

A LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO: ENTRE AVANÇOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DE CIDADANIA ÀS PCD

LA LEY DE INCLUSIÓN BRASILEÑA: ENTRE AVANCES, DESAFÍOS Y POSIBILIDADES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA PARA PCD

THE BRAZILIAN INCLUSION LAW: BETWEEN ADVANCES, CHALLENGES AND POSSIBILITIES FOR THE CONSTRUCTION OF CITIZENSHIP TO PCD

JOSE HENRIQUE DE LACERDA FURTADO*
henrilacerda2009@hotmail.com

FRANCISCA PAULA DE LACERDA FURTADO**
kikaemarcos@hotmail.com

CAIO RAMON QUEIROZ***
caioramoncrq@hotmail.com

*Fundação Oswaldo Cruz - Fiocruz, Rio de Janeiro/RJ, Brasil

**Universidade Federal Fluminense - UFF, Rio de Janeiro/RJ, Brasil

***Centro Universitário de Volta Redonda - UniFOA, Volta Redonda/RJ, Brasil

Resumo

A Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (PCD) constitui-se como um importante marco regulatório, no que diz respeito à proteção dos direitos das PCD no país. No entanto, apesar dos avanços conquistados em termos legislativos, muitos desafios ainda permanecem como entraves a serem superados, para a garantia do acesso ao direito a educação à essas pessoas. Diante disso, o objetivo central desse artigo foi discutir acerca dos limites e possibilidades da Lei Brasileira de Inclusão na área da educação, ressaltando a importância do papel social do ambiente escolar na superação do cenário de exclusão das PCD. Trata-se de uma revisão bibliográfica, construída a partir de consulta a materiais previamente elaborados, por autores que vêm discutindo a temática nos últimos anos. A partir do exposto, acreditamos que o ambiente escolar tenha um papel fundamental nessa luta pela superação do cenário de exclusão das PCD. Além de constituir-se como um espaço de formação dos sujeitos, ele se apresenta também, como um espaço privilegiado de construção e reflexão social, com grande potencial para promover mudanças de paradigmas na sociedade. Ressalta-se a necessidade de realização de novos estudos acerca da temática. Principalmente estudos de campo, que envolvam efetivamente as PCD, buscando caracterizar o cenário e os desafios reais enfrentados por elas na vida cotidiana.

PALAVRAS CHAVE: Lei Brasileira de Inclusão; Educação inclusiva; Ambiente escolar; Pessoas com Deficiência; Cidadania.

Resumen

La Ley Brasileña para la Inclusión de Personas con Discapacidad (PCD) constituye un importante marco normativo, en lo que se refiere a la protección de los derechos de las PCD en el país. Sin embargo, a pesar de los avances en materia legislativa, aún quedan muchos desafíos como

obstáculos por superar, para garantizar el acceso al derecho a la educación de estas personas. Por lo tanto, el objetivo principal de este artículo fue discutir los límites y posibilidades de la Ley Brasileña de Inclusión en el área de la educación, enfatizando la importancia del papel social del ambiente escolar en la superación del escenario de exclusión de las PCD. Se trata de una revisión bibliográfica, construida a partir de la consulta de materiales previamente preparados, por autores que vienen discutiendo el tema en los últimos años. De lo anterior, creemos que el ámbito escolar tiene un papel fundamental en esta lucha por la superación del escenario de exclusión de las PCD. Además de constituirse como un espacio de formación de sujetos, también se presenta como un espacio privilegiado de construcción y reflexión social, con gran potencial para promover cambios de paradigmas en la sociedad. Se destaca la necesidad de realizar más estudios sobre el tema. Principalmente estudios de campo, que involucren efectivamente a las PCD, buscando caracterizar el escenario y los desafíos reales que enfrentan en el cotidiano.

PALABRAS CLAVE: Ley Brasileña de Inclusión; Educación inclusiva; Ambiente escolar; Personas con discapacidad; Ciudadanía.

