

# A RESPONSABILIDADE DO ESTADO NA GARANTIA DO ACESSO AO NOVO PARADIGMA DA EDUCAÇÃO

Fernando Rodrigues Bortolatto\*, Graduando, UENP, PR

## Resumo

O direito das pessoas com deficiência de acesso à educação que tradicionalmente se realizava no modelo educação especial e em ambientes segregados, progressivamente reconheceu a possibilidade de integrar todos na mesma escola e classe de aula, sem deixar de oferecer a educação especial para aqueles que não conseguiam participar da vida em comunidade. É o que denominamos movimento de integração. Porém, a integração não atendia os direitos básicos de acesso e permanência das pessoas com deficiência no ensino regular. Então o advento de um novo paradigma da educação, a chamada Educação Inclusiva. O presente artigo revê o pensamento sobre inclusão por meio da literatura produzida por profissionais da educação e analisa o ordenamento jurídico para conhecer as relações do Estado com a pessoa portadora de deficiências. O artigo apresenta como a questão motivadora de sua reflexão: o Estado como responsável pela efetivação da educação inclusiva no ensino regular.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Escolas. Deficiência. Estado. Constituição.

## 1 INTRODUÇÃO

É evidente que as pessoas com deficiência têm direito de acesso à educação, como qualquer outra pessoa, o que encontra guarida constitucional. Este direito, porém, deve ser exercido de forma concreta, pois a idéia ou noção de deficiência remete o Estado a um histórico de negligência e segregação.

A análise dos serviços de educação oferecidos pelo Estado para as pessoas portadoras de deficiência evita que os direitos e garantias hodiernos apareçam como uma “[...] efêmera descoberta de um constituinte subitamente despertado por uma injustiça e os consolida como o trabalho de muitos, no correr dos tempos, em prol de uma verdadeira democracia participativa.” (ASSIS; POZZOLI, 2005, p. 49).

A segregação nas escolas lança as sementes da perpetuação de atitudes preconceituosas e leituras estereotipadas da deficiência. Por outro lado, no entanto, incita as discussões sobre a necessidade de um atendimento menos segregado dentro das escolas e classes comuns da educação regular.

O que temos observado hoje é um processo de mudança para um novo paradigma na educação cujo entendimento sobre a educação inclusiva implica

[...] muito mais do que um simples “estar dentro da classe ou da escola”, pressupõe, sobretudo, a existência de recursos materiais e humanos apropriados; transporte e bi-

---

\* Graduando em Direito pela Universidade Estadual do Norte do Paraná; fernando.bortolatto@yahoo.com.br

bibliotecas adequadas; oficinas profissionalizantes equipadas; recursos financeiros compatíveis e educação continuada. (CARMO, 1991, p. 126)

Em suma, o novo paradigma pede da escola uma reforma radical no currículo, avaliação e pedagogia para acomodar uma diversidade cada vez maior de educandos.

Pode-se dizer que as discussões acerca dos serviços de atendimento educacional, deslocam a atenção do aluno - como aquele que deve se adaptar ao ambiente, para a escola como carente de mudanças para se tornar mais responsiva as necessidades de todos. José Pacheco et al. (2007, p. 15) explica melhor a ideia ao afirmar que “[...] a inclusão pressupõe que a escola se ajuste a todas as crianças que desejam matricular-se em sua localidade, em vez de esperar que uma determinada criança com necessidades especiais se ajuste à escola (integração).”

É o deslocamento do paradigma da escola integrada para escola inclusiva. A este processo de readequar as escolas para receberem, simultaneamente, no mesmo espaço, pessoas com e sem deficiência é o que se chama de Educação Inclusiva.

Nesse contexto, o Estado se mantém como o mantenedor da educação e das políticas afetas à área e amplia sua atuação para assegurar as noções e os princípios da inclusão na letra da lei, como não podia deixar de ser, e garantir que esse direito seja concretizado na prática cotidiana.

Pretendemos, neste estudo, fazer uma revisão do pensamento e da literatura sobre inclusão, sem a intenção de esgotar o assunto, para rever as direções tomadas pelo Estado na garantia do direito à educação da pessoa portadora de deficiência e, assim, realizar um juízo de valor sobre o ordenamento jurídico pátrio, além de analisar alguns conceitos básicos sobre a percepção do movimento pela inclusão e expor considerações sobre seu funcionamento no mundo “real”.

