

DESAFIOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS INCLUSIVAS EMPREENDIDAS NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

GUILHERME BRITO DE LACERDA

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ – IFCE

guilhermeblacerda@hotmail.com

RESUMO

Centrado na política pública de inclusão educacional ora levada a efeito no contexto da educação formal brasileira hodierna, este trabalho realiza breve levantamento histórico da construção da identidade universitária no Brasil e o correlaciona diretamente com o arcabouço legal que fundamenta as perspectivas de acesso e permanência direcionadas às pessoas com deficiência nas instituições públicas brasileiras, com ênfase no ensino superior público. De forma concisa, abordou-se a história do ensino superior no Brasil e, contínuo, a legislação (nos âmbitos nacional e internacional) que trata da inclusão da pessoa com deficiência, com recorte para o tratamento jurídico acerca da educação formal deste público. O objetivo-mor deste trabalho é tecer uma crítica à atual situação da inclusão nas universidades públicas brasileiras, tendo em vista o acanhado alcance das políticas públicas afirmativas que margeiam a inclusão das pessoas com deficiência, as quais são levadas, majoritariamente, a buscar a vivência acadêmica nas instituições mantidas pela iniciativa privada.

Palavras-chave: Política pública; Pessoa com deficiência; Educação superior; Acesso; Permanência.

1 INTRODUÇÃO

A construção de uma identidade universitária no Brasil, tal como a entendemos na atualidade, configurou-se de forma irregular em decorrência dos processos de colonização imputados por Portugal, bem como dos movimentos de oposição a estes mesmos processos.

O ensino superior no Brasil, marcadamente elitista desde seu início, representou, por longo tempo, a perpetuação de uma lógica excludente, segundo a qual somente os íncultos da sociedade poderiam alimentar projetos de crescimento intelectual e formação profissional mais sólida. A exclusão educacional no nível superior refletia (e perpetuava) a permanente exclusão social a que grande parte da classe trabalhadora brasileira era submetida. Às minorias sociais, então, eram dadas escassas possibilidades de ventilar acesso à educação básica. Chegar ao mais alto patamar educacional, portanto, era quase onírico.

Nessa circunstância, as pessoas com deficiência não tinham meios de transpor as barreiras que se interpunham no caminho educacional e eram alijadas de quaisquer planos

educacionais, consideradas tão somente no âmbito da limitação que a deficiência impõe, nunca nas potencialidades que carregam.

Atualmente, o número de brasileiros que se autodeclararam com algum tipo de deficiência representa um considerável percentual de 23,9%, segundo dados do último censo realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Tendo em vista o histórico distanciamento dessa parcela da população dos bancos escolares, pode-se interpretar que o número de pessoas com deficiência afastadas do meio acadêmico é gigantesco, mesmo a inclusão já estando relativamente fortalecida no ensino fundamental.

Na perspectiva da universalização da oferta de educação formal, dar visibilidade ao tema das políticas públicas contemporâneas voltadas para a inclusão da pessoa com deficiência no âmbito educacional é premente para ambientar este tema no meio acadêmico.

No ensino superior isso adquire contornos relevantes devido à escassez de dados neste segmento e, mormente, para superar obstáculos que continuamente vetaram a entrada dessas pessoas nesse nível de ensino, haja vista que, em que pese o aumento nos índices de inclusão nos níveis fundamental e médio, as ações organizadas via políticas públicas afirmativas ainda não deram conta, sequer, de atingir índices mínimos no ensino de nível superior.

Devidamente sedimentadas por vários dispositivos legais, as políticas públicas brasileiras destinadas a incluir a pessoa com deficiência no ambiente educacional formal vêm alcançando metas e credibilidade no cenário educacional brasileiro; no nível superior, contudo, há clara necessidade de se envidar mais estudos na perspectiva de compreender melhor a dinâmica específica desse fenômeno no meio acadêmico e, por conseguinte, desvelar os fatores que ainda marcam a exclusão nesse segmento, objetivo central do presente artigo.

O caráter epistemológico deste trabalho levou a um levantamento histórico da construção da identidade universitária no Brasil, correlacionando com o arcabouço legal que fundamenta as perspectivas de acesso e permanência direcionadas às pessoas com deficiência nas instituições públicas brasileiras, com ênfase no ensino superior público.

De forma concisa, abordou-se a história do ensino superior no Brasil e, contínuo, a legislação (nos âmbitos nacional e internacional) que trata da inclusão da pessoa com deficiência, com recorte para o tratamento jurídico acerca da educação formal deste público.

Nessa esteira, busca-se tecer crítica à atual situação da inclusão nas universidades públicas brasileiras, tendo em vista o acanhado alcance das políticas públicas afirmativas que margeiam a inclusão das pessoas com deficiência, as quais são levadas, majoritariamente, a buscar a vivência acadêmica nas instituições mantidas pela iniciativa privada.

2 NA ROTA DA INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Na perspectiva de firmar relações familiares/sociais e consubstanciar sociedades, a humanidade criou, pelos caminhos mais amplos, diversos e tortuosos, parâmetros de normalidade, pretensos geradores de homogeneização de comportamentos e de posturas, os quais se delinearão pela rigidez nos limites e pela ínfima margem para aceitação de condutas outras. Todavia, dado o caráter intrínseco do ser humano de se particularizar e ser diferente dos seus semelhantes, tal imposição resultou em severo dilema para muitos que não se viam, em qualquer aspecto, seguidores das normas.

