latu Sensu em Docência do Ensino Superior, e procedidas às correções recomendadas, o Trabalho de Conclusão de Curso foi APROVADO, com a média final **8,8**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de Especialista em Docência do Ensino Superior, na área de concentração em Educação, pelo Instituto Federal Goiano - Campus Avançado de Ipameri. A conclusão do curso dar-se-á quando da entrega na secretaria do Programa de Pós-Graduação Latu Sensu em Docência do Ensino Superior da versão definitiva do Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação em Docência do Ensino Superior, com as devidas correções. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até 30 (trinta) dias da sua ocorrência. A Banca Examinadora recomendou a publicação dos artigos científicos oriundos desse Trabalho de Conclusão de Curso em periódicos após procedida as modificações sugeridas. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização, e para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, será assinada eletronicamente pelos membros da Banca Examinadora.

Membros da Banca Examinadora

Nome	Instituição	Situação no Programa
------	-------------	----------------------

Uiara Vaz Jordão	IF Goiano – Campus Avançado Ipameri	Presidenta
Rhennan Lázaro de Paulo Lima	IF Goiano – Campus Avançado Ipameri	Membro interno
María de Lourdes Vaz Jordão	Secretaria Educação do Município de Ipameri	Membro externo

Documento assinado eletronicamente por:

- Maria de Lourdes Vaz Jordão, 2019212302360056 - Discente, em 31/07/2021 15:45:05.
- Luanna Adma Gonçalves Machado, 2019212301630050 - Discente, em 31/07/2021 15:31:45.
- Rhennan Lazaro de Paulo Lima, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 31/07/2021 12:09:13.
- Uiara Vaz Jordao, TRADUTOR INTERPRETE DE LINGUAGEM SINAIS, em 31/07/2021 12:06:39.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 31/07/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 295425
Código de Autenticação: 095e58a8ef



INSTITUTO FEDERAL GOIANO
Campus Avançado Ipameri
Av. Vereador José Benevenuto (GO - 307), Zona Rural, None, IPAMERI / GO, CEP 75780-000
(64) 3491-8400

TRAJETÓRIA DA LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA BRASILEIRA ATÉ O DECRETO Nº 10.502/2020

MACHADO, Luanna Adma Gonçalves¹
JORDÃO, Uiara Vaz²

Resumo: O presente estudo apresenta uma reflexão acerca da história da educação especial, versando sobre toda a trajetória da legislação que rege a educação das pessoas com deficiência do Brasil. A justificativa foi a de fazer com que a educação inclusiva seja apoiada viés o aspecto de científico em muitos campos do conhecimento e que a valorização da pluralidade cultural no convívio social reasalte a necessidade de reconhecer o potencial de cada ser humano, com o propósito de que se torne possível ter relações sociais mais justas e humanitárias. Neste sentido, tem-se como objetivo principal trazer reflexões sobre educação especial e inclusiva no Brasil, tendo como objetivos específicos rememorar acontecimentos históricos que desencadearam esta modalidade educacional e sua trajetória; e, apresentar o avanço das políticas públicas que regem a educação especial/inclusiva em nosso país nos três últimos séculos até o documento considerado o mais recente. Este estudo se trata de uma pesquisa qualitativa e exploratória, cujos procedimentos são pautados em uma revisão bibliográfica, amparados por pesquisadores como Mendes (2006 e 2010), Januzzi (1992), Pacheco (2007) Mantoan (1996, 2011), Andrade (2012), Sasaki (2020) e Rocha, Mendes e Lacerda (2021) e a legislação brasileira sobre as pessoas com deficiência. Os resultados foram divididos em momentos: (1) breve histórico da Educação Especial dos primórdios até o século XX; (2) as leis que regem a Educação Especial no Brasil do final do século XX até 2008; e, por fim, (3) o percurso da Educação Especial enquanto modalidade de ensino, até o decreto n. 10.502/2020, suspenso em dezembro do mesmo ano.

Palavras-Chaves: Educação Especial e inclusiva; Políticas Públicas; Desdobramentos do Decreto n. 10.502.

Abstrac: O present study trouxe a reflection about the history of special education and all the suit of legislation that governs education of people with deficiencies in Brazil. A justification is to ensure that inclusive education is supported through scientists in numerous areas of knowledge and that the valorization of cultural plurality does not social conviviality arise due to the need to recognize the potential of each human being, so that we have relationships, you are more fair and humane. In this sense, the main objective is to trace reflections on special and inclusive education in Brazil, having as specific objectives to recall historical events that unleash this educational modality and its costume; e, present or advance the public policies that govern special / inclusive education in our country, we have the last three secles or document considered or most recent. This study deals with a qualitative and exploratory research, whose procedures are based on a bibliographic review, supported by researchers such as Mendes (2006 and 2010), Januzzi (1992), Pacheco (2007), Mantoan (1996, 2011), Andrade (2012), Sasaki (2020) and Rocha, Mendes and Lacerda (2021) in the Brazilian legislation on people with deficiencies. The results were divided into moments: (1) a brief history of Special Education from the beginning to the 20th century; (2) the laws governing Special Education in Brazil from the late 20th century to 2008; and, finally, (3) the trajectory of Special Education as a teaching modality, up to decree n. 10.502/2020, suspended in December of the same year.

Keywords: Special and inclusive education; Public policy; Developments of Decree No. 10.502

¹ Discente do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Docência do Ensino Superior do IF Goiano ó Campus Avançado Ipameri. E-mail: luannaadma@hotmail.com

² Orientadora, Mestra em Educação Especial (UFSCar-SP), Licenciada em Letras (UFG) e TAE no IF Goiano ó Campus Avançado Ipameri. E-mail: uiara.jordao@ifgoiano.edu.br

Introdução

A Educação Especial é uma modalidade transversal da educação brasileira que tem como público-alvo específico os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidade ou superdotação, que oferece atendimento, preferencialmente, na rede regular de ensino, o que garante a inclusão de todas as pessoas com deficiência (PcD) dentro do sistema educacional, rompendo, desta maneira, com as barreiras e garantindo a acessibilidade em todas as áreas.

A inclusão escolar é um movimento de transformação e de práticas pedagógicas cujo fito é agregar toda a diversidade presente que existe na área e elevar a busca de novas relações educativas, a fim de despertar nos alunos o senso de pertencimento na convivência com destoaças e de determinar novos caminhos ao que se refere aos indicativos curriculares, metodológicos e avaliativos. Portanto, a inclusão escolar tem como principal desafio o de garantir uma aprendizagem efetiva de todos alunos.

Antes de versar sobre Educação Especial e Inclusão e as leis que regem a educação no Brasil, primeiramente foi feita uma descrição sobre a nomenclatura correta usada para se referir a pessoas público-alvo desta modalidade. Atualmente é usada o termo pessoa, aluno ou professor com ou sem deficiência. Os termos ou palavras õportadores de deficiênciaö, õdeficienteö e õpessoas com necessidades especiaisö são nomenclaturas que ficaram para trás. A justificativa foi fazer com que a educação inclusiva fosse respaldada através do cientificismo de inúmeras áreas do conhecimento, além de garantir a valorização da pluralidade cultural no convívio social, o que cooperou para o reconhecimento do potencial de cada ser humano, garantido relações sociais mais justas e humanitárias.

