

## Capítulo

# 1

## EDUCAÇÃO ESPECIAL: MARCOS HISTÓRICOS E PERSPECTIVAS ATUAIS

*Vanda Magalhães Leitão  
Selene Maria Penaforte Silveira*

### *Por que Educação Especial? Conceito e definição*

A necessidade de um subsistema de educação que venha a atender às necessidades de uma população com características diferenciadas em seu processo de desenvolvimento ou em sua estrutura física, sensorial ou cognitiva surge por razões múltiplas. A mais relevante delas se dá no momento em que a escola comum se depara com a grande diversidade no desempenho escolar de crianças. Assim, a Educação Especial surge para oferecer atendimento, os quais a educação comum não contempla.

Para Kirk e Gallagher (1991, p. 53): “[...] a premissa básica da educação especial é a de que as diferenças individuais de algumas crianças são excessivas para que o educador comum lide com elas sem nenhuma ajuda”. Com esta visão, a Educação Especial surge, não para suprir uma falha do sistema escolar, mas por necessidade da criança.

Mazzotta (1983, p. 20) caracteriza a educação especial como aquela que se apropria de “recursos físicos e materiais especiais, de profissionais com um preparo específico e de alguns aspectos propriamente curriculares, que não são geralmente encontrados nas situações comuns”. Acrescenta que a educação da pessoa com deficiência pode se realizar tanto em serviços especiais, quanto na escola comum, conforme esteja organizada para atender a todas as crianças. Esta forma de fazer a educação da pessoa com deficiência tem como condição o tipo ou grau de deficiência, as necessidades resultantes dela e as condições gerais dos serviços escolares comuns. As ideias de Mazzotta não responsabilizam a criança com sua deficiência como sendo a única responsável pela necessidade de criação de serviços de educação especial. O autor compartilha esta responsabilidade com o sistema escolar conforme sua forma de estruturação e organização.

Na perspectiva do sistema nacional de educação, a educação especial é conceituada como uma modalidade de ensino que acompanha o aluno desde a educação infantil até ao ensino superior, perpassando assim todos os níveis e outras modalidades de ensino. Tem como objetivo, o atendimento às necessidades educativas daqueles alunos que apresentam modos diferenciados de apreender o mundo e com ele interagir. Seu público alvo é composto por alunos com deficiência de natureza física, sensorial, intelectual ou mental, com transtornos globais do desenvolvimento e os alunos com altas habilidades ou superdotação.

### *Alguns marcos históricos e formas de atendimento em Educação Especial no Brasil*

No Brasil, as primeiras iniciativas para o atendimento às pessoas deficientes (denominação antiga) surgem no Século XIX, ainda no Regime Imperial, por ini-

ciativa de particulares, com a criação do Instituto Imperial dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant), em 1854 e do Instituto dos Surdos-Mudos (hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos), no ano de 1856, ambos no estado do Rio de Janeiro. O atendimento das pessoas com deficiência mental (atualmente denominada deficiência intelectual) surge entre 1874 e 1887, sob a orientação de médicos preocupados com a diferenciação entre deficientes e doentes mentais, criando Institutos agregados a hospitais psiquiátricos. Entretanto, a criação dessas entidades especializadas era restrita, esparsa, não atendendo, portanto, às necessidades de uma sociedade que se mostrava preocupada com a ordem e com o seu desenvolvimento social e econômico.

Pode-se afirmar que a educação especial no Brasil surge, propriamente, a partir de 1920, ainda precariamente, para atender às crianças que, pelas mais variadas razões, não se ajustavam às práticas educativas desenvolvidas nas escolas. Em seus começos, esta modalidade de ensino, denominada *Ensino Emendativo*, designava o ensino para o dito deficiente e para todos aqueles estigmatizados e postos à margem da sociedade por serem considerados incapazes de nela se inserir, refletindo uma concepção fatalista das condições de deficiências, própria da visão organicista vigente na época. Esse caráter fatalista evidenciava-se na medida em que o “defeito” tornava-se a essência da pessoa, limitando as possibilidades de uma abordagem educativa, através da qual se pretende intervir no desenvolvimento dessa pessoa, percebendo-a como ser integral (Leitão 2008).