Na pessoa com deficiência, tons mais fortes se sobrepõem nesta não-padronização em função da deficiência que se explicita em sua materialidade corpórea, na maioria dos casos. Desviante da norma imposta, a deficiência, desde os mais remotos tempos, vem sendo assinalada pelo estigma do defeito/ausência, em contraposição direta à noção de normalidade.

Na rota da inclusão, entretanto, descortina-se um novo paradigma, segundo o qual cabe à sociedade a responsabilidade pelas adaptações necessárias para o pleno exercício dos direitos e deveres sociais daqueles que apresentam alguma deficiência ou conduta típica. Assim sendo, a sociedade passa a reconhecer-se como deficitária (ou deficiente) da isonomia de oportunidades e responsabiliza-se pelas mudanças.

No que tange ao segmento educacional, é importante observar que “As escolas e o sistema educacional não funcionam de modo isolado. O que acontece nas escolas é um reflexo da sociedade em que elas funcionam.” (MITTLER, 2003, p. 25). As instituições de ensino acabam por replicar, intramuros, contextos sociais mais amplos.

Para entender melhor a configuração da inclusão na área educacional, via políticas públicas afirmativas, é importante analisar como vem se descortinando a legislação pertinente à causa e seus desdobramentos na construção de uma educação formal de natureza inclusiva.

2.1 História concisa do ensino superior público no Brasil

A forma como a colonização foi conduzida em terras brasileiras teve impactos diretos na formação intelectual do seu povo, haja vista o caráter centralizador de Portugal nas decisões que envolviam a escolarização da colônia, as quais se norteavam pelo princípio da ignorância para subjugação. Nesse sentido, o Brasil colonial praticamente não tinha universidades implantadas em seu território.

A coroa portuguesa manteve sempre a dependência brasileira em relação ao ensino superior de Portugal. Nisso havia um propósito político de difundir os ideais nacionalistas, na tentativa de influenciar a incipiente *intelligentzia* de sua principal Colônia, composta por filhos de uma elite majoritariamente conservadora.

Desde seu despontar, o ensino de nível superior no Brasil cumpre propósitos de fortalecimento do sistema vigente e, por tabela, da manutenção daqueles que estão no comando. A chegada da Família Real ao Brasil e a conseqüente mudança de sede do Reino trouxe novos ares para o ensino superior no país, pois foi instituído o Curso Médico de Cirurgia da Bahia, através de Decreto de 18 de fevereiro de 1808 e, logo em seguida, em 05 de novembro do mesmo ano, foi criada a denominada Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica no Rio de Janeiro, dentro do Hospital Militar, bem como instalaram-se dois centros médico-cirúrgicos, considerados o embrião das atuais Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Ainda em 1808 foi criada a Academia da Marinha e, dois anos depois, D. João VI, através de Carta Régia, com data de 04 de dezembro de 1810, instituiu a Academia Real Militar, hoje Escola de Engenharia da UFRJ.

De forma desarticulada, alguns cursos surgiram isoladamente, caso de Pernambuco com Matemática Superior (1809), de Minas Gerais com Desenho e História em Vila Rica (1817) e ainda Retórica e Filosofia em Paracatu (1821).

Somente no final da década de 1820 surgem os cursos da área do Direito, um em São Paulo, no Convento de São Francisco, e outro em Pernambuco, no Mosteiro de São Bento, situado em Olinda.

As primeiras duas décadas republicanas, sob a influência do Positivismo, marcaram mudanças nos dispositivos legais em relação ao ensino superior que lhe imprimem um caráter mais livre, contudo as tentativas são frustradas no que tange à implantação de uma lídima universidade brasileira. Somente em 1912, num movimento de caráter mais estadual que federal, surge a primeira universidade do país, no Paraná, com curta duração de três anos.

Por seu turno, em 1920 é instituída, através do Decreto 14.343 de 07 de setembro, a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), que agregava cursos superiores da cidade e à qual foi garantida autonomia didática e administrativa, representando, em termos mais efetivos, a primeira ação do Governo Federal no sentido de instituir o ensino universitário no país.

A partir da década de 1930, uma concepção mais centralizadora começa a permear as ações e projetos governamentais. O então Ministério da Educação e Saúde Pública, criado sob esta égide, implementou reformas educacionais com o objetivo de fazer adaptação na

educação escolar, cuja preocupação era desenvolver um ensino mais adequado à modernização do país, com ênfase na capacitação para o trabalho.

Dessa forma, nasce o projeto de universidade empreendido pelo Governo Federal, inclusive com a promulgação, via Decreto-Lei 19.851/31, do Estatuto das Universidades Brasileiras, o qual ampliou o foco do alcance universitário, não se limitando apenas ao ensino propriamente dito, mas já apontando preocupações de *criar ciência*, ideia embrionária de um dos pilares que hoje sustentam as universidades de maneira geral: a pesquisa.

O nascimento da Universidade de São Paulo (USP), no ano de 1934, marcou uma nova concepção de Universidade, pois ela não somente enlaçou os diversos cursos superiores já existentes através da reitoria; para além disso, colocou a Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras como uma base comum necessária para os conhecimentos gerados em todas as outras áreas do saber, configurando um portal de entrada dos demais cursos profissionalizantes ora incorporados à nova institucionalidade.