## **2 MUDANÇA PARA NOVOS PARADIGMAS: DA INTEGRAÇÃO À INCLUSÃO**

Atualmente, a criança vivencia o ambiente escolar por, no mínimo, 200 dias letivos anuais, durante pelo menos dez anos de sua vida. Assim, significa muito para uma sociedade que se pretende livre de preconceitos, tudo aquilo que se faz na escola e o que se deixa de fazer enquanto se está nela.

A escola ideal representa “[...] uma hipótese de consumação da igualdade de oportunidades” (RODRIGUES, 2001, p. 16) por se encontrar no espaço e tempo privilegiados da construção do saber; no entanto, mesmo com sua intenção primeira de “[...] dar educação básica a todos e à qual todos deveriam ter acesso, a escola tradicional desenvolveu práticas e valores que progressivamente acentuaram as diferenças.” (RODRIGUES, 2001, p. 16).

Assim, podemos afirmar que “[...] quando as escolas são excludentes, o preconceito fica inserido na consciência de muitos alunos quando se tornam adultos, o que resulta em maior conflito social e em uma competição desumana.” (STAINBACK, 1999, p. 26).

Para entender o perigo futuro que uma educação representa, é válido imaginar um ciclo da infância escolar para a maturidade adulta: as crianças de hoje serão não só os trabalhadores

de amanhã, serão os educadores de amanhã e as autoridades de depois de amanhã. E o senso comum ensina que um ciclo iniciado no vício, evolui descaracterizando os valores sociais.

O recorte histórico que trataremos diz respeito aos serviços de educação especial e à maneira como foram oferecidos, desde que se reconheceu a possibilidade de integração até o novo paradigma da inclusão.

A idéia de integração é a responsável pela mudança do paradigma da exclusão social, tal qual ocorria num passado recente. “No início, buscou-se inserir as pessoas com deficiência nos sistemas sociais, considerados de uma maneira genérica, dentro os quais se destacam, por exemplo, educação, trabalho, família e lazer.” (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 109), mantendo-se o assistencialismo (o mesmo que nos remete às noções de segregação das escolas especiais) para aqueles que não conseguiam se adaptar à vida em comunidade.

Segundo Amaral (1994, p. 35-36), a integração, de maneira mais ampla, consiste em oferecer, a todas as pessoas, oportunidade iguais de acesso “[...] ao mundo que as rodeia: o mundo físico e o mundo das relações sociais; o mundo escolar; o mundo do trabalho; o mundo da cultura, do esporte e do lazer.”

E sobre esse acesso ao mundo físico, Carmo (1991, p. 124) conclui que os portadores de deficiência “[...] colocados em classe comuns seguramente [...] não conseguiriam acompanhar os demais nas locomoções internas da própria escola, devido às barreiras arquitetônicas” e, assim, constrói a crítica de que:

[...] o processo de escolarização não pode ser reduzido apenas às capacidades intelectuais. Não podemos perder de vista que o “deficiente físico” tem que se adaptar às estruturas, métodos e condições das instituições de ensino regulares, projetadas e preparadas para as pessoas consideradas “normais” ou não deficientes. (CARMO, 1991, p. 110).

Nesse cenário de barreiras à formação de uma sociedade inclusiva, é válido o destaque para a Portaria Ministerial n. 13, de 1 de fevereiro de 1938, combinada com o Decreto n. 21.241/38 que estabelecia “[...] a proibição da matrícula em estabelecimento de ensino secundário, de alunos cujo estado patológico os impeça permanentemente das aulas de Educação Física.” (CANTARINO FILHO, 1982, p. 145).

Sobre o processo de integração há que se falar na ausência de perspectivas sobre reestruturação da escola para receber o aluno, isto porque a linha de ação é mais voltada para transformar a sala de aula comum numa espécie de escola especial, pela transposição das melhores práticas, professores e equipamentos da escola especial para o sistema regular de ensino.

É notório que o caráter de “prontidão” na transferência do deficiente físico para classes comuns das escolas não asseguravam o direito de acesso e permanência, e, muito menos, o direito de ir e vir, devido às barreiras arquitetônicas, e mesmo que se admitisse estas barreiras, ainda haveria as barreiras de comunicação pela má preparação dos profissionais da educação e falta de equipamentos adequados.