As primeiras iniciativas para o atendimento a essas pessoas ocorriam exclusivamente em instituições especializadas numa abordagem “medicalizadora” ou reabilitadora, em detrimento da abordagem pedagógica, e tinham como marca o assistencialismo filantrópico. Essa prática fundamentava-se em recomendações médicas que com-

preendiam as diferenças como deficiências inerentes à própria criança. Com esse entendimento, a criança que apresentasse algum déficit necessitaria de atendimento médico-pedagógico, e que, portanto, a escola comum não poderia atender suas necessidades específicas. Essa era a compreensão que se tinha à época.

Entretanto, vale a pena realçar o importante papel desempenhado pelas instituições especializadas, tidas hoje como segregacionistas, na medida em que retiraram de uma situação de absoluto isolamento, trancafiadas que estavam em suas residências ou internas em hospitais, aquelas crianças ou jovens que se diferenciavam de modo significativo dos demais, tidas então como anormais. Dentre tantas instituições que surgiram em todo o País, sob a iniciativa da sociedade civil, destacam-se a Sociedade Pestalozzi, em 1932, Associação de Pais e Amigos de Excepcionais, em 1954 e a Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação, em 1954.

As primeiras respostas oficiais à essa movimentação social em favor dos considerados deficientes no Brasil se dá na passagem dos anos 1950 para a década de 1960, quando o Governo Federal responde aos chamados e convites sistemáticos à cooperação para a realização dos projetos privados da educação desses indivíduos. Cria assim, por intermédio do Ministério de Educação e Cultura, as Campanhas Nacionais, ao mesmo tempo em que, ao elaborar suas Leis Básicas de Educação Nacional (Lei nº 4024/1961-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), apoiando as iniciativas privadas, menciona no artigo nº 88, embora sem explícitas referências de diretrizes operacionais, que: “A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”.

As Campanhas Nacionais, criadas então pela força das organizações privadas dedicadas ao atendimento dos chamados deficientes, mantiveram-se ativas por mais de

uma década e tinham como finalidade precípua a expansão da educação e assistência aos “deficientes”, priorizando ações referentes à formação de recursos humanos especializados, cooperação técnica e financeira às entidades especializadas no atendimento a esse público, realização de censos e pesquisas que fundamentassem ações preventivas às deficiências, e estímulo à promoção de eventos científicos dentre outras. Os documentos legais de criação dessas campanhas deixam transparente o reforço à privatização da educação dos “excepcionais”, na medida em que os órgãos não-governamentais especializados passam a receber significativo apoio técnico e financeiro (Mazzotta 1996, pp. 50-55).

É inegável o significativo papel que essas campanhas desempenharam, responsáveis que foram por ações mais abrangentes, propiciando discussões sobre a problemática das deficiências em todo o território nacional, numa luta pela sensibilização da sociedade e dos órgãos oficiais sobre os problemas relativos à população considerada excepcional do Brasil. Apesar disso, essas ações desencadeadas mantinham-se segmentadas, em que os vários tipos de excepcionalidade, no caso os surdos, os cegos e os deficientes mentais, eram encarados isoladamente dentro dos limites restritos de seus déficits específicos.

Na verdade, as grandes campanhas nacionais em prol da educação de pessoas com deficiência, ocorridas na passagem dos anos 1959 para os anos 1960, foram as grandes responsáveis pelo envolvimento do poder público com a educação das pessoas com deficiência no Brasil. Desse modo, os anos de 1970 são marcados pela organização e criação das Classes Especiais e Salas de Recursos inseridas na rede regular de ensino, onde se desenvolvia atendimento a alunos que apresentassem leve deficiência intelectual e deficiência auditiva, respectivamente. Essa forma de atendimento representou o início dos investi-

mentos do poder público nessa área, sob a coordenação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão especializado e autônomo, criado em 1973, diretamente vinculado à Secretaria Geral do Ministério de Educação e Cultura. O CENESP mantinha como ação prioritária a formação de professores. A criação do CENESP também estimulou a criação de várias instituições especializadas privadas por todo o território nacional. As entidades surgidas nesse período histórico representaram significativos avanços, oferecendo àqueles indivíduos melhores condições de vida e a possibilidade futura de uma desejável integração social (Leitão 2008).