Em 1937 surge a Universidade do Brasil, cujo propósito claro de controlar e padronizar o ensino superior em todo o território brasileiro coaduna-se, com perfeição, às ideias autoritárias e centralizadoras vigentes, o que já pode deixar entrever a relação complexa que historicamente existiu entre as instituições universitárias públicas e o Estado, pondo em xeque a pretensa autonomia acadêmica e administrativa.

No final da década de 1940, iniciou-se um processo de modernização no ensino superior, liderado pelo setor militar, culminando com a criação do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), precisamente em 1947, e a adoção de um novo modelo organizacional que acabava com o regime de cátedra vitalícia, passando os professores a ter uma carreira estruturada em quatro níveis. As cátedras foram substituídas por departamentos e implantou-se o sistema de créditos das universidades americanas.

Nas décadas de 1950 e 1960 o ensino universitário vivenciou sua primeira grande expansão no país, crescendo de 05 universidades, em 1945, para 37, em 1964, com taxa de crescimento estratosférica de cerca de 240% no número de alunos matriculados.

Em 1961, promovido pela União Nacional dos Estudantes (UNE), ocorre o I Seminário Nacional de Reforma Universitária. Outros seminários com esta mesma temática ocorreram em anos seguintes e apontavam novos rumos para a reforma universitária, pautados na democratização da educação e na ampla autonomia. Tal reforma surgiu praticamente em 1968, contudo, sob o impacto do golpe militar de 1964, tomou rumo contrário ao pleiteado pelas comunidades acadêmicas, haja vista a contenção do debate de forma violenta e a constante tentativa de desarticulação do movimento estudantil.

A chamada Reforma Universitária de 1968, consubstanciada na Lei 5.540/68 e outras leis complementares, afirmava a orientação desenvolvimentista fruto das discussões nascidas nos Seminários promovidos pela UNE, porém de forma diametralmente oposta àquilo que se propunha, haja vista ter abraçado explicitamente o projeto político ditatorial ora implantado. Vale salientar, contudo, que esta reforma deu enfoque à universidade como a forma ideal de organização do ensino superior e imputou legalmente a esta instituição o dever de assumir sua “[...] tríplice função de ensino, pesquisa e extensão, enfatizando-se a indissolubilidade entre essas funções, particularmente entre ensino e pesquisa, sendo esta última o propósito distintivo da universidade.” (MENDONÇA, 2000, p. 148).

Esta Reforma forçou as universidades públicas a entrar num processo de consolidação que se amparou, mormente, na institucionalização da carreira docente e na implantação de pós-graduações, sem, contudo, oportunizar-lhes o princípio da autonomia.

Com essa consolidação, ocorrida principalmente na década de 1970, o Governo atendia a uma demanda que objetivava o desenvolvimento do país com vistas a tirá-lo do atraso, mas paradoxalmente, implantava uma política de racionalização dos recursos financeiros que resultou numa estagnação do processo de expansão e interiorização universitária, cujo resultado mais notório foi o estímulo dado pelo próprio governo à iniciativa privada.

Minguando o regime militar, vem à baila novamente o debate acerca da reforma universitária no contexto da redemocratização que se descortina em meados dos anos 1980, o qual gravitava principalmente em torno da autonomia universitária.

Sob a égide do neoliberalismo, as décadas de 1980 e 1990 são marcadas por implementações de políticas públicas excludentes, as quais redimensionam o papel da intervenção estatal, atingindo não só, mas diretamente o ensino superior no país.

A ideia de Estado mínimo passa a ser a tônica das ações governamentais, decorrendo daí o engessamento das universidades públicas até metade da década de 2000, impactadas com políticas de congelamento de salários dos docentes, estagnação na oferta de cursos e na interiorização, enxugamento nos gastos com pesquisa e não contratação de servidores, afetando invariavelmente o reconhecido padrão de excelência destas instituições.

Chegando a uma análise dos dias atuais, a universidade pública vem passando por grandes desafios para assumir efetivamente a autonomia sempre almejada e ainda conjugar qualidade aos serviços prestados com o grande processo de expansão e interiorização. Esse vem sendo o grande enfrentamento dessa instituição tão importante para o desenvolvimento da nação, com vistas a oferecer, de forma coesa, serviços educacionais não restritos apenas à

formação profissional, mas também contribuir para construção de cidadãos mais cômnicos de sua importância na construção de um estado democrático.

A expansão universitária tem logrado, sobremaneira nos anos iniciais do presente século, consolidar o ensino superior nos mais distantes rincões do Brasil, impulsionando o desenvolvimento de diversas regiões interioranas e, principalmente, consolidando a cultura dos estudos acadêmicos no Brasil com vistas a gerar desenvolvimento de longo alcance.

Na atualidade, o Brasil mostra avanço gradual nos dados relativos ao ensino superior, contudo ainda muito aquém do seu posto de 6ª. economia do mundo, fator preocupante quando se pensa no desenvolvimento econômico e social a longo prazo.

Recentes dados do Censo da Educação Superior 2011 – denominado Educacenso, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) mostram que, em 2011 o Brasil possuía 6.739.689 estudantes neste nível, distribuídos nas seguintes modalidades: educação presencial (5.746.762 ou aproximadamente 85% dos estudantes) e educação a distância (992.927 ou quase 15% dos matriculados).