Neste sentido, compreender o longo percurso histórico manifestados nas leis, decretos, políticas e declarações que visaram assegurar os direitos das pessoas com deficiências, permite que sejam arroladas reflexões sobre educação especial e inclusiva no Brasil, o que possibilita: (a) rememorar acontecimentos históricos que desencadearam esta modalidade educacional e sua trajetória e (b) conhecer os avanços das políticas públicas que regeram a educação especial/inclusiva em nosso país até o documento considerado o mais recente.

Para alçar estes propósitos, este estudo, de aspectos metodológicos qualitativos e exploratórios, fez uso de procedimentos pautados em uma revisão bibliográfica, fundamentados em livros, textos acadêmicos e, sobretudo, na legislação referente Educação Especial e Inclusiva no Brasil. A escolha por esta perceptiva exploratória encontra justificativa em Gil (2002,

p. 41), ao explicar que «Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. [...]».

Além do mais, «a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis», como aponta Minayo (2001, p. 21). Com isso, pôde-se demonstrar qualitativamente todo o percurso histórico que permitiu conhecer os caminhos da exclusão, que teve início à época da sociedade grega, quando começou se distinguindo os espartanos e os atenienses.

A Esparta criou uma sociedade voltada para a guerra, para o culto ao corpo e para a força, o que ajudou a normalizar o descarte de pessoas fora dos padrões vigentes para a época. Por conta desse pensamento, quando uma criança nascesse e apresentasse qualquer característica que pudesse diferenciá-la dos padrões ideais, ela seria eliminada com o objetivo de manter o aprimoramento da qualidade da sociedade espartana. Neste período também se valorizava a beleza e a força física da figura feminina, uma vez que elas passaram a ser consideradas as mais responsáveis por desenvolverem os seus futuros guerreiros. Outra discussão que se iniciou naquele período também é a de que a mente desenvolvida para a retórica, a argumentação e a reflexão são superiores ao trabalho físico que começou a ser realizado prioritariamente pelos escravos, que passaram a ser imputados pela manutenção da elite grega.

De acordo com Aristóteles, o ócio é uma precisão tanto para obter virtude como para realizar atividades políticas. Entretanto, quando o indivíduo era qualificado como anormal, considerava-se que mesmo tendo ganho o direito à vida, eram estigmatizados, já que o modelo moral imposto pelo cristianismo/catolicismo identificava as diferenças como sinônimos de pecado.

Na fase da segregação, os primeiros atendimentos aos deficientes foram na Europa, que passaram a refletir sobre as mudanças nos limites dos grupos sociais, inclusive em medidas educacionais que foram se expandindo para outros países, como Brasil. A princípio, foram implantados dois subsistemas que passaram a funcionar paralelamente e sem ligação, um com a educação comum e a outra com a educação especial.

Ainda no período da visão religiosa, já que eram os depositários da cultura existente à época, é preciso contar que a própria igreja passou a recolher as pessoas com alguma deficiência e a se responsabilizarem por sua educação, que era aplicada em institutos à parte sob uma perspectiva muito mais reabilitadora e clínica do que precisamente pedagógica. Esse público,

grande parte das vezes, eram esquecidos, o que elevava o nível de uma subdivisão na educação regular e na educação especial.

A integração tinha a intenção de inserir o aluno com necessidade educacional especial na sociedade, desde que ele estivesse, de alguma forma, capacitado a superar as barreiras físicas, programáticas e atitudinais nele existentes, somente assim seria garantidos os seus direitos (a família, a instituição especializada e algumas pessoas da comunidade que abracem a causa da inserção social).

Mais adiante, alguns estudiosos sobre o processo ensino-aprendizagem de deficiência, dentro de uma visão clínica, conseguiram garantir atendimento e acompanhamento parcial na rede regular deste público de deficientes, ainda que de uma forma parcial, pois a maior parte ainda era feito apenas em classes especiais. Esse período foi um avanço que possibilitou a inserção de outros alunos deficientes, até então se encontravam totalmente marginalizados do processo educacional.

E, por fim, determinou-se, através da publicação das últimas jurisdições, que a inclusão as escolas precisam incorporar todos os alunos independentes de suas condições intelectuais, físicas, emocionais, sociais, linguísticos ou outras. O desafio das escolas inclusivas está em desenvolver uma pedagogia que seja capaz de educar com sucesso todos os aprendizes, incluindo aqueles com deficiências.

O almejo é transformar as escolas do passado que não aceitavam alunos com deficiências e também alunos com outras características divergentes da maioria do alunado dentro das escolas almejando garantir uma diversidade humana, capaz de fazer com que todos aprendam juntos e que possam desenvolver o seu potencial sem precisar usarem os mesmo métodos. Esta complexa tarefa se fundamenta em ideias exclusivistas e as novas escolas se chamam escolas inclusivas.

Essas fases sucintamente descritas foram as que as pessoas com deficiência percorreram até chegarem as políticas afirmativas, que estão sendo utilizadas atualmente, sempre buscando uma sociedade mais justa. Fica o entendimento e a compreensão de que a educação especial e inclusiva no Brasil é uma realidade heterogênea e multifacetadas e que cada sujeito é único e sua identidade se constituirá a depender das experiências socioculturais. Para fundamentar essa nossa perspectiva no decorrer do texto, foram usados autores importantes, como: Mendes (2006 e 2010), Januzzi (1992), Pacheco (2007) Mantoan (1996, 2011), Andrade (2012), Sasaki (2020) e Rocha, Mendes e Lacerda (2021).

Amparados por estes pesquisadores e na legislação brasileira sobre as pessoas com deficiência, o texto se inicia com um breve histórico da Educação Especial dos primórdios até

o século XX; no segundo momento, apresenta as leis que vem regendo a Educação Especial no Brasil do final do século XX até 2008; e, no último item, apresenta uma descrição do percurso da Educação Especial enquanto modalidade de ensino (2008), o Decreto nº 10.502/2020, que foi suspenso em dezembro também no mesmo ano.

1 Educação especial: breve histórico

Existiram vários movimentos que aconteceram ao longo da história da humanidade e que contribuíram para a evolução dos conceitos sobre a sociedade em geral, inclusive das pessoas com deficiência que alçaram a categoria de movimento. Atualmente, com base nas muitas discussões desse movimento, utiliza-se o conceito da inclusão, mas é importante sabermos que já se foram usados o conceito exclusão (a PcD era eliminada da sociedade, levada à morte), segregação (tratar a PcD de forma separada, deixando-as à margem da sociedade), integração (entende-se que a PcD estará melhor amparada em ambientes segregados) e inclusão (tratar de forma diferente os diferentes para que se alcance uma igualdade real).