Para finalizar este tópico, resalto que o tipo de atendimento voltado ao público alvo da educação especial está intrinsecamente relacionado a múltiplos fatores, dentre eles se destacam: as contribuições teóricas das Ciências Sociais e Humanas, que se entrelaçam, dando suporte às iniciativas da sociedade civil em prol do atendimento às pessoas com deficiência e, a partir dos anos de 1980, dão força política aos movimentos sociais organizados por essas pessoas em defesa dos seus direitos. Os direitos conquistados pela Constituição Federal de 1988 faz emergir grandes reformas no sistema educacional do País, com ênfase na universalização e na qualidade do ensino. No âmbito da educação especial, surgem as referências às necessidades educacionais especiais na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996. As determinações legais apontam para que a educação de pessoas com deficiência deva ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino. Apesar de tal determinação, o atendimento educacional especializado e os serviços itinerantes tinham marcadamente o caráter terapêutico, ao invés da abordagem educacional.

No Brasil, ao longo dos últimos dez anos, encontram-se diversas terminologias usadas para designar todos aqueles que se diferenciam por seus modos peculiares de se relacionar com o mundo em sua volta, resultantes de alguma condição de deficiência sensorial, intelectual ou física que apresentem. São denominações baseadas em normas e valores sociais que os situam em um lugar marginal, com intensa valoração negativa, de desvantagem social.

Atualmente, sob o respaldo das ciências humanas e sociais, e dos movimentos sociais emergentes com origem nos anos 1981, Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, os outrora intitulados desvalidos, débeis ou idiotas, nos anos 1950/1960, passaram a ser chamados de excepcionais, numa tentativa de amenizar o significado da falta, do atraso ou da deficiência. Na sequência histórica, foram adotadas expressões como deficientes, portadores de deficiência, portadores de necessidades especiais. O entendimento que se tem acerca das condições de deficiência encontra-se sob a influência de duas abordagens: na visão médico-organicista-funcional, as deficiências são concebidas exclusivamente sob o ângulo do *déficit*, da falta, da perda ou diminuição funcional. Numa abordagem mais recente, pautada sob a influência da Antropologia Cultural e das Ciências Sociais, a deficiência deixa de ser tratada como falta ou *déficit*, passando a ser entendida como diferença. A este respeito, Sadao Omote, em um artigo sobre a relação entre deficiência e não-deficiência, afirma serem estes elementos, “recortes de um mesmo tecido social”. Para ele: “[...] as deficiências devem ser encaradas como decorrentes dos modos de funcionamento do próprio grupo social e não apenas como atributos inerentes às pessoas identificadas como diferentes” (Omote 1994, p. 69).

O citado autor refere-se a duas tendências atuais quanto à compreensão das diferenças. Na primeira, o foco de atenção recai sobre a pessoa, sendo a diferença/deficiência um atributo inerente ao seu organismo. Essa é uma tendência que gera baixa expectativa e tende a diminuir o investimento nas potencialidades da pessoa. Na segunda tendência, a deficiência não é vista como qualidade própria da pessoa. O realce é dado à diferença, à singularidade e ao respeito e afirmação das diferenças como parte da diversidade humana. A atenção recai sobre as circunstâncias sociais nas quais a pessoa está inserida. Sem negar a condição biológico-funcional que resultam em suas singulares condições sensorial, intelectual, física ou linguística, a forma cotidiana mais adequada de se referir a esse contingente é usar expressões afirmativas como pessoas com deficiência ou, simplesmente, cega, surda, cadeirante e outras denominações atualmente usuais.