O referido censo revela que a educação superior brasileira conta com 23.250 estudantes com deficiência regularmente matriculados, o que representa um índice de apenas 0,34% de todo o contingente.

Este público é atendido majoritariamente na rede particular de ensino, fato revelador de que as políticas públicas destinadas às universidades públicas ainda têm longo caminho a percorrer para se tornarem nítidas.

2.1 Arcabouço legal acerca dos direitos das pessoas com deficiência

Tendo em vista uma análise mais crítica e depurada acerca dos novos paradigmas de inclusão das pessoas com deficiência, em vários setores, que se delineiam no mundo hodierno (mormente no âmbito educacional), é imprescindível lançar um olhar mais atento e direcionado à legislação que ampara os direitos destas pessoas, condição essencial que permitirá uma visão mais focada nos avanços de cada momento e, por conseguinte, das concepções e paradigmas forjados em momentos históricos distintos.

Dado o caráter específico que envolve a pessoa com deficiência, oriundo das limitações derivadas da sua condição e geradora de necessidades específicas, os documentos que asseguram os Direitos Humanos mostraram-se aquém da capacidade de dar cabo de certas especificidades que envolvem a pauta. Decorre daí a necessidade de criar, para além dos direitos gerais, um arcabouço legal (nos planos internacional e nacional) capaz de garantir os

direitos das pessoas com deficiência de forma pontual, com vistas a dar-lhes condições que os aproximem da igualdade social almejada pelas nações com mais avançada civilização.

2.1.1 Acordos e declarações no âmbito internacional

A proposição de novos paradigmas de inclusão da pessoa com deficiência – o da Integração e o da Inclusão –, se fortalece no século XX e respalda-se em diversos acordos internacionais ratificados por muitas nações que lutam contra as desigualdades sociais.

Alicerçados em diversas Declarações proclamadas pela maioria das nações com o endosso da ONU (Declaração dos Direitos Humanos - 1948, Declaração Mundial sobre Educação para Todos - 1970, Declaração Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais – 1994), tais paradigmas passam a fazer parte das preocupações mundiais e norteiam a reformulação das leis de vários países, inclusive daquelas voltadas para o campo da educação.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, datada de 1948, ratifica os seguintes direitos, os quais devem ser válidos para todos os seres humanos, sem distinção, e coexistentes de forma interdependente (ou seja, um direito só se fortalece com a garantia dos demais): Direitos Cívicos (liberdade, escolha livre de credo, segurança pessoal, propriedade, etc); Direitos Econômicos (trabalho, salário digno, jornada de trabalho, etc); Direitos Sociais (moradia, alimentação, saúde, aposentadoria, etc); Direitos Políticos (votar/ser votado, associação partidária, etc) (BRASIL, 1948).

No entendimento geral, esta Declaração encerra todos os direitos dos seres humanos e, naturalmente, deve ser extensiva a todos, dado o seu caráter universalista. No entanto, alguns grupos minoritários, ressentindo-se de legislação específica que atenda suas particularidades, acabam gerando demanda para a criação de direito específico que contemple pormenores adormecidos em função dos generalismos com que são tratados os temas.

No ano de 1975, a ONU lança a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, elemento propulsor de lutas em diversas nações e balizador para a implementação de inúmeras leis que estão surgindo no campo da inclusão, cujo escopo central é garantir o amplo exercício da cidadania às pessoas com deficiência.

Este importante documento proclama a defesa dos principais direitos do grupo de interesse. Em primeiro plano defende que as pessoas deficientes têm o direito inerente de respeito por sua dignidade humana (DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS DEFICIENTES, 1975) e aponta prioritariamente para o convívio social e familiar, posicionando-se, portanto, contra o isolamento.

Por sua vez, a OIT deu sua contribuição para a causa ao instituir a Convenção 159, no ano de 1983, a qual versa sobre a Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Portadoras de Deficiência. Nela estipula-se que, em conformidade com as condições nacionais, experiências e possibilidades nacionais, cada País-Membro formulará, aplicará e, periodicamente, revisará a política nacional sobre a reabilitação profissional e emprego (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 1983).

Em março de 1990, os participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien – Tailândia, firmam o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem e aprovam a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, p. 1), a qual reconhece que a potencialidade da educação para “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.”

No que tange especificamente ao direito à educação das pessoas com deficiência, em seu artigo 03 (universalizar o acesso à educação e promover a equidade), no item 5, afirma que “É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.” (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, p. 3).

Realizada entre 7 e 10 de junho de 1994, a Conferência Mundial de Educação Especial, promovida pela *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) – em colaboração com governo da Espanha –, ocorrida na cidade de Salamanca e representando 88 governos e 25 organizações internacionais, teve como resultado final a proclamação da hoje mundialmente conhecida Declaração de Salamanca, a qual teve ampla divulgação e repercutiu em muitos países signatários, dentre os quais o Brasil.

A inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no chamado sistema regular de ensino torna-se o fulcro desta Declaração. Nessa perspectiva, reafirma o compromisso com os preceitos e direcionamentos estabelecidos na Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Nascida sob a égide da aceitação da diversidade humana, esta Declaração ampara-se nos princípios da valorização da diversidade humana, da singularidade da criança e na adaptação por parte da escola para acolher os alunos com deficiência (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Esta Declaração aponta que os governos dos países signatários devem estabelecer mecanismos democráticos para planejar e avaliar a educação de cunho inclusivo.