A segregação iniciou em meados do XVI, quando se passou a olhar as pessoas com deficiência, que, por sua vez, principiou a história da Educação Especial, quando pedagogos e médicos foram contra os preceitos vigentes da época, na concepção de que possíveis habilidades que as pessoas que naquela época eram considerados ineducáveis poderiam desenvolver. Entretanto, pelas poucas experiências inovadoras e com o intuito de abrigar as sociedades dos anormais, as instituições asilares e os manicômios foram os principais locais que passaram a tratar as pessoas com deficiências, sob o argumento de serem melhores cuidadas se ficassem isoladas (MENDES, 2006).

As instituições asilares foram obrigadas, durante o início da trajetória da segregação, a darem asilo as pessoas com deficiência. Depois, deu-se origem as classes especiais nas escolas regulares, onde as pessoas com deficiência eram depositadas, excluídas e não vistas como sujeitos perante a sociedade. Com isso, o acesso à educação para pessoas com deficiência foi vagarosamente sendo conquistado. Mas as classes e escolas especiais somente colheram força como modalidade alternativa às instituições residenciais após duas grandes guerras mundiais (MENDES, 2006). A educação especial foi sendo elaborada paralelamente ao sistema educacional geral, até que começaram a surgir bases para uma proposta que as unificasse.

No Brasil, segundo Januzzi (1992), a educação especial foi refletida na elaboração por parte de D. Pedro II, do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje chamado Instituto Benjamim Constant (IBC).

Em 1854 surgiu o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, atualmente chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) que funciona até o momento. A preocupação com a educação de pessoas com deficiência, ou chamados de diferentes, teve início no final do Império e início da República, quando os ideais liberais começaram a discutir e a se consolidar, levando, assim, as instituições a serem fortalecidas na segunda metade do século XX, quando a educação escolar teve início.

Segundo Mendes (2006), a luta pela inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais aconteceu de forma mais centralizada nos Estados Unidos. A força que a cultura do país reflete sobre os demais países, seja no âmbito econômico ou educacional, ganhou foco mundial ao longo da década de 1990. Uma prova disso é que até meados dessa época, na literatura, o termo inclusão aparece principalmente nos EUA, enquanto que nos países europeus ainda utilizavam o termo integração.

(í) a integração escolar não era preparada como uma questão de tudo ou nada, mas sim como um processo com vários níveis, através dos quais o sistema educacional proveria os meios mais próprios para atender as necessidades dos alunos. O nível mais apropriado seria aquele que melhor favorecesse o desenvolvimento de determinado aluno, em determinado momento e contexto (MENDES, 2006 p. 391).

Em 1934, a nova Constituição estabeleceu que a educação passasse a ser competência do Estado, que deveria delinear as diretrizes nacionais para tal pasta. Mendes (2010) conta como veio sendo o tratamento às pessoas com deficiência intelectual no Brasil até 1935:

No Brasil até por volta de 1935, concluiu que: 1. Não houve nenhuma solução escolar para elas. 2. As conceituações sobre deficiência eram contraditórias e imprecisas, que incorporavam as expectativas sociais do momento histórico em curso. 3. A deficiência intelectual teve diversas concepções e com variadas crianças, através do comportamento divergentes das normas sociais estabelecidas pela sociedade veiculada nos padrões escolares. 4. A classificação ficou mais no nível do discurso, e foi aplicada muito pouco em função da desescolarização geral predominante. 5. E pôr fim a educação das pessoas com deficiência intelectual era escassa e representava uma síntese dos enfoques e procedimentos primeira dos franceses e depois dos europeus e norte-americanos. (MENDES, 2010, p. 97)

Para Mendes (2010), no Brasil, de 1937 a 1945, o Estado Novo passou a ter controle estatal em todos os setores sociais, o que fez com que a educação fosse centrada numa espécie de retrocesso do processo de democratização do ensino, pois a política, à época, impôs viés ensino superior a implementação de uma educação como equalização das utilidades de ascensão social, que prezava por uma educação com princípios patrióticas e que estimulava a consciência nacional para a necessidade de centralizar o poder político.

Segundo Januzzi *apud* Melo (1992), no Brasil, as escolas especiais teve uma despreocupação da conceituação, da classificação e da criação de serviços.

A pequena seleção dos considerados anormais tinham a função de critérios ainda vagos e baseados em defeitos pedagógicos e escolares, considerando-os como subnormais intelectuais e os caracterizando por apresentarem memória muito preguiçosa e lenta, vontade caprichosa, iniciativa rudimentar, reflexão laboriosa, entre outras.

Com proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, parte-se do pressuposto de que todos somos iguais e, assim, passa-se para o movimento de integração, no qual se entende que a pessoa com deficiência deverá também estar amparada em ambientes segregados. Foi nesse período também que se passou a entender que embora a ideia de integrar é estar junto, não se tinham ações que garantisse o respeito à diversidade. Infelizmente, esse problema perdurou, e em alguns casos ainda perdura, por um longo período em nosso país.

A educação tinha o objetivo de ser baseada em duas vertentes: a médico pedagógica e a psicopedagógica se baseavam na preocupação com a higiene. As escolas eram instaladas em hospitais e promoviam maior segregação de atendimentos aos diferentes deficientes (MENDES, 2006).

No Brasil, a Educação Especial se enquadrou numa perspectiva que foi aprovado na Lei nº 4.024/1961, fazendo com que o atendimento às pessoas com necessidades educativas especiais, quando possível, também estivessem presente no sistema regular de ensino. Observa-se nesse período que o aumento de iniciativas promovidas por instituições privadas e/ou de naturezas filantrópicas sem fins lucrativos, que percebendo a omissão do setor público de educação, viram-se no dever de cooperar para uma mobilização comunitária que ajudasse no preenchimento das lacunas do sistema escolar brasileiro. Concomitantemente percebe-se que estas instituições regulares se tornaram parceiras do governo e que foram financiadas com recursos provenientes da área de assistência social, o que permitiu exonerar a educação de sua responsabilidade (MENDES, 2010, p. 99).

O I Plano Setorial de Educação e Cultura (1972-1974) determinou como uma de suas prioridades a Educação Especial. De maneira muito clara, a habilidade de dar privilégios as iniciativas privadas, em virtude de seus serviços públicos prestados ao ensino especial, foram percebidas e, por conta disso, naquele período, apareceu dentro das secretarias de educação a implantação de setores de educação especial para, possivelmente, administrar recursos financeiros, repassados pelo Ministério da Educação, com prioridade na política de formação de professores (MATOS; MENDES, 2014, p. 43).

Embora naquele período os marcos ainda estivessem sob a política de integração, os princípios da inclusão começam a aparecer, como aponta Pacheco (2007):

A União Europeia teve as iniciativas pelas Nações Unidas, pelo Unesco, pelo Banco Mundial e por organizações não-governamentais contribuíram para o crescente consenso de que todas as crianças têm o direito a ser educadas em escolas integradoras, independentemente de suas deficiências ou de suas necessidades educacionais especiais (Unesco, 1995; Europa, 1998). A educação inclusiva teve os princípios no qual baseia-se foi considerado pela primeira vez como a lei na Dinamarca, em 1969, e nos Estados Unidos, em 1975 (PACHECO, 2007, p. 15).