Abstract

The Brazilian Law for the Inclusion of People with Disabilities (PCD) is an important regulatory framework, with regard to the protection of the rights of the PCD in the country. However, despite the advances achieved in legislative terms, many challenges still remain as obstacles to be overcome, to guarantee access to the right to education for these people. Therefore, the main objective of this article was to discuss the limits and possibilities of the Brazilian Inclusion Law in the area of education, emphasizing the importance of the social role of the school environment in overcoming the scenario of exclusion of the PWD. This is a bibliographic review, built from consultation with previously prepared materials, by authors who have been discussing the theme in recent years. Based on the above, we believe that the school environment has a fundamental role in this struggle to overcome the scenario of exclusion of the PCD. In addition to being a space for the formation of subjects, it also presents itself as a privileged space for social construction and reflection, with great potential to promote paradigm changes in society. The need for further studies on the subject is emphasized. Mainly field studies, which effectively involve the PCD, seeking to characterize the scenario and the real challenges faced by them in everyday life.

KEYWORDS: Brazilian Inclusion Law; Inclusive education; School environment; Disabled people; Citizenship.

1. INTRODUÇÃO

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) das Pessoas com Deficiência (PCD), também conhecida como Estatuto das PCD, foi instituída no país em 2015, a partir da aprovação da Lei nº 13.146, sancionada em 06 de julho de 2015 pela então presidenta Dilma Rousseff. Ela constitui-se como um importante marco regulatório no que diz respeito à proteção dos direitos das PCD no país.

Dentre os avanços alcançados pela LBI, pode-se destacar o sancionamento da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, já no governo do presidente Michel Temer. Tal lei altera a Lei nº 12.711/2012, para dispor sobre a reserva de vagas para as PCD nos cursos técnicos de nível médio e superior das

instituições federais de ensino no país (BRASIL, 2016).

No entanto, apesar dos avanços conquistados em termos legislativos, muitos desafios ainda permanecem como entraves a serem superados, para a garantia do acesso ao direito a educação à essas pessoas.

Além disso, embora essa reserva de vagas tenha sido instituída formalmente em atendimento a referida legislação, essa implementação não tem sido acompanhada de uma ampla discussão nos contextos locais, acerca dos mecanismos necessários a fim de garantir, de fato, condições de acesso para essas pessoas, sua efetiva inclusão no ambiente educacional, sua permanência na escola e o êxito acadêmico.

Faz-se oportuno salientar ainda, a necessidade constante de luta por direitos, que se acentua diante da conjuntura nacional atual, de avanço de medidas extremamente neoliberalizantes no país. Ao mesmo tempo em que se promove a retirada de direitos da classe trabalhadora, coloca-se em risco até mesmo, as condições para a efetivação de políticas sociais, que viabilizariam o acesso à direitos legalmente constituídos.

Na contramão das conquistas obtidas ao longo do tempo, surgem discursos controversos, até mesmo dos próprios condutores da política educacional no âmbito federal. Esses discursos atentam não só, contra as políticas e legislações conquistadas pela população, mas também reforçam os discursos de preconceito e estigmatização das PCD, acirrando ainda mais, o cenário de disputas tradicionalmente instituído nos ambientes educacionais.

Retoma-se a nunca ultrapassada visão de educação especial, que associa a educação das PCD mais uma vez, a diferenciação e a segregação, e não a efetivação do acesso a um direito humano garantido a todos e todas (FÁVERO, 2016).

Portanto, faz-se extremamente urgente a inclusão dessa temática na pauta de discussões não só, nas unidades escolares, mas na sociedade como um todo, a fim de viabilizar reflexões para construção de um ambiente educacional efetivamente acolhedor e inclusivo às PCD.

Diante disso, o objetivo central desse artigo foi discutir acerca dos limites e possibilidades da Lei Brasileira de Inclusão na área da educação, ressaltando a importância do papel social do ambiente escolar na superação do cenário de exclusão das PCD.

Para a construção do mesmo, optou-se pela realização de uma revisão bibliográfica, a partir de consulta a materiais previamente elaborados, por autores que vêm discutindo a temática nos últimos anos (GIL, 2010).

2. A LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO: ENTRE AVANÇOS E DESAFIOS

A LBI apresenta 127 artigos que, para além dos direitos e garantias legais reafirmadas, trazem uma série de definições conceituais, ancorados agora no arcabouço dos direitos humanos e em consonância com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2008, que contribuem para a compreensão do assunto tratado pela lei (BRASIL, 2015).

Ela apresenta como propósito essencial destinar-se a “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015).

De acordo com Santos (2016, p. 3011)

Além de afirmar e estar em consonância com o conceito de pessoas com deficiência da Convenção, o texto da LBI traz a questão das barreiras como uma inovação para fins de reconhecimento e qualificação da deficiência como restrição de participação social. A LBI não só descreve o que são as barreiras, como explicita seis principais tipos delas (arquitetônicas, urbanísticas, nos transportes, na comunicação, tecnológicas e atitudinais).