Na esteira da consolidação legal dos direitos das pessoas com deficiência, a ONU estabeleceu a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), a qual, já em seu preâmbulo, reconhece que “a discriminação contra qualquer pessoa, por motivo de deficiência, configura uma violação da dignidade e do valor inerentes ao ser humano” – item h e “ainda a diversidade das pessoas com deficiência” – item i (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2007).

Nessa perspectiva, a referida Convenção estrutura-se em 50 artigos que confluem sempre, e de forma coerente, para a valorização e aceitação plena da pessoa com deficiência nos mais diversos setores e segmentos sociais. No artigo 1º firma o propósito da Convenção (promover, proteger e assegurar o desfrute pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por parte de todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua inerente dignidade) e no artigo 2º faz uma definição hodierna sobre alguns termos que invariavelmente fazem parte do discurso, tais como: discriminação, ajustamento razoável e desenho universal.

É fundamental a compreensão de que todos estes documentos que apregoam e direcionam à Inclusão representam uma conquista social de forte impacto, e não nasceram espontaneamente, mas, ao contrário, são fruto de luta das famílias e das próprias pessoas com deficiência, as quais têm que enfrentar diversos tipos de barreiras diuturnamente.

A luta do México para persuadir a ONU a adotar a própria CDPD não foi a primeira. Suécia e Itália já haviam colocado esta pauta em questão, mas não obtiveram sucesso. Para Dhanda (2008, p. 44) “[...] as iniciativas anteriores foram rejeitadas sob o pretexto de que a deficiência não estava excluída dos instrumentos gerais de direitos humanos e, em consequência, não havia necessidade de adotar uma convenção especial.” É importante considerar que, a despeito deste pretexto não ser um mero sofisma, as pessoas com deficiência ainda vivem, pela sua condição, inúmeras experiências cotidianas de desrespeito e privações.

Esses acordos internacionais devem ser entendidos, portanto, como um ponto convergente de uma luta histórica de entidades internacionais e nacionais, a qual visa equiparar oportunidades e balizar as legislações dos vários países, mas sempre de forma contextualizada, considerando a realidade local de cada nação.

2.1.2 Breve histórico da legislação brasileira inclusiva

Há relatos de sacrifícios de pessoas com deficiência, desde o início da colonização brasileira, em algumas tribos indígenas. Na população branca, muitas deficiências foram registradas como consequência de uma péssima alimentação e de uma série de mazelas (guerras, fome e seca, por exemplo) pelas quais passavam o povo. Em condições seguramente piores, os negros eram vítimas de um preconceito tão forte, que, não só tirava-lhes as condições humanas mais elementares, mas mutilava-os fisicamente (decorrente de maus-tratos ou acidentes constantes de trabalho).

O preconceito chegou a ter tanta relevância que, na década de 1930, resultado de uma doutrina militarista e que pregava a eugenia da raça, a Portaria Ministerial de Nº. 13, datada de 1º. de fevereiro de 1938, em combinação com o Decreto 21.241/38, proibiu o acesso ao ensino chamado secundarista aos alunos com estado patológico impeditivo de praticar atividades físicas. Este exemplo notório configura a exclusão social balizada pelas leis, as quais, em tese, deveriam sempre defender os direitos das pessoas, nunca o contrário! (SILVA, 2004).

A partir da luta de muitos defensores dos direitos das chamadas minorias e também do intenso progresso intelectual pelo qual vem passando a humanidade, nas últimas décadas do século passado e início do atual, a legislação de muitos países passa a ser diretamente influenciada por diversos acordos e tratados internacionais que visam a avanços sociais. No Brasil não foi diferente e hoje temos muitas leis que estão na vanguarda da defesa dos direitos das pessoas com deficiência, mas nem sempre foi assim.

A título de informação básica, cabe considerar os decretos e leis, abaixo elencados, os quais, inicialmente, tocaram nas questões dos direitos das pessoas com deficiência e tornam-se um sucinto panorama histórico-legal da pátria brasileira. Carmo (1991) vem trazer: a) Decreto-Lei 4.818 (8 de outubro de 1942) – Prorroga prazo, vigência, crédito especial para auxílio de pessoa deficiente¹; b) Decreto 44.236 (1º. de agosto de 1958) – Institui campanha nacional de educação e reabilitação dos deficitários visuais¹; c) Lei 4.613 (2 de abril de 1965) – Isenta dos impostos de importação e de consumo os veículos especiais destinados a uso exclusivo de pessoas portadoras de defeitos físicos¹; d) Emenda Constitucional 12 (17 de outubro de 1978) – Assegura aos deficientes¹ a melhoria de sua condição social e econômica; e) Decreto 84.919 (16 de julho de 1980) – Institui a Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes¹.

¹ Nomenclatura utilizada no documento. Em diversos documentos estudados ao longo deste trabalho (leis, declarações, documentos institucionais) serão encontrados, de forma desatualizada, termos como “deficiente”, “portador de deficiência” ou “pessoa com necessidade especial”.

Nascida em forte oposição à ditadura recém-derrubada e sob a égide do Estado democrático de direito, a Constituição Federal, datada de 5 de outubro de 1988, incorpora, primeiramente, o valor da igualdade logo em seu Título I – Dos Princípios Fundamentais – especificando dois fundamentos básicos que balizam todo o texto constitucional.