Em 1988, teve-se a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, conhecida também como Constituição Cidadã (CF), lei que rege todo o ordenamento jurídico atribuído aos cidadãos brasileiros atualmente. Em seu artigo 208, inciso III, diz que é dever do Estado a Educação. Sobre o atendimento educacional especializado, ou seja, aos educandos com deficiências (no texto da CF lê-se portadores de deficiência), ficou decidido que ele deveria ser gratuito e, preferencialmente, na rede regular de ensino. Este é um dos primeiros documentos que começaram a apresentar a ideia de um tratamento igualitário na busca de um respeito integral ao cidadão brasileiro.

O atendimento educacional especializado (AEE) será para o aluno com deficiência, que está matriculado na rede regular e na classe comum, usado para garantir acesso ao currículo, que deverá ocorrer em uma sala munida de recursos que os auxiliem a aprender mais. A sala, comumente, nominada de sala de recursos multifuncionais (SRMs), deve ter um professor especialista em técnicas de ensino que promova o melhor desenvolvimento da aprendizagem do educando que dela faça uso.

A Lei nº 7853, de 24 de outubro 1989, apresenta enormes avanços com um olhar direcionado as necessidades da pessoa com deficiência em diversas áreas. Na área da educação (inciso I) apresenta:

- a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
- b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;
- e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo.

Pôde-se perceber que neste contexto, pautado pela Constituição Federal de 88, que pode existir a matrícula compulsória em escolas na rede regular desde que o aluno consiga se adequar e esteja em condições de acompanhar os demais alunos. Caso isso não ocorra, o aluno com deficiência ficará segregado em salas ou classes especiais.

A educação inclusiva era tida como forma de atendimento educacional ao discente que apresentava necessidade educacional especial. Ela é identificada, em nosso dia a dia, como caminho para a construção da cidadania e para a participação social na perspectiva da educação para todos e com todos (MENDES, 2010). No espírito inclusivo, era necessário que as instituições escolares unissem as crianças e criassem oportunidades para a aprendizagem através de ações de relacionamento de apoio mútuo. Infelizmente, as escolas ainda não incorporam a experiência como base para a aprendizagem cognitiva e social.

Segundo Almeida *et al* (2020), ter os alunos com deficiência no ensino regular sem adequação de um método que propicie a interação acaba por gerar uma situação de exclusão. Tratar da questão educacional no seio da problemática social brasileira e propagar a inclusão não se resume meramente em apenas ampliar vagas para pessoas com deficiência, mas em criar meio que garanta o acesso e a permanência destes alunos na escola. Para que a inclusão seja efetivada seria, ainda, necessário reformular a escola, começando por desmitificar práticas segregacionistas, questionando concepções e valores, deixando de lado o modelo que discrimine qualquer pessoa com deficiência ou qualquer outra pessoa.

Mas é importante ressaltar também que a inclusão escolar contribuiu para um avanço educacional com meritórias repercussões políticas e sociais, uma vez que não se trata somente de adequar, mas de modificar a realidade educacional por conta um valor universal que é o do desenvolvimento pleno do ser humano.

Segundo Mantoan (2011), a inclusão implica, em primeiro lugar, a aceitar todas as crianças como seres humanos únicos e diferentes entre si. As diferenças individuais existem entre nós e, sendo assim, não há justificas para classificar grupos de pessoas como sendo especiais e nem para segregá-los na escola e/ou outros ambientes da vida. A inclusão está intrinsecamente relacionada à qualidade de ensino e à abertura da escola para todas as crianças e isto é bem mais que relacionarmos inclusão à inserção de crianças com deficiência nos mesmos espaços educacionais.

Mendes (*apud* FERREIRA, 2010) relata que a educação especial no Brasil foi até o fim da década de 90 associada ao isolamento dos indivíduos considerados diferentes e/ou deficientes, oferecendo serviços voltados para diagnosticar e fazer arranjos, ao invés de se discutir currículo e estratégias instrucionais. Com isso, as escolas e classes especiais eram

fundamentadas especialmente na segregação educacional, transformando o ensino especial numa exclusão e discriminação social, em forma de mecanismo de seletividade social na escola pública.

As escolas, visando a inclusão de pessoas com deficiência, tiveram que transformar o seu espaço, ajustando-o ao seu contexto real e respondendo aos desafios que surgirem. A sociedade apresenta certa diversidade para a educação, uma vez que se envolve com diversas pessoas, como negros, paralíticos, mudos, cegos, entre outros. Além do mais, apresentam também diversidade cultural, religiosa, política e social. Por este motivo, a escola precisa sempre se atualizar de acordo com as necessidades apresentadas no seu contexto escolar.

A educação inclusiva evoluiu como um movimento de desafio às políticas segregacionistas de educação que alcançou seu ímpeto primeiramente na Europa nos anos de 1990. Segundo Pacheco (2007), foi colocado em discussão questões que dizem respeito a justiça social, pedagógica, reforma escolar e melhorias nos programas. No que tange à justiça social, ela se associa aos valores de igualdade e de aceitação. A declaração de Salamanca (1994), que ficou imputado por tratar sobre pessoas com carência educacionais especiais, especificou que as pessoas com deficiência precisam ter acesso à escola regular, sendo assim devem ser colocados dentro de uma pedagogia fundada na criança, preparando-a para estar apta a desenvolver todas às suas necessidades dentro das suas especificidades (PACHECO, 2007).

Como ressalta Andrade (2012):

A escola deve buscar sempre o reconhecimento e aceitação da diversidade. Cabe, nesse primeiro momento, refletirmos sobre a educação como espaço para a produção de cultura, em que são construídas as teias do conhecimento no bojo das relações sociais marcadas pela diversidade (ANDRADE, 2012, p. 13).

De acordo com Andrade (2012), o desafio do mundo atual é de reconfigurar as formas de tensões e conflitos, num cenário de fragilidades e incertezas. Sendo assim, o espaço escolar, como uma das primeiras instituições sociais da criança, precisa ser marcado por conflitos e diálogos entre diferentes culturas, o que os levaram a refletir sobre questões de todos os diferentes sujeitos socioculturais que a frequentam, que, por consequência, dará voz à manifestação e a valorização das diferenças.

(í) é preciso que a sociedade tenha um segmento para conceder a evolução em um processo contínuo de combate ao preconceito e à discriminação, abrindo espaços para a pluralidade e a diversidade das pessoas, ou seja, a escola deve ser um espaço privilegiado para aprender a resolver conflitos e conviver com a diferença (ANDRADE, 2012, p. 19).

A educação é um instrumento que pode minimizar as posturas preconceituosas e discriminatórias, capaz de levar as especificidades que organizam a diversidade cultural, auxiliando para a construção do diálogo e para a validação da cidadania. Além disso, a inclusão corresponde a aceitação de todos os alunos, como seres únicos e diferentes entre si. Assim, a escola tem um papel crucial em possibilitar o convívio entre as inúmeras discrepâncias, sejam elas: a) físicas; b) neurológicas; c) comportamentais; d) credos religiosos; e) déficit de aprendizagem, inclusive os multirrepetentes; f) doenças, como a AIDS; e g) de níveis sociais (MANTOAN, 1996).