Portanto, o deslocamento de paradigma ocorre da necessidade de romper as barreiras físicas ou mentais para que a sociedade acolha as pessoas com deficiência e, assim, é que inicia as movimentações pela inclusão.

A escola inclusiva se baseia em um sistema de valores que celebra a diversidade e reforça a idéia de que as todas as diferenças – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica e cultural - são aceitas e respeitadas em escolas e salas de aulas provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas.

Sustentados pela profunda necessidade de conceituar o novo paradigma, nos apoderamos das palavras de Mittler (2003, p. 16, grifo nosso):

A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças; diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto a aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas e prepará-los para ensinarem aquelas crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão. Isto se refere a todas as crianças que não estão beneficiando-se com a escolarização, e não apenas àquelas que são rotuladas com o termo “necessidades educacionais especiais”.

No caminho para construção de um valor social de igualdade (STAINBACK, 1999), a inclusão exige que a escola se organize para atender a todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais.

Assim, o movimento Educação para Todos, criado em 1990, em torno de um conjunto de políticas internacionais, ganha ímpeto, principalmente, após duas grandes conferências internacionais realizadas em Jomtien, em 1990, e Dacar, em 2000 (FÁVERO et al., 2009, p. 17-18), as quais firmaram que os objetivos do movimento consistem no direito humano de toda criança, jovem ou adulto de se beneficiar de uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem (aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser).

Também diagnosticaram, como necessário, realizar parcerias em âmbito de país, além da cooperação de agências e instituições regionais e internacionais, para possibilitar o alcance daqueles objetivos.

Pode-se dizer que em resposta ao fracasso de muitos países em atingir os objetivos instituídos uma década antes, os organizadores da Conferência de Dacar, definiram como ações prioritárias a eliminação das disparidades de gênero na educação e dispensaram uma atenção especial em garantir o acesso e desempenho pleno e equitativo de meninas na educação básica de boa qualidade. (MACHADO; LABEGALINI, 2007, p. 40).

Pessoas com deficiências ficaram preocupadas em ser preteridas na ordem das prioridades de participação na Declaração da Educação (Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990 na Tailândia). Apesar do aparente progresso para incluir no sistema educacional todas as crianças, especificamente crianças com deficiência, isto só se concretizaria na Declaração de Salamanca (FÁVERO et al., 2009, p. 18).

O princípio da educação inclusiva recebeu um impulso na Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, promovida há mais de 15 anos pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e pelo Governo da Espanha.

A cidade de Salamanca reuniu, para este marco histórico na educação especial, mais de 300 participantes, representando 92 governos, assim como 25 organizações não governamentais (UNESCO, 1994, p. 3) para defender que as escolas regulares com orientação inclusiva consti-

tuem “[...] o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo educação para todos; além disso, tais escolas, aprimoram a eficiência e o custo-qualidade de todo o sistema educativo.” (UNESCO, 1994; ASSIS; POZZOLI, 2005, p. 311).

A Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial reconheceu a educação especial como forma de equalização de oportunidades e de inclusão de pessoas com deficiência, desde que parte integrante do sistema regular de ensino dos países signatários, dentre os quais o Brasil.

O documento apela aos governos e os incita no sentido de que concedam maior prioridade política e financeira, através de medidas orçamentárias, ao aprimoramento de seus sistemas educacionais; adotem o princípio da inclusão como matéria de lei ou política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que haja fortes razões para agir de outra forma; encorajem projetos de intercâmbio com outros países que possuam experiência de escola inclusiva; facilitem a participação dos pais, comunidade e organizações de pessoas portadoras de deficiência no planejamento e na tomada de decisões sobre os serviços para necessidades educacionais especiais; envidem esforços em estratégias de identificação e intervenção precoce e nos aspectos vocacionais da educação inclusiva; realizem uma mudança sistêmica no programa de formação, tanto em nível inicial quanto continuada, de professores que incluam respostas para as necessidades educativas especiais dentro da sala de aula.