Apesar das contribuições científicas e dos movimentos sociais promovidos inclusive pelas próprias pessoas com deficiência, dos debates públicos, das definições políticas etc., são frequentes as manifestações constrangedoras de pessoas que não sabem como se referir ou se aproximar adequadamente daqueles que compõem os grupos de pessoas que apresentam diferenças resultantes de suas singulares condições sensorial, intelectual, mental, física ou linguística. Estas considerações tornam-se importantes para que se possa compreender as diferentes atitudes voltadas a essas pessoas ou os diversos modos como são tratadas.

### *Das políticas de integração aos debates sobre inclusão escolar*

Na década de 1980, o vigor das campanhas em prol dos direitos civis e da integração de pessoas ditas



deficientes, agora sob a determinação da Organização das Nações Unidas (ONU), toma novo impulso com a instituição do Ano Internacional das Pessoas Portadoras de deficiência, em 1981. Os resultados dessa campanha foram profícuos pela expansão dos serviços de atendimento especializado por todo o Brasil, pela realização de atividades acadêmicas envolvendo as universidades brasileiras, mas, principalmente, por seu poder de sensibilização e mobilização da sociedade em geral. Os grandes debates nacionais trouxeram à tona temáticas importantes, as quais incitaram reivindicações políticas fundamentais que se refletiram na Carta Constitucional de 1988. A ênfase na política de integração dos chamados deficientes ou portadores de deficiência foi resultado, certamente, dos movimentos “para” e “de” deficientes. Portanto, a luta pela integração social teve raízes no nascimento das organizações não-governamentais, que tomaram a iniciativa de desbravar o caminho bloqueado pela marginalização e indiferença social.

No âmbito das propostas educacional, o princípio político era integrar o chamado portador de deficiência ou deficiente, sempre que possível, no sistema de ensino regular. Esse era o desafio à época, não somente para a escola, mas principalmente para o aluno com deficiência, na medida em que integrar representava uma prática de mão única, com implicações que recaíam prioritariamente sobre ele, exigindo-lhe modificações em seu modo diferenciado de ser e de aprender, para que, então pudesse ser aceito na escola.

A inclusão social de pessoas com deficiência no Brasil é um tema em efervescência e ganha força política com os movimentos sociais organizados por essas pessoas em defesa dos seus direitos. São segmentos sociais que se fortalecem e se tornam visíveis, falando de si e de suas necessidades, sob a máxima *Nada Sobre Nós Sem Nós*. Sob esse paradigma, colocam em xeque o próprio conceito

de deficiência, ao se apropriarem dos estudos socioantropológicos que dão realce à diferença como essência da diversidade humana. Estimulam reflexões num convite ao abandono do conceito de deficiência sob o ângulo da falta ou da diminuição funcional, para uma compreensão social e afirmativa, sem negar, porém, a condição biológico-funcional que resultam em suas singulares condições sensorial, intelectual, mental, física ou linguística.

Com tal compreensão, esse segmento social minoritário promove o reconhecimento de que a deficiência é um conceito em transformação, e que resulta de sua interação com o meio social. Em suas vivências no seu dia-a-dia enfrentam múltiplas barreiras que se expressam das mais variadas formas, tendo como pano de fundo as atitudes inadequadas que influenciam uma organização social muitas vezes hostil, e que bloqueia a inserção plena dessas pessoas, em igualdade de oportunidades com as demais.

Os estudos sobre inclusão escolar, que até muito recentemente se detinham sobre as formas de inserir o aluno com deficiência na escola, hoje caminham a passos largos e ocupar espaço na literatura, na mídia, nos encontros acadêmicos, intensificada pelos movimentos internacionais que estabelecem e definem em seus documentos os princípios da “Escola Para Todos”. Dentre eles se destacam a Conferência de Educação para Todos, realizada em 1990, a Declaração de Salamanca organizada pela UNESCO e pelo governo da Espanha, ocorrida em 1994, a Convenção de Guatemala (1999) e a Convenção da ONU sobre os Direitos das pessoas com Deficiência (2007). Nesses documentos, as crianças “portadoras de deficiência” ou com altas habilidades, então categorizadas como portadoras de necessidades educativas especiais, foram incluídas no projeto maior de Educação para Todos.