Mendes (2006) explica que uma sociedade inclusiva é essencial para a solidificação e desenvolvimento do estado democrático, isto é, a educação inclusiva é um fragmento integrante e fundamental da globalização, das teorias e das práticas inclusivas que defendem os países. O Brasil apresenta uma precisão de reformas educacionais, sobretudo nas mudanças curriculares, nas maneiras de avaliação, na formação de docentes, na estruturas físicas das escolas e na utilização de uma política educacional mais democrática. Esse conjunto de mudanças é quem possibilitará que a inclusão aconteça num contexto brasileiro em diferentes modos de pensar da sociedade a partir de propostas e práticas mais inclusivas.

2 A educação especial no Brasil da década de 90 até a política nacional de educação especial de 2008

A Declaração Mundial de Educação para Todos foi um evento internacional que aconteceu em março do ano de 1990, em Jomtien, na Alemanha. Essa declaração foi um marco mundial, apresentando como propósito essencial satisfazer as necessidades da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. Neste documento aparece impresso a importância de se olhar para as necessidades fundamentais da aprendizagem das pessoas com deficiência e tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (JOMTIEN, 1990).

No mesmo ano, três meses depois, no Brasil, foi feito o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que surgiu após a promulgação da Lei n. 8.069, de julho de 1990, que no artigo 1º especifica o público alvo do seu propósito, que é a: proteção integral à criança e ao adolescente. Mais adiante, no seu artigo 55, versa sobre os dispositivos legais que determinam que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. Apenas em 2016, a inclusão da palavra deficiente aparece em seu texto, aclarando

que a aplicação desta lei é para todas as crianças e adolescentes, com ou sem deficiência incluído, expresso no trecho do artigo 3º, instituído pela Lei n. 13.257/16, que veio alterar algumas partes do ECA.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (BRASIL, 2016).

Alguns anos mais tarde, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, em junho de 1996, em Salamanca, na Espanha, declaram:

Reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providencialmente de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados. (Salamanca, 1996).

Este documento ficou conhecido como Declaração de Salamanca e é considerado o marco mundial sobre os direitos das pessoas com deficiência e o propulsor de inúmeros documentos que apresentam um olhar importante sobre a educação e influencia na formulação das políticas públicas da educação inclusiva no Brasil. A ideia era defender que todos os alunos, com e sem deficiência, podem aprender juntos, independentemente de suas capacidades.

A LDB, na sua interpretação, utiliza a expressão do advérbio *preferencialmente* na rede escolar de ensino, o que nos induz a pensar que a educação escolar de crianças com deficiência tem *sua melhor* maneira de ser quando integrada nas escolas do ensino regular, ainda que em classes especiais (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003).

A LDB 9.394/96 tem carregado a sociedade a contestar uma série de novas posturas profissionais e a aventurar consertar sua posição de segregação institucional, passando a observar as pessoas com deficiência conforme seres humanos inseridos na comunidade em que vivem, capazes de instaurar uma maneira própria de presença, de concordância com suas peculiaridades físicas ou mentais (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 104).

Segundo Novaes (2014), a LDB/96, define que a educação especial tem a característica escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência.

Além disso, em seu capítulo V, determina que o currículo escolar deve ser amplo, visando atender as necessidades de todos os alunos, conforme se lê nos artigos 58 à 60:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Os serviços de apoio especializado só acontecerão quando houver necessidades, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial, será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. Enquanto no Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: capaz de levar a terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; entre outros. Em um único parágrafo relata a identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento. E por fim o Art. 60 que diz que o ensino estabelecerá critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público (BRASIL, 1996).

Observa-se um grande avanço na educação inclusiva, uma vez que este documento determinou que seja função das escolas assegurar um currículo e recursos específicos para atender as necessidades educacionais de todos os alunos, a fim de garantir a efetividade na inclusão escolar daqueles que necessitam de qualquer atendimento educacional especializado.

Este documento ratificou a Constituição Federal ao dizer que o atendimento educacional especializado deve ser gratuito aos educandos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Para garantir isso, alterou o artigo 3º, inciso III, que utilizava educandos com necessidades especiais, passando, a partir da promulgação da Lei n. 12.796, de 2013, com a alteração do artigo 58 da LDB/96, a ter como público-alvo da Educação Especial os estudantes com deficiência, pessoas com transtornos globais do desenvolvimento e pessoas com altas habilidades ou superdotação, o que trouxe o caráter inclusivo e de universalização da educação, assim como ratificou a obrigatoriedade da oferta do ensino aos indivíduos inseridos em ambiente escolar da educação básica à educação superior. Trazendo, quando necessário, o atendimento educacional especializado, que ocorrerá nas salas de recurso multidisciplinar (SRM), da escola regular, propositando atender as precisões do aprendiz da educação especial.

Os alunos da modalidade da Educação Especial, conforme artigo 58, da LDB/96, apenas não estarão na rede regular de ensino caso haja algumas necessidades específicas que

não o permitem frequentá-la. Neste casos a parte, eles deverão estar em classes, turmas, serviços ou escolas especializadas.

Em dezembro de 1999, o decreto n. 3.298, chamado de Política Nacional para a Integração das Pessoas Portadora de Deficiência, veio trazer normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência, considerando no artigo 3 que:

I ó Que a deficiência como também a perda ou anormalidade de uma estrutura tem a função psicológica, fisiológica ou anatomia capaz de fazer com que a incapacidade gere um desempenho de atividade, que é considerado dentro do padrão normal para o ser humano;

II ó deficiência permanente ó essa já ocorre durante o período em que o tempo estabilizou o suficiente para a recuperação permitida ou da probabilidade que é;

III ó incapacidade ó acontece uma redução afetiva que está acentuada na capacidade de integração social, tendo uma necessidade de equipamentos, meios de adaptações, recursos especiais para as pessoas com deficiência para receber toda a transmissão de informação necessária para estar bem e com isso desempenha sua função ou atividade.

A deficiência apresentada neste decreto não está vinculada somente ao aspeto orgânico, uma vez que considera também significativa a influência do meio ambiente onde a pessoa, nessas condições, encontra-se inserida (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003).

As categorias em os sujeitos com deficiência se enquadram de acordo com este decreto n. 3.298/99 foram mudadas pelo decreto n 5296, de 2004, que regulou as leis n. 10.048/00 (Lei de atendimento às pessoas com deficiência) e n. 10.098/00 (Lei da acessibilidade das pessoas com deficiência), fazendo com que os aspectos e as normas possam determinar uma acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, entendendo-as como:

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

II- deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz;

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

IV - deficiência mental ó funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

a)comunicação; b)cuidado pessoal; c)habilidades sociais; d)utilização dos recursos da comunidade; e)saúde e segurança; f)habilidades acadêmicas; g)lazer; e h)trabalho;
V - deficiência múltipla ó associação de duas ou mais deficiências.