Em alinhamento com o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite, instituído pelo Decreto nº 7.612/2011 (BRASIL, 2011), a LBI considera como PCD “aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015).

Para tanto, ela considera como barreiras

qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança (BRASIL, 2015).

No entanto, embora todas as legislações conquistadas no que tange a garantia de direitos das PCD sejam consideradas avanços significativos em termos regulatórios, muitos desafios ainda têm sido enfrentados na prática, para a legitimação dessas legislações. Sobretudo, em virtude da necessidade de instituição de outras normativas que orientem o acesso aos direitos preconizados nos documentos e, principalmente, das dificuldades encontradas na superação das diversas barreiras de acessibilidade

enfrentadas no cotidiano dessas pessoas.

Sendo assim, essa reafirmação de direitos universais para as PCD faz-se cada vez mais necessária no contexto atual, constituindo-se como verdadeiros instrumentos de luta e resistência contra o negligenciamento dos direitos dessas pessoas. Ainda mais no cenário brasileiro atual, de aprofundamento da crise econômica e franca expansão de ações ancoradas em um ideário neoliberal, que atentam reiteradamente contra os direitos sociais da população.

Neste contexto, a Lei nº 13.409/2016 pode ser considerada um dos avanços alcançados pela LBI, constituindo-se como um desses instrumentos normativos que orientam o acesso aos direitos preconizados por ela.

No entanto, embora essa normativa tenha o objetivo, pelo menos manifesto, de atender ao artigo 28 da LBI, buscando garantir a igualdade de oportunidades e condições às PCD no acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica, ela não prevê mecanismos que permitam o acesso a uma educação efetivamente inclusiva, nem a condições que viabilizem a sua permanência nesses espaços. Muito menos, prevê mecanismos efetivos de articulação intersetorial na implementação dessas políticas públicas, essenciais para o êxito das mesmas.

Com isso, diversas barreiras de acessibilidade existentes nas unidades de ensino ainda permanecem, sem sequer serem identificadas como possíveis problemas a serem enfrentados em um futuro próximo. Somam-se a isso, as barreiras atitudinais ainda presentes nesse contexto, que interferem diretamente nas condições de inclusão efetiva dessas pessoas. Tudo isso pode gerar, até mesmo, possíveis situações excludentes no ambiente acadêmico, contribuindo para um cenário em que as PCD sequer consigam vislumbrar esse espaço como um local possível de ser ocupado por elas.

Sendo assim, faz-se extremamente necessária a problematização acerca da importância do papel social do ambiente escolar na busca pela superação do cenário de exclusão das PCD. E é isso que nos propomos a compor na segunda seção deste artigo.

3. O AMBIENTE ESCOLAR COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DE CIDADANIA PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (PCD)

O ambiente escolar pode ser entendido, como um espaço privilegiado de discussão e internalização de conhecimentos. Nessa perspectiva, a escola apresenta-se como um local, por excelência, de formação de sujeitos, comprometida com os projetos de vida e as aspirações dos jovens nela inseridos (DUBET, 1991).

Abramovay e Rua (2001) destacam ainda que, o contexto escolar apresenta-se aos jovens como um instrumento para o exercício da cidadania, funcionando como um dos passaportes de entrada e aceitação na sociedade e, também, como oportunidade de uma possível vida melhor.

No entanto, os autores supracitados ressaltam ainda o espaço escolar como um dos mecanismos por meio do qual se operam a exclusão e a seleção social, provocando desdobramentos específicos na cultura, na educação, no trabalho, nas políticas sociais, nas relações étnicas e de gênero, na identidade e em outras esferas, atuando em cada uma delas de forma diferenciada (ABRAMOVAY; RUA, 2001).

Não é por acaso, portanto, que Magalhães e Menezes (2015, p. 46) afirmam que “a educação tem grande capacidade de influência no ordenamento social e essa é uma das razões pelas quais o tema mobilizou o Estado brasileiro em vários momentos da sua história”.