No Brasil, país signatário dos citados documentos, as políticas educacionais se ampliam em busca de aten-

der aos desafios presentes, dentre eles, a implantação de um sistema educacional inclusivo. Todavia, a conquista de ampliação dos direitos sociais e humanos, com base nas leis, desacompanhadas de mudanças socioculturais e políticas mais profundas, não assegura a implementação de ações necessárias à existência de uma sociedade equânime. Apesar de todos esses movimentos, a permanência e a efetiva aprendizagem de alunos considerados deficientes ainda constituem graves problemas sociais e pedagógicos. Verifica-se que grande parte das escolas públicas ainda encontra dificuldades de garantir matrícula e aprendizagem desses alunos. Em decorrência disso, além de parte deles permanecerem excluídos da escola, outra parte, muito embora inserida na escola, continua a não ter acesso a um ensino de qualidade.

Nessa medida, a política de incluir crianças e jovens com deficiência na rede regular de ensino exige uma reestruturação ampla e significativa da escola, levando-se em consideração as várias dimensões da acessibilidade, ou seja: atitudinal, físico-arquitetônica, tecnológica, pedagógica, linguística, dentre outras. Isso implica em transformações na escola envolvendo desde as concepções de currículo que adote a flexibilidade como princípio norteador e de práticas pedagógicas colaborativas que resultem em ações que privilegiem a atenção à diversidade/diferença. A escola deve se preocupar especialmente com a intervenção no âmbito do ensino. Nesse sentido, a atenção da escola se volta para a garantia de acessibilidade nos processos e estratégias de ensino, de aprendizagem e de avaliação.

A partir desses novos paradigmas a educação especial passou a pautar-se no princípio da inclusão em que as diferenças humanas são “normais” e que os procedimentos pedagógicos devem ser adaptados às diferentes formas de aprender, de modo a atender à diversidade das necessidades de seus alunos. Segundo Mittler (2003, p.

25), “o objetivo da inclusão no campo educacional é garantir o acesso e a participação de todas as crianças em todas as possibilidades de oportunidades oferecidas pela escola e impedir a segregação e o isolamento”. É nesse contexto sócio-histórico que o Ministério de Educação e Cultura instituiu a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, em 2007. No ano seguinte, em 2008, publica o Decreto nº 6.571 que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado e regulamenta o parágrafo do artigo 60, da Lei nº 9.394 de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação). Vale ressaltar que, em 2011, esse Decreto foi revogado com a publicação do Decreto nº 7.611 que acrescenta disposições sobre a educação especial, prevendo dispositivos que atendam às necessidades linguísticas de alunos surdos, conforme prevê o Decreto nº 5.626, de dezembro de 2005.

Muito recentemente, em 6 de julho do corrente ano, a Lei nº 13.146 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência) foi instituída pela Presidência da República, representando a reafirmação do que já tinha sido instituído em legislação anterior e a expansão de determinações que garantam os direitos das pessoas com deficiência no Brasil. Nesta Lei, a Educação é considerada Direito Fundamental, conforme Art. 27, transcrito a seguir:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Isto traz desdobramentos importantes, tais como, transformações no sistema de ensino de forma a garantir

o acesso e a permanência desse público, a oferta de recursos de acessibilidade que promovam sua plena inclusão escolar, o fortalecimento da formação de docentes com foco nas práticas inclusivas, a oferta da educação bilíngue para surdos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, dentre outras implicações.

Fica evidenciado que, atualmente, a educação especial no Brasil se organiza na perspectiva da inclusão de seu público alvo, na escola inclusiva da rede do sistema regular de ensino, mediado pelo atendimento educacional especializado (AEE) – de oferta obrigatória pela escola e facultativo para a família –, pelos recursos de tecnologia assistiva, pelos profissionais tradutores e intérpretes de Libras/Português/Libras, dentre outras possibilidades.