Em 2001, a Resolução n. 2, do Conselho Nacional de Educação/CNE/CEB/2001, no art. 1. [...] institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica ó LDBEN, em todas as suas etapas e modalidades, ratificando a obrigatoriedade dos sistemas de ensino como à matrícula de todos os alunos. Às escolas cabiam a organização para o atendimento da heterogeneidade do alunado, assegurando-lhe as condições educacionais necessárias.

Logo depois, também em 2001, foi sancionada a Lei n. 10.172/2001, que traz o Plano Nacional de Educação (PNE) que teve grande destaque por defender uma educação que deveria ser produzida numa construção de uma escola inclusiva capaz de garantir o atendimento a diversidade humana. Veio com o objetivo de determinar os fitos para um sistema de ensino, que iria favorecer o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais no desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, em que o déficit era identificado na oferta de matrículas para os aprendizes com deficiência nas classes comuns do ensino regular, além da formação docente, da acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

Um grande avanço para a educação e respeito às pessoas surdas veio com a sanção da Lei n. 10.436, de 24 de Abril de 2002, que traz no artigo 1º o reconhecimento como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais (Libras), sendo considerada a segunda língua oficial do Brasil. Em seu único parágrafo, explica esta língua como uma forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de essência visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas brasileiras (BRASIL, 2004).

Logo depois, ainda pensando na educação dos surdos, agora como forma de regulamentar a Lei n. 10.436, veio o Decreto n. 5.626, de 2005, que trata do acesso à escola por parte dos estudantes surdos, incluindo a Libras como disciplina curricular nos cursos de licenciaturas, com destaque para os cursos de pedagogia, educação especial e fonoaudiologia dos ensinos de universidades públicas e privadas.

A formação e a certificação serão de docentes de Libras, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, docente de ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes surdos e a organização escolar para estudantes surdos ocorreria em educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2005). Em 2005, em todos os estados e no Distrito Federal, foram implantados os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), que são chamados de

centros de referência que visam orientação às famílias, atendimento educacional especializado e formação continuada aos professores de estudantes com altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2006).

Em 2008, tem-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), que é um documento criado por um grupo de pesquisadores nomeados pela Portaria n. 555/2007 e prorrogada pela Portaria n. 948/2007, que visa constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos, trazendo novas concepções à atuação da educação especial em nossos sistemas de ensino. Esta política ainda não foi totalmente implementada, mas é a que embasa toda organização da educação inclusiva em nosso país (BRASIL, 2008).

3 Da PNEEPEI (2008) ao decreto n. 10.502/2020 e seus desdobramentos em 2021

A Educação Especial como modalidade de ensino não substitutiva à escolarização foi definida com a publicação da PNEEPEI, escrita em 2007 e publicada em 2008, assegurando o direito de todos à educação regular, tendo como foco o público-alvo os sujeitos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, garantindo-lhes o Atendimento Educacional Especializado (AEE), com professores especializados, tempos, espaços e recursos adequados às necessidades específicas de cada sujeito que demandasse tal atendimento (ROCHA *et al*, 2021, p. 03), o que é facultado em sua oferta, com base no que determina o artigo 8, do decreto n. 7.611/2011, que versa sobre a educação especial e dá diretrizes para o atendimento educacional especializado.

Em 2011, o decreto n. 7.612/2011, traz o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência *ó Viver sem Limite*, com a finalidade de promover, através da junção e articulação de políticas, programas e ações que garantam o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, com fundamento nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2011), que apresenta em seu artigo 3º as diretrizes:

- I - garantia de um sistema educacional inclusivo;
- II - garantia de que os equipamentos públicos de educação sejam acessíveis para as pessoas com deficiência, inclusive por meio de transporte adequado;
- III - ampliação da participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mediante sua capacitação e qualificação profissional;
- IV - ampliação do acesso das pessoas com deficiência às políticas de assistência social e de combate à extrema pobreza;
- V - prevenção das causas de deficiência;

VI - ampliação e qualificação da rede de atenção à saúde da pessoa com deficiência, em especial os serviços de habilitação e reabilitação;
VII - ampliação do acesso das pessoas com deficiência à habitação adaptável e com recursos de acessibilidade; e
VIII - promoção do acesso, do desenvolvimento e da inovação em tecnologia assistiva (BRASIL, 2011).

Após a promulgação desse plano, outro é apresentado com a Lei n. 13.005, de junho de 2014, que é o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento traz um conjunto de medidas que foram pensadas de forma colaborativa (União, Estados, Municípios e Distrito Federal) e que deveriam ser adotadas de forma gradual, com vigência de 10 anos (2014 até 2024), com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal. O objetivo é equalizar e desenvolver o ensino, com base no ensino fundamental, seguindo-se progressivamente para os ensinos profissionalizante e superior (BRASIL, 2014).

Em julho de 2015, estruturando-se como um acervo de normas usadas para assegurar e a promover, em igualdade de condições, a atividade dos direitos e liberdades essenciais por pessoas com deficiência, objetivando à sua inclusão social e a cidadania, é sancionada a Lei n. 13.145, denominada também de Lei Brasileira da Inclusão (LBI) ou Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Este estatuto trouxe uma grande alteração que buscou assegurar cada vez mais a igualdade e o direito às garantias fundamentais, fazendo com que os direitos da inclusão de pessoa com deficiência fossem garantidos perante a sociedade, deixando claro que toda pessoa tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação. Determinou também que todos, com ou sem deficiência, devem ser assegurados quanto ao direito ao exercício de sua capacidade legal em igualdade de condições (BRASIL, 2015).

Segundo Setubal e Fayan (2016), o 3º artigo da LBI apresenta uma quantidade de conceitos sobre as acessibilidades positivas que são incorporadas na área das normas e conteúdos que cooperam para colocar em prática os direitos a ter direitos. Nesse artigo as definições de acessibilidade tem o conceito de desenho universal, tecnologia assistiva ou ajuda técnica, barreiras urbanísticas, barreiras arquitetônicas, barreiras nos transportes, barreiras nas comunicações e na informação, barreiras atitudinais ou comportamentais, barreiras tecnológicas, comunicação, adaptações razoáveis, elemento de urbanização, mobiliário urbano, pessoa com mobilidade reduzida, residências inclusivas, moradia para a vida independente da pessoa com deficiência, atendente pessoal, profissional de apoio escolar e acompanhante.

Por isso a LBI estabelece comandos com o direito operacionalizado da acessibilidade que induz a criação e aperfeiçoamento das normas técnicas com preceitos do desenho universal. Cada vez fica mais claro a formação de profissionais que atuem numa concepção de espaços, produtos e serviços, para que desde a fase inicial de cada projeto estejam presentes os recursos necessários que operacionalizem a acessibilidade, devendo oferecer o máximo de autonomia, segurança e conforto possíveis, para quem deles usufrui, com dignidade (SETUBAL; FAYAN, 2016, p. 22).

Em 2016, tem-se a sanção de um importante documento, que é Lei de cotas n. 13.409/2016, que altera a Lei n. 12.711/2012, que veio dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino (IFEs).