No que diz respeito à percepção educacional das deficiências ao longo da história, Scott e Ramos (2016) sublinham que a educação vem se orientando por diferentes paradigmas ao longo do tempo, que podem ser divididos em dois grandes grupos:

[...] a predominância do pensamento médico e, mais recentemente, o resgate pedagógico da educação inclusiva. Esses modelos e sua evolução evidenciam e desvelam as concepções subjacentes aos movimentos de inclusão-exclusão das pessoas com deficiência e seu acesso à educação (SCOTT; RAMOS, 2016, p. 15).

Conforme salienta Fávero (2016), é comum a associação das pessoas com deficiência e seu direito à educação, a uma educação especial, diferenciada, e até mesmo em ambientes segregados. No entanto, a autora chama a atenção para o fato de que, esse modo de execução da educação especial resulta muito mais em discriminação do que na garantia do direito comum de acesso à educação, pois “o aluno fica à margem do mesmo direito que todos da sua idade exercem” (FÁVERO, 2016, p. 20).

Moura (2016, p. 45) destaca ainda que:

Ao longo da História, as pessoas “diferentes” têm sido aprisionadas em rótulos ideologicamente engendrados e repassados pela sociedade e pela cultura, arcando com um ônus que lhes vem custando caro. Entre elas estão incluídas as **pessoas com deficiência**, cujos traços têm delineado significações que vão sendo concebidas segundo os sentidos que lhes são atribuídos ante cada olhar.

No entanto, considerada como um direito humano e fundamental, a educação deve ser colocada à disposição de todos os seres humanos. Fávero (2016, p. 18) defende ainda que “não é qualquer tipo de acesso à educação que atende ao princípio da igualdade de acesso e permanência em escola”. Para ela, esse direito tem suas peculiaridades, e quando se defende a educação inclusiva, o acesso à mesma sala de aula por todos os alunos, com deficiência ou não, objetiva-se exatamente a garantia de acesso às PCD a esse direito humano, comum e fundamental.

Diante disso, é urgente e necessário o enfrentamento do desafio da inclusão escolar e de se colocar em prática mecanismos que tornem possível a sua concretização de forma efetiva. A superação do sistema tradicional de ensino é um propósito a ser efetivado nas salas de aula, tendo em vista o papel imprescindível desempenhado pelas escolas na formação dos cidadãos (MANTOAN, 2016).

Neste sentido, Mantoan (2016, p. 61) destaca ainda que:

Em uma palavra, as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, nos quais as crianças aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos ensina-se aos alunos a valorizar a diferença, pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima socioafetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar – sem tensões, competição de forma solidária e participativa. Escolas assim concebidas não excluem nenhum aluno de suas classes, de seus programas de suas aulas, das atividades e do convívio escolar mais amplo. São contextos educacionais em que todos os alunos têm possibilidade de aprender, frequentando uma mesma e única turma.

Portanto, embora avanços significativos possam ser identificados no que diz respeito a legislação que busca garantir o acesso aos direitos fundamentais também pelas PCD, muitos desafios ainda precisam ser superados a fim de legitimar essas legislações e políticas públicas instituídas. Ainda há muito que se avançar tendo em vista que acessibilidade não diz respeito apenas às readequações na estrutura física de uma instituição de ensino, por exemplo. Vai muito além disso, envolvendo comunicação, transporte, recursos didáticos e tecnológicos (GUERREIRO, 2012).

Guerreiro (2012) destaca ainda que, embora esses avanços devam ser construídos por toda sociedade

[...] as instituições de ensino, por suas características e função, devem ser mediadoras do processo. Ou seja, a conquista desse direito constitucional como ferramenta para a efetivação de um direito social, que é a educação, é um processo que requer a participação ativa das instituições de ensino (GUERREIRO, 2012, p. 227).

Conforme apontam Magalhães e Menezes (2015), a adoção das políticas de ações afirmativas tem possibilitado acesso à educação enquanto direito social, a grupos que sempre estiveram à margem

do sistema educacional, como pobres, negros e pessoas com deficiência. Essas ações podem ser descritas como

[...] formas de intervenção que objetivam a eliminação da discriminação ou a implementação de mecanismos de “discriminação positiva” nas relações sociais (trabalhista, política, econômica, cultural, educacional, entre outras), com vistas a combater as diversas formas de desigualdade social. Em particular, as desigualdades sociais (de raça, gênero, econômica, etc.) são provas cabais da insuficiência e da incompletude do projeto universalista da sociedade liberal preconizado pelo liberalismo (OLIVEIRA; COSTA, 2015, p. 7).