Quanto ao AEE, vale destacar que tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que desmantelem as barreiras para o desenvolvimento de seu público alvo. Deve ser realizado, prioritariamente, nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) da própria escola e tem caráter complementar e/ou suplementar à formação dos alunos, com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Na perspectiva atual, as instituições especializadas devem se restringir à oferta do AEE, além de desenvolverem outros projetos de natureza diversa, excluindo-se os de escolarização, que ficam reservados às escolas das redes públicas e privadas.

### *Conceitos básicos*

Entende-se ser de fundamental relevância explicitar a precisão de determinados conceitos, para que seja possível compreender a diversidade que compõe as diferentes condições do público alvo da educação especial e dimensionar as ações que venham atender às suas necessidades específicas.

- Educação inclusiva

Numa perspectiva mais ampla, tomamos como base o conceito de inclusão adotado pela UNESCO (2005) que entende como:

Um processo que visa responder a diversidade de necessidades de todos os alunos através do incremento da sua participação na aprendizagem, na cultura, na comunidade e da redução da exclusão à educação e na educação. Envolve modificações nos conteúdos, nas abordagens, nas estruturas e nas estratégias e a convicção de que é responsabilidade do sistema educativo garantir a educação de todos os alunos.

Nesta perspectiva, destacam-se quatro ideias-chaves: a inclusão é um processo; a inclusão diz respeito à participação de todos os alunos na aprendizagem, na vida escolar e na comunidade; a inclusão implica a identificação e a remoção de barreiras à participação e à aprendizagem (no âmbito das atitudes, da comunicação, do espaço físico, do meio socioeconômico, dentre outras); a inclusão baseia-se no princípio de que as escolas são responsáveis por garantir a educação de todos os alunos.

- Pessoa com deficiência

Do ponto de vista legal a pessoa com deficiência é categorizada pelo Decreto nº 5.296/2004, inciso 1º, capítulo 5º, conforme transcrição a seguir:

- I. pessoa portadora de deficiência,<sup>1</sup> além daquelas previstas na Lei no 10.690, de 16 de junho

---

1. Percebe-se que o Decreto, de 2004, utilizava a expressão “pes-

de 2003, a que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadra nas seguintes categorias:

- a) deficiência física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;
- b) deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;
- c) deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

---

soa portadora de deficiência”, a qual já não é mais pertinente e vem sendo substituída por “pessoa com deficiência”.

- d) deficiência mental:<sup>2</sup> funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; e trabalho;
- e) deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências.

Nessa definição fica evidenciado o paradigma médico-funcional, em que a ênfase é dada sobre a disfunção apresentada pela pessoa que parece ser vista fora de seu contexto histórico, socioeconômico, afetivo-familiar, dentre outros aspectos. Entretanto, esse paradigma vem sendo desconstruído, a partir de outra perspectiva pautada nas ciências socioantropológicas e da filosofia. Sob esse novo paradigma, as deficiências são compreendidas como diferenças, em que são considerados os aspectos relativos ao contexto social em que a pessoa está inserida e as relações que se estabelecem no ambiente social.

É importante destacar que a Organização das Nações Unidas (ONU) conceitua pessoas com deficiência como 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 2007).

---

2. A expressão correta para designar a pessoa que apresenta deficiência cognitiva ou intelectual é “deficiência intelectual”, apesar de a Lei ainda adotar o termo.



E que a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em seus preâmbulos, considera ainda que:

A deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (Brasil 2007)

- **Acessibilidade**

No senso comum, acessibilidade evidencia os aspectos referentes ao uso dos espaços físicos. Entretanto, numa acepção mais ampla, acessibilidade é condição de possibilidade para a transposição de barreiras para a efetiva participação de pessoas nos vários âmbitos da vida social, com autonomia. A acessibilidade é, portanto, condição fundamental e imprescindível a todo e qualquer processo de inclusão social, e se apresenta em múltiplas dimensões, incluindo aquelas de natureza atitudinal, físico-espacial, tecnológica, informacional, comunicacional, linguística e pedagógica, dentre outras.