Segundo Cantorani *et al* (2020), a Lei de Cotas institui que no mínimo 50% das vagas das IFEs sejam reservadas, por curso e turno, para discentes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Destas, 25% do total de vagas deverão ser reservadas a estudantes de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo *per capita*. Conforme lei original (Lei n. 12.711/2012), as cotas precisam ser preenchidas de acordo com a proporção de autodeclarados pretos, pardos e indígenas na população da unidade da federação (estados ou Distrito Federal) em que a instituição se encontra.

Assim, a nova Lei de Cotas (Lei n. 13.409/2016), por sua vez, ajuda a inserir os sujeitos com deficiência a sua contagem, que é ainda regida pela proporcionalidade ao que concerne à população, sempre fundamentada pelo último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (CANTORANI *et al*, 2020).

Quatro anos depois, surge em 30 de setembro de 2020, em uma cerimônia oficial em que foi divulgado um vídeo alusivo ao Dia dos Surdos, uma proposta para uma nova política que seria implementada a partir da publicação Decreto n. 10.502/2020, intitulado de Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da vida (ROCHA *et al*, 2021). Entretanto, esta lei foi julgada como inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal e cancelada viés medida cautelar n. 6.590/DF. Este decreto causou polêmica, divisão do movimento de luta pelo direito à educação, ãconfrontando a comunidade surda, os movimentos familiares, os setores públicos e privados da Educação Especialö (ROCHA *et al*, 2021, p. 15). Durou apenas 60 dias, pois foi considerado um documento ãbipartida quando se considera o público-alvo ao qual se destina: a) pessoas surdas; e b) demais estudantes do público-alvo da Educação Especialö (ROCHA *et al*, 2021, p. 1).

Para Sasaki (2020), o decreto tem ãmedidas retrocessivasö em que há um retrocesso das políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência. Para ele:

(...) retornam a um período anterior a 1994 (época da aprovação da Declaração de Salamanca, que oficializou a adoção de sistema educacional inclusivo, escolas inclusivas para alunos com e sem deficiência). Nessa trajetória de volta ao passado, as medidas atropelaram a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (que foi incorporada à Constituição Federal em 2008) e também a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (que entrou em vigor em 2016) (SASSAKI, 2020, p. 01).

O Ministro da Educação no dia da assinatura deste decreto, em seu discurso, afirmou que muitos estudantes não estão sendo beneficiados com a Política Nacional de Educação Especial (2008) e que esta nova política viria em resposta ao clamor destes estudantes e de suas famílias a partir da possibilidade da escolha do AEE, da escolarização em classes e escolas bilíngues e especiais (ROCHA *et al*, 2021, p. 06).

De acordo com Sasaki (2020, p. 01), esse documento traziam um discurso, muitas vezes fundamentados no texto da Convenção da ONU e da LBI, que quando não bem interpretado, dava a entender que o decreto viria a favor da inclusão. Entretanto propunha uma metodologia que sugeria um retorno ao movimento segregacionista, que seria vinculado paralelamente ao sistema educacional inclusivo. Para o autor o autor,

Usar[m] uma parte do discurso inclusivista para dar a impressão de estarem alinhados com a causa da educação inclusiva, assim auferindo aplausos, e então impor as medidas segregativas que, para nós, são retrocessivas, equivocadas e incompatíveis com as realizações positivas das escolas inclusivas nos últimos 20 anos (SASSAKI, 2020, p. 02).

O decreto, especificadamente no artigo 3º, apresenta 9 princípios da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:

I - Educação conforme direito para todos em um sistema educacional equitativo e inclusivo; II - Aprendizado ao duradouro da vida; III - Ambiente escolar acolhedor e inclusivo; IV - crescimento pleno das potencialidades do educando; V - Acessibilidade ao currículo e aos espaços escolares; VI - comunicação de equipe multidisciplinar na ação de coragem da família ou do educando como à alternativa educacional mais adequada; VII - abono de execução de escolas bilíngues de surdos e surdocegos; VIII - Atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do crescimento e altas habilidades ou superdotação no território nacional, incluída a abono do oferecimento de serviços e de recursos da educação especial aos educandos indígenas, quilombolas e da área; e IX - Qualificação para professores e demais profissionais da educação (BRASIL, 2020, p. 01).

O Decreto traz em no artigo 4º os 7 objetivos da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado a Longo da Vida:

I - prometer os direitos constitucionais de educação e de atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do prolongamento e altas habilidades ou superdotação; II - ocasionar ensino de excelência aos educandos da educação especial, em todas as etapas, níveis e modalidades de educação, em um sistema educacional equitativo, inclusivo e com aprendizado ao longo da vida, ausência a prática de qualquer forma de discriminação ou preconceito; III - certificar o atendimento educacional especializado como diretriz constitucional, para além da institucionalização de tempos e espaços reservados para atividade adicional ou suplementar; IV - confirmar aos educandos da educação especial acessibilidade a sistemas de apoio adequados, consideradas as suas singularidades e especificidades; V - confirmar aos profissionais da educação a formação profissional de orientação equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, com vistas à atuação efetiva em espaços comuns ou especializados; VI - edificar a educação especial como processo que contribui para a autonomia e o crescimento da pessoa e também para a sua participação efetiva no crescimento da sociedade, no ambiente da instrução, das ciências, das artes e das demais áreas da vida; e VII - certificar aos educandos com deficiência, transtornos globais do prolongamento e altas habilidades ou superdotação oportunidades de educação e aprendizado ao longo da vida, de maneira sustentável e comportável com as diversidades locais e culturais (BRASIL, 2020, p. 06).

Apesar do Decreto n. 10.502/2020 mencionar que o Atendimento Educacional Especializado seja um direito constitucional dos estudantes com deficiência, observa-se que durante desenvolvimento de todo texto fica evidente a ideia distorcida do conceito desse atendimento por parte dos redatores do documento, o que demonstram que não entendem corretamente a diferença entre uma sala de aula e o espaço ocupado pelo AEE (SASSAKI, 2020, p. 05). O mesmo pensamento é reafirmado por Rocha *et al* (2021, p. 12) ao dizerem que o documento altera o conceito de AEE, de um serviço de apoio à escolarização na escola comum, para qualquer tipo de escolarização, pois retira o foco do princípio de inclusão escolar garantido até então.

A educação inclusiva não é a separação entre sujeitos ou grupos, mas, ao contrário, ela deve garantir que todas as pessoas com deficiência tenham o direito de acessar e participar de um modelo de educação em comum, que seja emancipatória e igualitária, sem negar a convivência cotidiana entre as pessoas com e sem deficiência na mesma escola e sala de aula. O discurso proferido no decreto destaca o compromisso inclusivo e equitativo a todos, mas contraditoriamente, se mostra no decorrer do texto menos equitativo do que se anunciava, posto que separaria segmentos do público-alvo, pois estes seriam endereçados a espaços educacionais específicos (ROCHA *et al*, 2021, p. 11).