Em um sentido mais restrito, o desafio que Salamanca apresenta às escolas é o de assumir o princípio da inclusão e desenvolver políticas e uma pedagogia capaz de educar com qualidade todas as crianças, inclusive as portadoras de deficiência.

Poderíamos falar em outros documentos internacionais na linha de ação do princípio da inclusão; entretanto, é intenção deste estudo proceder à análise dos documentos pátrios, assim, prosseguiremos, mas não sem antes falar sobre a importante Convenção Intramericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, cujo palco foi a Guatemala, no ano de 1999. A importância do documento para o movimento pela inclusão das pessoas portadoras de deficiência nos Estados partes da Conferência “[...] está no fato de que deixa clara a impossibilidade de discriminação com base na deficiência.” (ARAUJO, 2006, p. 156).

Outra necessária contribuição foi esclarecer que não constitui discriminação a diferenciação ou preferência adotada para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que sua aceitação não seja compulsória.

A partir desse esboço singelo sobre as diretrizes mundiais, passaremos a analisar a educação inclusiva nos documentos brasileiros.

### **3 O TEMA NOS DOCUMENTOS BRASILEIROS**

Não são poucos os dispositivos que tratam da questão da educação inclusiva no Brasil, porém, o ponto inicial de análise, como não pode deixar de ser, é a Constituição Federal de 1988.

Antes de se proceder ao estudo da Constituição Federal vamos falar sobre sua elaboração, contexto que cabe relembrar a IV Conferência Brasileira de Educação, realizada em 1986, na cidade de Goiânia, que teve por tema *A educação e a constituinte*. Esse encontro resultou num manifesto intitulado *A Carta de Goiânia*, que continha as principais reivindicações dos educadores para o capítulo da Constituição referente à educação.

No escopo de inserir os principais pontos do documento na futura Constituição, organizou-se um Fórum Nacional de Educação na Constituinte em Defesa das Escolas Públicas que congregou inicialmente algumas entidades nacionais – cujo objetivo era defender a educação como direito de todo o cidadão e dever do Estado, acompanhadas pela Subcomissão da Educação, Cultura e Esporte na Constituinte.

### 3.1 O TEMA NA CONSTITUIÇÃO DE 1988

A Constituição Federal de 1988 conferiu nova feição ao Estado brasileiro. Além de consagrá-lo como Estado Democrático de Direito, deu ênfase ao seu caráter essencialmente social, fixando o exercício da cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, II e III) e da igualdade (art. 5º) como princípios fundamentais.

Também elegeu como objetivos da República Federativa do Brasil, entre outros, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária e a promoção do bem-estar de todos, sem qualquer forma de discriminação (art. 3º I, IV).

É acima destes valiosos preceitos que se “[...] fundaram, fundam e fundarão normatização voltada ao aperfeiçoamento no trato dos direitos e necessidades.” (BEVERVANÇO, 2001, p. 63) das pessoas portadoras de deficiência.

Os princípios e fundamentos gerais da Constituição se estendem a todas as pessoas, com ou sem deficiência, sendo normas genéricas, assim, não se freou a inserção de garantias na Constituição e nesse passo o constituinte inseriu de forma esparsa por todo ordenamento jurídico os direitos específicos afetos aos princípios da inclusão:

[...] que compreende, dentre outros direitos, o direito a freqüentar as redes pública e particular, o de ver afastados todos e quaisquer obstáculos que possam impedir o exercício da liberdade por parte do deficiente, ou seja, o direito à adequação dos prédios e logradouros públicos e de acesso ao público, além dos transportes coletivos. (ASSIS; POZZOLI, 2005, p. 200).

O artigo 205 solidifica a educação como “dever do Estado e da família” (Estado-mantenedor) com vistas “[...] ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Nesse objetivo, encontramos na Carta Magna outras garantias para o ensino, como o princípio da permanência em “igualdade de condições” (art. 226, I), ao que se soma a obrigação do Estado prevista no “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, obrigação expressa “com absoluta prioridade” e a salvo “de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (*caput* do artigo 227).

A Constituição também determina a criação de programas especiais e outras normas que assegurem a locomoção e acesso das pessoas portadoras de deficiência ao exigir “a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos” (art. 227, § 1º, II) e dispor “normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público” (art. 227, II, § 2º), na intenção de efetivar o direito à educação.