No tocante aos direitos específicos das pessoas com deficiência (tratadas no texto constitucional como “portadores de deficiência”), a primeira menção surge no Título II – Dos Direitos e Garantias Fundamentais, Capítulo II – Dos Direitos Sociais, art. 7º, inciso XXXI –, o qual proíbe qualquer discriminação no tocante a salário e critério de admissão do trabalhador portador de deficiência.” (BRASIL, 1988).

Em seguida, no Título III – Da Organização do Estado, Capítulo II – Da União, art. 23, inciso II, imputa competência comum à União, Estados, Distrito Federal e Municípios de cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência e, no art. 24 (competência concorrente de legislar da União, dos Estados, Distrito Federal e Municípios), Inciso XIV, que assegura proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência. (BRASIL, 1988).

A Constituição (1988) faz ainda referência às pessoas com deficiência no seu Título III – Da Organização do Estado, Seção I – Das Disposições Gerais – Capítulo VII – Da Administração Pública – Art. 37 – Inciso VIII, o qual prevê que a Lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão. Em seguida, no Título VIII – Da Ordem Social, Capítulo II – Da Seguridade Social, Seção IV - Da Assistência Social, art. 203, inciso IV, prevê que a assistência social objetiva também a habilitação e a reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária (BRASIL, 1988).

Por sua vez, ainda no mesmo Título, no Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I – Da Educação, art. 208, inciso III, imputa ao Estado o dever de garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Nesse trecho, portanto, já é perceptível, através do termo *preferencialmente*, que a educação especial passa a ser direcionada na perspectiva da educação inclusiva.

O Capítulo VII – Da Família, da Criança, do Adolescente e do Idoso, no art. 227, inciso II traz a previsão de criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como, em seu parágrafo 2º, afirma que a Lei “disporá sobre normas de construção de logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado

às pessoas portadoras de deficiência”. Vale frisar que este artigo é ratificado no art. 244 (BRASIL, 1988).

A partir deste marco legal, surge uma legislação específica que entra em defesa dos direitos dos brasileiros com deficiência, dentre as quais merecem destaque: a) Lei 10.048 (8 de novembro de 2000) – Prioriza o atendimento às pessoas portadoras de deficiência, dentre outros grupos prioritários; b) Lei 10.098 (19 de dezembro de 2000) – Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida; c) Decreto 5.296 (2 de dezembro de 2004) – Regulamenta as Leis 10.048 (letra a), que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098 (letra b), que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou mobilidade reduzida; d) Lei 10.845 (5 de março de 2004) – Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência; e) Lei 11.126 (27 de junho de 2005) – Dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia; f) Portaria 460/2008 (22 de dezembro de 2008) – Institui as normas do INMETRO com os requisitos técnicos que deverão ser atendidos pelos centros de treinamento, treinadores, instrutores e instrutores autônomos de cães-guia; g) Lei 11.982/2009 (16 de julho de 2009) – Determina a adaptação de brinquedos e equipamentos em parques de diversão para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida; h) Lei 12.008/2009 (29 de julho de 2009) – Dá prioridade na tramitação de processos judiciais e administrativos para a pessoa com deficiência e o idoso.

Além de todas as leis supracitadas, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), entidade privada sem fins lucrativos, fundada em 1940, e responsável pela normalização técnica no Brasil, fixou as normas técnicas sobre acessibilidade arquitetônica, as quais se encontram coadunadas com padrões internacionais estipulados pela *International Organization for Standardization* (ISO), com destaque para a NBR 9050, a qual vem passando por constantes aperfeiçoamentos desde seu nascimento em 1994 e cuja observância e fiel cumprimento deve se dar em toda construção e/ou reforma que ocorrer nos espaços públicos ou espaços privados de circulação pública.

É pertinente informar que todas as padronizações exigidas por esta norma amparam-se nos ideais do Desenho Universal, cuja proposta para as edificações é dar uma amplitude capaz de atender às necessidades de qualquer pessoa (com ou sem deficiência), podendo ser conceituado como “[...] aquele que visa atender a maior gama de variações

possíveis das características antropométricas e sensoriais da população.” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2004, p. 3).

O texto da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, no dia 30 de março de 2007, foi aprovado no Brasil através do Decreto Legislativo 186, de 9 de julho de 2008, porém sua promulgação só ocorreu via Decreto 6.949, de 25 de agosto de 2009.

2.3.3 A educação inclusiva e seu espaço na legislação do Brasil

A educação, considerada por estudiosos e pelo senso comum como condição essencial para a formação cidadã dos indivíduos, não poderia ser entendida de forma diferente em relação às pessoas com deficiência.

Em pleno século XXI, todavia, ainda se verifica que muitas instituições educacionais imputam aos chamados alunos com necessidades educativas específicas o dever de, a fim de sair da exclusão, adaptar-se totalmente às exigências institucionais tais como já existem, sem nenhuma adaptação pedagógica, o que representa uma mera integração, não uma inclusão propriamente dita.

Para fundamentar a inclusão das pessoas com deficiência nos espaços educacionais públicos, várias leis brasileiras já foram promulgadas e estão em pleno vigor.