A jurisdição também deixava bem claro uma divisão de dois públicos pertencentes a inclusão, de um lado agrega as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação/altas habilidades e de outro lado estão as pessoas surdas

com uma educação bilíngue ó na língua de instrução que é a Libras (reivindicação antiga da comunidade surda), sem garantir apoio do Estadoö (ROCHA *et al*, 2021, p. 14).

O Decreto n. 10.502/2020 foi suspenso em 03 de dezembro de 2020, com julgamento virtual finalizado em 19 de dezembro do mesmo ano (publicado 2 dias depois). Também foi deferido uma medida cautelar em 03 de fevereiro de 2021 para suspender todo e qualquer efeito do documento. A decisão final dos Ministros pela inconstitucionalidade do Decreto foi justificada na compreensão que o decreto promoveria a introdução de uma nova política educacional, pois sugeria que as escolas e classes específicas para atendimento de alunos com deficiência ocorressem separadamente, sendo assim o texto do documento infringia várias Leis, Decretos e, principalmente, a Constituição Federal de 1988 (ROCHA *et al*, 2021). Essa informações também são ratificadas por Sasaki (2020, p. 07), que concluiu õque a nova política nacional é sobre desinclusão, infelizmenteö.

Considerações finais

Para se realizar reflexões acerca dos motivos que deram princípio as discussões sobre a inclusão, realizou-se um resgate das principais formas de representações da deficiência ao longo da história, que teve seu percurso marcado pela exclusão, segregação, integração e inclusão. Corroborou-se, com as leituras, que a proposta de uma educação especial e inclusiva implica na construção de um ensino que se identifique com princípios educacionais humanizadores.

Buscou-se também demonstrar o intenso e exaustivo trabalho legislativo, principalmente a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, responsável por permitir o desenvolvimento da educação no país e conseqüente inclusão e sociabilização das pessoas com e sem deficiência inseridos no sistema regular de ensino.

Por fim, apresentou-se os aspectos importantes e marcos legais sobre a Educação Especial e Inclusiva do Brasil até os desdobramentos legais do Decreto n, 10.502/2020, que regeu a nova Política Nacional da Educação Especial: õEquitativa, inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. A luz das pesquisas de Sasaki (2020) e Rocha *et al* (2021), foi possível apresentar uma breve compreensão de quais eram os caminhos pretendidos para efetivação de uma educação de chamada de qualidade no sistema regular de ensino para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Ficou evidente que caso houvesse a efetivação do decreto, haveria uma divisão entre as políticas destinadas aos estudantes surdos e as políticas destinadas aos demais estudantes

com deficiência. Isso, possivelmente, poderia contribuir para a segregação dentro e fora do espaço escolar, já que ambos os públicos poderiam optar por apenas frequentar o atendimento educacional especializado, dando a falsa impressão de que a escolha seria feita com a participação efetiva do estudante e de sua família.

Esse documento feriria a Constituição Federativa do Brasil de 1988, especialmente os seus artigos de 58 à 60. O decreto também contrariaria todos os tratados internacionais, legislações e outros documentos. Por esses motivos, no período que esteve vigente, gerou muitas controvérsias, como manifestos e cartas de repúdio pesquisadores de Universidades/Institutos, Militância acadêmica e Entidades responsáveis por pessoas com deficiência.

Mesmo que sumariamente, as leituras mostram que muitos foram os indícios negativos sobre o Decreto, que, caso continuasse em validade, levaria para o retrocesso no que tange às políticas públicas que foram conquistadas através de muitas lutas sociais que almejam a garantia ao direito à educação inclusiva sem segregação.

Referências

ALMEIDA, L. M.; FURTADO, M. A. S.; YAMAGUCHI, K. K. de L. Educação inclusiva: um panorama sobre o desenvolvimento e efetivação do ensino inclusivo no interior do Amazonas. **Revista Prática Docente**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 1428-1448, 2020. Disponível em: <http://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/803>. Acesso em: 10 jul. 2021.

ANDRADE, I. C. F. de; CARON, L.; XAVIER, S. M. W. Formação de professores para educação especial. In: ANDRADE, I. C. F. de; CARON, L. **Educação Inclusiva: compartilhando saberes e fazeres**. São José: ICEP, 2012. p. 181-226.

BRASIL. Presidência da República (Secretaria-Geral - Subchefia para Assuntos Jurídicos). **Decreto n. 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 06/10/2020.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

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

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Declaração mundial sobre educação para todos:** plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO: Jomtien/Tailândia, 1990.

BRASIL. **Decreto 7611/2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. **Lei 13257/16.** Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei no 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei no 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei no 12.662, de 5 de junho de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2016/Lei/L13257.htm#art18<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990> http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto n. 7.612, de 17 de novembro de 2011.** Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm. Acesso em: 10 jul. 2021.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil.** Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei 10.048.** Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Brasília: Distrito Federal, 2000.

BRASIL. **Lei 10.098.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Distrito Federal, 2000.

BRASIL. **Lei 13.409,** de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em 20 de mar.2021.

BRASIL. **Lei 13005/2014.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. **Lei 13146/2015.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. **Lei Federal n. 12.711,** de 29 de agosto de 2012a. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 05 abr. 2021.

BRASIL. **Lei n. 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: Congresso Nacional, Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.296**, de 02 de dezembro de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais ó orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais ó LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério Público Federal. **O acesso de estudantes com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino**. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2021.

CANTORANI, J. R. H. *et al.* A acessibilidade e a inclusão em uma Instituição Federal de Ensino Superior a partir da lei n. 13.409. **Revista Brasileira de Educação** [online], Salvador, v. 25, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250016>. Acesso em: 19 jun. 2021.

Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/insex.php/Declara%C3%A7%C3%A3o-Universal-dos-direitos-Humanos/declara%C3%A7%C3%A3o-universal-dos-direitos-humanos.html>. Acesso em: 05 jun. 2021.

FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JANNUZZI, G. M. A. **A luta pela Educação do Deficiente Mental no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1992.

MANTOAN, M. E. **O direito de ser, sendo diferente na escola**. São Paulo: Summus, 1996.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MATTOS, S. N. M.; MENDES, E. G. A proposta de inclusão escolar no contexto nacional de implementação das políticas educacionais. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 10, n. 16, p. 35-59, jan./jun. 2014.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Salvador, v. 11 n. 33, set./dez. 2006.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, Campinas, v. 22, n. 57, mayo/ago. 2010.

MINAYO, M. C.de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PACHECO, J. *et al.* **Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SASSAKI, R. Inclusão ou desinclusão? Uma análise do Decreto 10.502/2020. **Revista Reação**, 2020. Disponível em: <https://revistareacao.com.br/inclusao-ou-desinclusao-uma-analise-do-decreto-10-502-2020/>. Acesso em: 19 jun. 2021.

SETUBAL, J. M.; FAYAN, R. A. C. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Campinas: Fundação FEAC, 2016.

TOFFOLI, D. **Suspensa eficácia de decreto que instituiu a política nacional de educação especial**. 2020. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419&ori=1>. Acesso em: 19 jun. 2021.