Os dispositivos constitucionais citados já deveriam bastar para que as escolas recebessem toda uma gama de alunos, em um ambiente qualificado para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem e enriquecer suas vidas. Entretanto, “[...] as normas constitucionais, genéricas e específicas, constituem pontos de partida que exige a elaboração de leis ou outros textos normativos para tornar eficazes todos os direitos contemplados.” (ASSIS; POZZOLI, 2005, p. 206).

### 3.2 O TEMA NA LEI N. 7.853/89

A Lei Federal n. 7.853/89 contém um programa normativo que visa a operacionalizar o programa constitucional, relativo às pessoas portadoras de deficiência, na área da educação e da saúde (ASSIS; POZZOLI, 2005, p. 316).

É importante destacar o art. 1º da referida lei por trazer como normas gerais o exercício dos direitos individuais e sociais, além da plena integração social da pessoa portadora de deficiência e, também, considerar que a lei prescreveu na sua aplicação e interpretação os valores da “[...] igualdade de tratamento e oportunidade, da justiça social, do respeito à dignidade da pessoa humana, do bem-estar, e outros.” (art. 1º, § 1º).

A característica bastante inovadora desta lei é a chamada criminalização do preconceito, que inegavelmente constitui um significativo avanço para a área. É a prescrição de normas de aplicação imediata, quando tipifica como crime determinadas condutas prejudiciais às pessoas portadoras de deficiência.

Por exemplo, nota-se uma conduta atentatória ao direito à educação inclusiva quando se recusa uma matrícula sob o argumento de que falta estrutura física e humana na escola para receber o portador de deficiência ou quando os pais se vêem forçados a retirar seus filhos das salas de aula comuns do ensino regular porque ele não foi bem atendido ali; casos em que a lei prescreve “[...] crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos e multa” por “[...] recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino.” (art. 8º, I).

### 3.3 O TEMA NO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Outro dispositivo legal que procura assegurar o direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é a Lei n. 8.069/90, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente.

O ECA dá destaque para a igualdade de acesso e permanência na escola (art. 53, I),

o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 2º, § 1º) (art. 54, III), além de responsabilizar a autoridade competente pelo não oferecimento do ensino obrigatório ou pela oferta irregular de atendimento especializado aos portadores de deficiência (art. 208, I e II).

### 3.4 O TEMA NA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Segundo Bevervanço (2001, p. 127) a Lei n. 9.394/96 adotou os princípios constitucionais para a educação, bem como as previsões da Lei n. 7.853/89 e do Estatuto da Criança e do Adolescente para, assim, traçar as diretrizes da educação brasileira, dentre as quais destacamos, no seu art. 4º, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

A referida lei também definiu educação especial como modalidade de atendimento escolar, preferencialmente na rede regular de ensino, aos educandos portadores de deficiência (art. 58) e previu o apoio especializado para atender as peculiaridades daqueles com “[...] necessidades especiais.” (art. 58, § 1º).

Nos incisos do art. 59 da Lei, está previsto que os sistemas de ensino deverão assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (art. 59, I); terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtudes de suas deficiências, e acelerações para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados (art. 59, II); professores com especialização adequada em nível médio e superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (art. 59, III); educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora (art. 59, IV); e acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (art. 59, V).

É importante dar destaque ao tratamento dispensado no artigo 60 para as instituições privadas, sem fins lucrativos, especializados no atendimento da educação especial que foram responsáveis por muito tempo, na história brasileira, pelo atendimento educacional dos portadores de deficiência. Assim, no referido artigo, o Estado sistematiza e estabelece os critérios que caracterizam tais instituições, mas não deixa de reafirmar a sua própria responsabilidade no atendimento especializado na rede pública regular de ensino, independente do apoio às instituições privadas.

### 3.5 PORTARIA N. 1.679, DE 2 DEZEMBRO DE 1999

Ao citar tal Portaria, nossa intenção é “[...] lembrar que os conteúdos das leis ou decretos, muitas vezes, precisam ser detalhados pelos órgãos de Administração Pública, mediante Portarias [...]”

para viabilizar adequadamente os direitos constitucionalmente contemplados.” (ASSIS; POZZOLI, 2005, p. 206).