No entanto, Magalhães e Menezes (2015, p. 47) destacam que

as mudanças pelas quais vem passando o sistema educacional brasileiro nos últimos anos ainda estão longe de promover a efetiva universalização do direito à educação para o conjunto da população. O acesso à educação pública e de qualidade, que desde sempre esteve destinada aos grupos sociais pertencentes às classes dominantes, foi um dos fatores que contribuiu para a manutenção dos elevados índices de desigualdade social no país.

Embora o acesso à educação pública ainda seja considerado um dos grandes desafios para a efetiva democratização e popularização da universidade por exemplo, Fernandes (2015) salienta que a permanência desses alunos constitui-se como o maior desafio a ser superado. O autor destaca ainda que não é apenas permanecer, mas sim, permanecer com qualidade. O que demanda o rompimento do sistema educacional com alguns paradigmas para que seja possível avançar na sua efetiva democratização, sendo o currículo um desses paradigmas.

Entretanto, concordamos com Agnolet *et al.* (2016), que sinalizam para dificuldade para se efetivar a instituição de uma educação inclusiva. A materialização em ações do que é proposto pelo Estado na forma de política pública, ainda constitui-se como um grande desafio a ser enfrentado por quem se coloca frente ao protagonismo do desenvolvimento dessas ações. Para os autores:

Há de se ter uma postura crítica e vigilante, tanto em termos de avaliação e luta pela melhoria dessas políticas, quanto em relação ao próprio processo institucional que se implementa, orientado pelo princípio da universalidade sem deixar de garantir a singularidade (AGNOL *et al.*, 2016, p. 108)

Faz-se oportuno salientarmos que, a partir do reconhecimento de desvantagens sociais e da necessidade de reparação dessas injustiças, as ações afirmativas objetivam a efetivação de políticas de

promoção da igualdade, justiça e equidade sociais, abrangendo os princípios estruturantes do ideário democrático, como a representação política e a participação social na formulação e efetivação de políticas públicas que almejam a construção de sociedades mais justas e menos desiguais (OLIVEIRA; COSTA, 2015).

Conforme afirmam Lima e Michels (2019, p. 73)

A concretização de uma escola inclusiva, que garanta uma educação de qualidade para todos os educandos, que atue pedagogicamente no campo da diversidade humana, respeitando e considerando as diferenças, negando toda e qualquer forma de segregação e exclusão, tem-se constituído em um dos maiores desafios para os sistemas educacionais. A incorporação de um paradigma inclusivo num modelo de escola que historicamente se constituiu fundamentada nos princípios da homogeneidade, uniformidade e normalidade requer, por parte dos profissionais que nela atuam, de seus gestores e legisladores a proposição de soluções de natureza pragmáticas, ou seja, como, de que forma, com que meios pôr em ação os princípios que regem uma educação na perspectiva inclusiva.

Neste sentido, consideramos que ganham destaque a participação e o controle social como mecanismos instituídos legalmente nos programas, projetos e ações propostas em nível governamental, na busca pela superação do cenário de exclusão instaurado, no sentido de alcançar a efetiva inclusão social proposta (AGNOL *et al.*, 2015).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A instituição da LBI representa um marco na luta pela efetivação dos direitos das PCD no Brasil. Ela reafirma os direitos legalmente constituídos, apontando para algumas possibilidades de efetivação, almejando o pleno exercício de direitos e liberdades por estas pessoas.

No entanto, embora tenhamos avançado nos últimos anos, no que diz respeito à conquista de instrumentos legais para efetivação desses direitos de forma igualitária, muitos desafios ainda permanecem vigentes na atualidade, prejudicando de forma significativa a legitimação das políticas públicas conquistadas para essas pessoas.

Neste contexto, faz-se extremamente necessário o aprofundamento dessas discussões, envolvendo toda sociedade, a fim de buscarmos juntos estratégias efetivas para a operacionalização dessas políticas. Para além da sensibilização, é preciso criar mecanismos reais de superação das barreiras de acessibilidade existentes e, principalmente, de permanência e cumprimento da legislação conquistada. Sobretudo, diante da conjuntura atual de desmonte das políticas públicas e ataques à direitos sociais

conquistados pela classe trabalhadora.