Nessa linha, o atendimento educacional às pessoas com deficiência é tratado de maneira mais específica, pela primeira vez, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 4.024/61, que defende o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino (BRASIL, 1961). Por sua vez, a Lei 5.692/71 (alterando a LDBEN de 1961) define tratamento especial para os alunos com deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados (BRASIL, 1971), o que reforça o encaminhamento dos alunos nestas condições para as classes e/ou escolas especiais. Nesta perspectiva segmentadora, o MEC criou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), através do Decreto 72.425, de 3 de julho de 1973, e institucionalizou a educação especial em termos de planejamento de políticas públicas (BRASIL, 1973).

A Constituição Federal de 1988 enseja, no artigo 208, um novo horizonte no que tange à educação deste público, ao imputar ao Estado o dever de garantir atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Embora represente um avanço, a Constituição sozinha não foi capaz de garantir a implantação de um sistema de educação inclusivo no país; decorre daí a necessidade de legislação para regulamentar a perspectiva inclusiva no sistema regular de ensino.

Dentre estas leis, cabe enfatizar sucintamente as principais contribuições, em ordem cronológica, que cada uma traz para a questão em epígrafe.

A Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989, regulamentada pelo Decreto 3.298 de 1999 – dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde e institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas. Além disso, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes contra este público e dá outras providências. No quesito educacional, estabelece tratamento prioritário e adequado à inclusão.

A atual LDBEN, cujo Capítulo V é dedicado exclusivamente à Educação Especial e que, em seu Art. 59, assegura que os sistemas de ensino darão aos educandos com necessidades especiais “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996, p.19).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB Nº. 2/2001, determinam a matrícula de todos os alunos nos sistemas de ensino, “cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2001).

Ainda nesta perspectiva, a Resolução CNE/CP Nº. 1/2002 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, definindo que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade, contemplando conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2002a).

A Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de licenciaturas e de fonoaudiologia (BRASIL, 2002b).

Por sua vez, a Portaria 2.678/02 do MEC aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa.

O Decreto 5.626/05 regulamenta a Lei 10.436 visando ao acesso dos alunos surdos à escola. Dispõe, portanto, sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, sobre a formação/certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, bem como sobre o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e ainda sobre a organização da educação bilíngue no ensino regular.

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU e seu Protocolo Facultativo (2007), dedica seu artigo 24 ao tema da educação, levando os Estados-Partes a reconhecer, em primeiro lugar, o direito das pessoas com deficiência e imputando-os o dever de assegurar sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida com vistas a conquistar o pleno desenvolvimento do potencial humano e máximo desenvolvimento da personalidade e dos talentos.

Muito importante para este trabalho é ressaltar que esta Convenção, em seu artigo 24, aborda a inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior apenas no item 5 e de forma muito superficial, indicando somente a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência. Em contraposição, no que se refere à educação básica, imputa aos Estados-Partes o dever de que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário. Outrossim, determina que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário/secundário inclusivo, de qualidade e gratuito (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2007).

Tal superficialidade representa, portanto, uma lacuna no que tange ao acesso e permanência ao ensino de nível superior; mas, sobremaneira, deixa entrever um sentimento concebido sem exame crítico, o qual lança raízes mesmo nas pessoas que levantam a bandeira da inclusão: o de que as pessoas com deficiência terão um caminho curto a percorrer no seu processo de escolarização, com uma prerrogativa de galgar, no máximo, o ensino médio.

É mister observar, contudo, que todas essas leis representam um progresso significativo, um avanço na qualidade de vida das pessoas por elas amparadas, posto que respaldam o enfrentamento de severos preconceitos ainda existentes em nossa sociedade.

3 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Com significativa parte da população com deficiência situada nas camadas populares e, portanto, dependente do claudicante ensino fundamental ofertado na rede pública, conclui-se que a opção pela rede particular é forçosamente a condição mais viável de dar continuidade aos estudos, posto que há uma estreita porta de acesso ao ensino superior

público e gratuito. Nesse sentido, a rede particular assume uma posição dianteira, ofertando condições mais amplas de acesso ao universo acadêmico, assumindo a matrícula de 73,54% acadêmicos com deficiência contra somente 26,46% do setor público.

Entrecruzar os dados obtidos no Censo Demográfico 2010 e no Censo da Educação Superior 2011 clarifica a situação de exclusão educacional à qual estão submetidos milhões de cidadãos. Este ínfimo percentual de 0,34%, se comparado aos 45,6 milhões de brasileiros que declaram ter pelo menos uma deficiência (23,9% da população brasileira) é um dado muito impactante, pois representa que apenas 0,05% do universo das pessoas com deficiência no Brasil conseguiram chegar ao ensino superior. No universo geral da população brasileira, então, é quase nulo, não tem significância matemática ou estatística.

A curva ascendente número de matrículas de pessoas com deficiência em todos os níveis do ensino regular brasileiro ainda não efetiva o sonho dos entusiastas da educação inclusiva: uma política pública permanente e estabilizada.

Instalado o modelo social da deficiência também no panorama educacional, o eixo da questão inclusiva muda, pois a visão agora é a de que deficiente é a sociedade – e, por conseguinte, as instituições de ensino como aparelhos reprodutores de concepções instadas no âmbito desta sociedade – que não se esforça para sair da zona de acomodação e mantém barreiras históricas que limitam as potencialidades das pessoas com deficiência. Corroborando esta perspectiva, Sassaki (1997, p. 45) atesta que é necessário que as entidades dediquem-se a tarefa de “eliminar todas as barreiras [...] para que as pessoas [com deficiência] possam ter acesso a serviços, lugares, informações e bens necessários ao seu desenvolvimento [...]”.