Pensando em acesso e permanência no ensino superior, a Portaria n.º 1679/99, especifica condições de acessibilidade em instituições de ensino superior para fins de autorização e reconhecimento de cursos, além de renovação dos mesmos.

#### **4 CONSIDERAÇÕES NECESSÁRIAS ACERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

É de conhecimento geral a garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” com vistas à educação para todos. Porém, o que se observa é uma interpretação que contraria o princípio da inclusão ao limitar o direito de acesso à educação na rede regular de ensino.

Isso porque o termo “preferencialmente” vem sendo interpretado como uma facilidade da escola em receber ou não pessoas com deficiência, esquecendo-se os princípios gerais da igualdade, da não discriminação e do direito de todos ao acesso e permanência na escola (ARAUJO, 2006, p. 165) e desconstruindo todo o movimento pela inclusão do portador de deficiências feito até aqui.

Para se conceber a interpretação correta, não se deve dissociar o termo em questão de outro termo “atendimento especializado”.

Algumas pessoas portadoras de deficiência precisam, pelo menos por algum período, de atendimento especializado que crie a oportunidade para aprender braile, a língua dos sinais, soroban, recursos de informática específicos que facilitem a comunicação, dentre outras peculiaridades que remetem ao atendimento especializado. Oportunidade que devem ser oferecidas na rede regular de ensino, mas “[...] admite-se que o ensino deles ocorra fora da rede regular, em instituições especializadas, que devem ater-se a esse tipo de atendimento educacional especializado.” (ARAUJO, 2006, p. 166).

Assim, o que se deve entender pela expressão “preferencialmente”, presente no art. 208 da Constituição Federal, não é a prerrogativa das escolas em receberem ou não alunos. A questão está em oferecer o “atendimento especializado” na rede regular de ensino ou em outras instituições, desde que com caráter complementar à educação das pessoas portadoras de deficiência no ambiente comum e diversificado da escola e classe de aula regular.

À luz do novo paradigma da inclusão de todos na escola, necessárias se fazem algumas observações, apoiadas em profissionais da educação, já que somos juristas e não pedagogos, acerca dos benefícios para os alunos, para os professores e para a sociedade em geral.

As atitudes positivas de se criar um espaço inclusivo para o atendimento educacional residem no ganho de habilidades acadêmicas e sociais, além de preparar a criança, deficiente ou não, para a vida na comunidade.

Stainback (1999, p. 25), ao discorrer o assunto, ensina que:

[...] os locais segregados são prejudiciais porque alienam os alunos, aqueles com deficiência recebem, afinal, pouca instrução útil para a vida e os alunos sem deficiência ex-

perimentam fundamentalmente uma educação que valoriza pouco a diversidade, a cooperação e o respeito por aqueles que são diferentes. Em contraste, o ensino inclusivo proporciona às pessoas com deficiência a oportunidade de adquirir habilidades para o trabalho e para a vida em comunidade. Os alunos com deficiência aprendem como atuar e interagir com seus pares no mundo “real”.

Do mesmo modo, o benefício para o professor está no fato que o aprimoramento das habilidades profissionais, por meio de noções sobre atendimento especializado para educandos com necessidades educativas especiais, permite-lhe ser ator na transformação da Escola, ou seja, o professor com as experiências apropriadas somadas a ferramentas e técnicas específicas é capaz de antecipar as necessidades e planejar a vida escolar.

Enquanto que, para o valor social de igualdade, a inclusão do portador de deficiência na escola regular é importantíssima pois despertar na sociedade a “[...] aceitação da pessoa com deficiência tal como ela é, [...] considerando suas limitações, reconhecer-lher os mesmos direitos que os outros e oferece-lhe os serviços e as condições necessárias.” (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 113) e, conseqüentemente, aproxima-se do princípio da igualdade emanado do Texto Constitucional.

## 5 CONCLUSÃO

A Declaração de Salamanca claramente realça o direito de todas as crianças serem incluídas no sistema de educação e foi o ponto de explosão para um movimento que articula princípios que dizem respeito a direitos e garantias ao acesso, à permanência, à participação, à construção de um valor social de igualdade para as pessoas portadoras de deficiência. Movimento que está em estado permanente de desenvolvimento e que reconhece que a articulação de tais princípios abrange uma questão única: efetivar plenamente a educação para todos, inclusive para o portador de deficiência, como “dever do Estado” que vise “ao pleno desenvolvimento da pessoa” e o “seu preparo para o exercício da cidadania”.