Sendo assim, acreditamos que o ambiente escolar tenha um papel fundamental nessa luta pela superação do cenário de exclusão das PCD. Além de constituir-se como um espaço de formação dos sujeitos (DUBET, 1991), ele se apresenta também, como um espaço privilegiado de construção e reflexão social, com grande potencial para promover mudanças de paradigmas na sociedade.

Por fim, é válido destacarmos ainda a necessidade de realização de novos estudos acerca da temática. Principalmente estudos de campo, que envolvam efetivamente as PCD, buscando caracterizar o cenário e os desafios reais enfrentados por elas na vida cotidiana. Consideramos que esse protagonismo social das PCD seja fundamental, para a construção de estratégias efetivas de resistência e luta pela garantia de direitos dessas pessoas.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Avaliação das ações de prevenção de DST/Aids e o uso indevido de drogas nas escolas de ensino fundamental e médio em capitais brasileiras.** Brasília: UNESCO, Ministério da Saúde, Grupo Temático UNAIDS, UNDCP, 2001.

AGNOL A. D. *et al.*, Perspectivas. IN: SONZA, A. P. *et al.* (Orgs.) **Ações afirmativas: A trajetória do IFRS como instituição inclusiva.** Coleção estudos afirmativos, 7. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em 20 jun 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.409**, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor 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://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html>>. Acesso em: 20 jun 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.612**, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm>. Acesso em: 21 jun 2020.

DUBET, F. **Leslycéens.** Paris: Éditions du Seuil, 1991

FÁVERO, E. A. G. Alunos com deficiência e seu direito à educação: trata-se de uma educação especial? In: MANTOAN, M. T. E. (org.) **O desafio das diferenças nas escolas.** 5 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

FERNANDES, V. S. Universidade e movimentos sociais pelo acesso e permanência no ensino público superior. IN: HERINGER, R. (Org.). **Democratização da educação superior no Brasil: novas dinâmicas, dilemas e aprendizados**. Cadernos do GEA – n. 7, Rio de Janeiro: FLACSO, GEA, UERJ, LPP. Jan.-Jun. 2015.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed.- 3. Reimpr. - São Paulo: Atlas, 2010.

GUERREIRO, E. M. B. R. A acessibilidade e a educação: um direito constitucional como base para um direito social da pessoa com deficiência. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 25, n. 43, p. 217-232, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 18 nov 2019.

LIMA, N. S.; MICHELS, L. R. F. O trabalho do segundo professor na perspectiva da educação inclusiva. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 16, n. 45, p. 55-76, 2019.

MAGALHÃES, R. P.; MENEZES, S. C. Ação afirmativa na UFRJ: implantação de uma política e dilemas da permanência. IN: HERINGER, R. (Org.). **Democratização da educação superior no Brasil: novas dinâmicas, dilemas e aprendizados**. Cadernos do GEA – n. 7, Rio de Janeiro: FLACSO, GEA, UERJ, LPP. Jan.-Jun. 2015.

MANTOAN, M.T. E. Ensinando a turma toda: as diferenças na escola. In: MANTOAN, M. T. E. (org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 5 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

MOURA, M. S. Revisando conceitos: o necessário exercício da construção da identidade a partir das diferenças. In: MANTOAN, M. T. E. (org.) **O desafio das diferenças nas escolas**. 5 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

OLIVEIRA, O. F.; COSTA, R. D. Observatório das políticas de democratização de acesso e permanência na educação superior da UFRRJ: reflexões preliminares. IN: OLIVEIRA, O. F.; SISS, A. (Orgs.). **Observatório de políticas de ação afirmativa do sudeste (OPAAS)**. Cadernos do GEA – n. 8, Rio de Janeiro: FLACSO, GEA, UERJ, LPP. Jul.-Dez. 2015.

SANTOS, W. Deficiência como restrição de participação social: desafios para avaliação a partir da Lei Brasileira de Inclusão. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, n. 10, p. 3007-3015, 2016.

SCOTT, C. M.; RAMOS, V. S. Contexto atual – o IFRS como instituição inclusive. In: SONZA, A. P. et al. (Orgs.) **Ações afirmativas: A trajetória do IFRS como instituição inclusiva**. Coleção estudos afirmativos, 7. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2016.

Recebido em: 26-05-2022

Aceito em: 18-08-2023

Endereço para correspondência:

Nome JOSE HENRIQUE DE LACERDA FURTADO

Email henrilacerda2009@hotmail.com



Esta obra está licenciada sob uma [Licença Creative Commons Attribution 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)