Tendo saído da penumbra legal, o Brasil possui hoje aparato formal marcadamente progressista, o qual lança raízes no paradigma da inclusão descortinado a partir da década de 1990. Vale considerar o atual período de transição pelo qual passa a sociedade brasileira. Isso, todavia, não pode servir de esteio para a não-assimilação, por parte das universidades, das políticas públicas lançadas pelo mesmo Poder Público que as mantém.

No levantamento dos alunos com deficiência atendidos pelo serviço público, observa-se que não há uma catalogação dos números e da distribuição destes alunos nos cursos superiores, resultado do diminuto investimento em setores que se apropriem da promoção da acessibilidade.

A título de recomendação, é importante que as instituições incorporem, de forma autônoma e participativa, o tema da inclusão em seus documentos oficiais, encaixando-o nos projetos pedagógicos e nos planos estratégicos que guiam os passos administrativos, inclusive para atender ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.

Além disso, é fundamental desenvolver um trabalho prévio que busque antecipar-se as demandas nascidas do processo de inclusão das pessoas com deficiência. Um importante ato é a adaptação e sinalização dos espaços físicos já existentes e a adequação de todos os projetos arquitetônicos, com observância irrestrita às normas da ABNT, a fim de evitar circunstância de pseudoacessibilidade.

Outra preocupação deve ater-se aos portais institucionais na internet, os quais devem garantir total acessibilidade a todos os públicos, pois são o recurso de comunicação social mais utilizado na atualidade.

Capacitação docente contínua e instalação de setor nas dependências da instituição é outra condição substancial para imprimir qualidade na incorporação da cultura inclusiva, saindo do mero cumprimento das leis. Este setor deverá ter papel político de articulador, fazendo uma ponte entre os alunos e toda a cadeia que compõe a instituição, com recursos financeiros destinados exclusivamente a ele.

Ao contrário do que ocorre no censo demográfico, no qual as pessoas (e suas condições) passam a ser representadas apenas por números e respectivos percentuais, ao assumir uma deficiência para conseguir estudar ou trabalhar, o sujeito expõe a individualização da deficiência, particulariza-se, tendo, por conseguinte, que enfrentar todos os atavismos que ainda envolvem a questão. Muitos optam por não explicitar as necessidades educacionais específicas advindas da deficiência para evitar mais sofrimentos psicológicos, tolhidos pelas diversas experiências de opressão pelas quais já passaram.

Em face do caráter reflexivo deste trabalho, sua pretensa contribuição será aprofundar o debate acerca da educação pensada para a promoção da diversidade humana, âncora das possibilidades reais de exercício da plena cidadania e da criação de uma nova atmosfera social que, ao propiciar progresso social e econômico vinculado ao adiantamento intelectual, moral e espiritual de todos, consolida a justiça como condição inalienável de construir um mundo mais irmão.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**: NBR 9050:2004. 2. ed. Rio de Janeiro, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 8 dez. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. MEC: Brasília, DF, 2002a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2012.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948**. Brasília, DF, 1948. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 20 ago. 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 20 jan. 2013.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 12 dez. 2012.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDBEN**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm#art92>. Acesso em: 30 nov. 2012.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF, 2002b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 25 nov. 2012.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Pessoa com Deficiência Legislação Federal**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/v1/?page_id=70>. Acesso em: 25 nov. 2012.

BRASIL. Senado Federal. **Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973**. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e da outras providências. Brasília, DF, 1973. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=186315>>. Acesso em: 11 nov. 2012.

BRASIL. Senado Federal. **Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102346>>. Acesso em: 27 out. 2012.

CARMO, Apolônio Abadio do; SILVA, Rossana Valéria de Souza e. (Org.). **Deficiência física: a sociedade brasileira cria, recupera e discrimina**. Brasília, DF: Secretaria dos Desportos, 1991.

DHANDA, Amita. Construindo um novo léxico dos direitos humanos: convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência. **SUR – Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, ano 5, n. 8, p. 42-58, jun. 2008.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 131-150, maio/ago. 2000.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU e seu Protocolo Facultativo**. Nova York, 2007. Disponível em: <<http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=150>>. Acesso em: 17 nov. 2012.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção nº 159**. Em vigor no plano internacional em 20 de junho de 1985. Genebra, 1983. Disponível em: <<http://www.oitbrasil.org.br/node/505>> Acesso em: 5 jan. 2013.

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

SILVA, Rita de Fátima da. **A ação do professor de ensino superior na educação física adaptada**: construção mediada pelos aspectos dos contextos históricos, políticos e sociais. Campinas, SP: 2004. 159 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2004. Disponível em: <www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=vtls_000344303>. Acesso em: 13 out. 2012.

USP - Universidade São Paulo. Biblioteca Virtual de Direitos humanos. **Declaração de Direitos das Pessoas Deficientes**. 1975. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-dos-Portadores-de-Defici%C3%A2ncia/declaracao-de-direitos-das-pessoas-deficientes.html>>. Acesso em: 05 jan. 2013.

_____. Biblioteca Virtual de Direitos humanos. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**, plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien-Tailândia, 1990. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educacao/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos.html>>. Acesso em: 27 dez. 2012.

_____. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-salamanca-sobre-principios-politica-e-pratica-em-educacao-especial.html>>. Acesso em: 04 jan. 2013.