Em razão de todo o exposto sobre o movimento de inclusão, nossa convicção é a de que a Constituição Federal de 1998 é avançada no que diz respeito às garantias de acesso e permanência das pessoas portadoras de deficiência nas mesmas salas de aula e escolas comuns da rede de ensino regular que qualquer outra criança frequenta. Entretanto, não se pode negar que ainda restam dúvidas, conflitos e resistências nas comunidades escolares e cientes de que, ainda, sofremos com uma insuficiência de métodos capazes de materializar, cada vez mais, as garantias constitucionais nas práticas cotidianas.

Há falhas e o processo anda a passos curtos, mas, ainda assim, o Estado está gradativamente consolidando suas políticas educacionais com relação a incluir todos em escolas e salas de aulas mais responsivas às necessidades dos educandos. Destarte, não há mais que se falar na dicotomia escolas regulares ou inclusivas. Compeli, portanto, falar num sistema único, integralizado, inclusivo e que não extingue a existência de escolas especiais, desde que atuantes no atendimento especializado para complementar a educação regular.

Ousamos dizer que urge a compreensão de que o ensino inclusivo não é algo que se tenha de conquistar, mas é um direito básico. Pensamento que é mais bem desenhado nas

palavras de ARAUJO (2006, p. 173) ao afirmar que o termo “[...] educação inclusiva é quase um pleonasm, pois qualquer atendimento que não atenda as diretrizes constitucionais aqui indicadas não é educação.”

### ***The responsibility of the State in guaranteeing the access to the new education paradigm***

#### *Abstract*

*The right of persons with disabilities to have access to education was traditionally performed through special teaching models and segregated environments, being progressively recognized the possibility of integrating those people in the same school and classroom as the others, without neglecting the ones who needed assistance to participate in community life. This is denominated integration movement. However, integration did not meet the basic rights of access and permanence of persons with disability in mainstream education. Hence the advent of a new paradigm of education, called Inclusive Education. This paper reviews the thinking about inclusion through literature produced by education professionals and analyses the legislation in order to be aware of how the State relates with people with disabilities. The paper presents this as the reason of its reflection: the State as responsible for making inclusive education effective in mainstream education.*

*Keywords: Inclusive Education. Schools. Disabilities. State. Constitution.*

#### **REFERÊNCIAS**

AMARAL, Lígia Assumpção. **Pense a diferença**: deficiência. Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Trabalho e Emprego**: Instrumento de construção da Identidade pessoal e social. Brasília, DF: CORDE, 2003.

ARAÚJO, Luiz Alberto David (Org.). **Defesa dos direitos das pessoas portadoras de deficiência**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.

ASSIS, Olney Queiroz; POZZOLI, Lafayete. **Pessoa Portadora de deficiência**: direitos e garantias. 2. ed. São Paulo: Damásio de Jesus, 2005.

BEVERVANÇO, Rosana Beraldi. **Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência**: da Exclusão à Igualdade. Curitiba: Ministério Público do Estado do Paraná, 2001.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.839.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria n. 1.679**, de 2 de dezembro de 1999. Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.

CANTARINO FILHO, Mário Ribeiro. **A Educação Física no Estado Novo**: história e doutrina. 1982. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade de Brasília, Brasília, DF, 1982.

CARMO, Apolônio Abadio do. **Deficiência física**: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina. Brasília, DF: Secretaria dos Desportos/PR, 1991.

FÁVERO et al. **Tornar a educação inclusiva**. In: FÁVERO, Osmar et al. (Org.). Brasília, DF: UNESCO, 2009.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

MACHADO, Lourdes Marcelino; LABEGALINI, Andréia Cristina Fregate Baraldi. **A Educação Inclusiva na Legislação de Ensino**. Marília: Edições M3T Tecnologia e Educação, 2007.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Tradução Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

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

RODRIGUES, David (Org.). **Educação e Diferença**: Valores e Práticas para Uma Educação Inclusiva. Porto: Porto, 2001.

STAINBACK, Susan. **Inclusão**: um guia para educadores. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais de 1994**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2011.