- **Cultura e identidade surda**

Os estudos mostram que os surdos constroem uma representação do mundo e interpretam suas vivências de modo próprio mediada pela experiência visual. Na passagem da adolescência para a vida adulta organizam-se e estabelecem relações muito próximas: buscam intensamente a convivência em comunidade. Nessa interação permanente, apropriam-se da língua de sinais e passam a

estabelecer trocas de saberes importantes mediadas por essa língua. A língua de sinais passa a ser um elemento diferenciador muito particular e o critério linguístico que define a constituição da comunidade de surdos. A cultura surda pode ser entendida como inserida num complexo cultural maior e, portanto, não como uma formação social fechada ou tida como “gueto”, para muitos. A referência a uma cultura surda diferenciada da cultura de outros grupos sociais tem o respaldo das teorias multiculturais, em que o termo cultura é utilizado para designar o conjunto dos modos de viver e de pensar de um determinado grupo humano. É nesse sentido mais amplo de cultura que a cultura surda pode ser entendida: a cultura surda seria, portanto, a forma coletiva de a comunidade surda se organizar e partilhar seus projetos comuns, mediada pela língua de sinais, que para o surdo é de fundamental importância como elemento integrador, como fator de coesão.

É importante ressaltar, ainda, que a partir de referenciais sociolinguísticos e antropológicos, a surdez é concebida no contexto mais amplo das diferenças culturais, em contraposição ao critério audiológico ou orgânico-funcional, em que é definida como um impedimento. Uma importante consequência dessa abordagem da surdez, segundo (Leitão 2003), situa-se na construção da identidade social do indivíduo surdo. Sob este viés, é possível a constituição de uma identidade que se faz mediante o “modelo positivo”, pelo aspecto do potencial; ou seja, o indivíduo é surdo integrante de uma comunidade diferenciada que se utiliza de um sistema linguístico, o qual lhe permite a expressão de seu pensamento e o estabelecimento de interações e relações interpessoais (Perlin 1998).

Os debates em torno da surdez como diferença favorecem a compreensão de aspectos sociais, culturais e linguísticos decorrentes da surdez e desencadeiam dis-

cussões e importantes reivindicações por parte de surdos, tais como a oficialização da Língua Brasileira de Sinais (Libras), estudos para o aprimoramento do ensino da Libras, a necessidade de professores surdos nas escolas e classes bilíngues, a presença de intérpretes em todas as escolas regulares ou bilíngues que se propõem escolarizar surdos etc. São debates que contribuem muito para que a surdez não mais seja tratada e vista exclusivamente pela falta da audição, mas como diferença. O indivíduo surdo passa a ser tido como sujeito capaz de interpretar o mundo de um modo diferenciado, a partir de suas intensas experiências visuais e, portanto, capaz de produções de formas simbólicas próprias: a construção das línguas de sinais é o maior e contundente exemplo disso. Essa compreensão abre caminho para a (re)significação da surdez e do indivíduo surdo, diferenciado dos que escutam e falam, detentor de um sistema linguístico visual próprio, decorrente de uma construção sócio-histórica (Leitão 2003).

- Educação bilíngue e bicultural

No âmbito educacional e conforme a legislação vigente (Lei nº 10.043/2002 e Lei nº 13.146/2015, e os Decretos nº 5.626/2005 e nº 7.611/2011), acena-se para um modelo de educação bilíngue e bicultural para surdos, em que a língua de sinais deve ser aprendida pela criança surda de modo espontâneo e o mais cedo possível, na convivência com surdos adultos ou ouvintes falantes da Libras (no caso do Brasil). Com essa proposta, a aprendizagem da língua de sinais pela criança surda se fará do mesmo modo como ocorre com a criança ouvinte, ao interagir com a língua oral materna. Para as interações escolares, a língua de sinais, que é a primeira língua da criança surda, passa a ser tomada como “língua de ins-

trução” falada pelo professor, nas diversas atividades e compartilhada com todos. Propõe, ainda, que a língua de sinais deva ser incorporada ao currículo escolar, como base para o aprendizado da segunda língua para pessoas ouvintes. A educação bilíngue, no caso do Brasil, propõe que a primeira língua de surdos, a Libras, seja usada como apoio ao aprendizado da segunda língua, o Português, na forma escrita, e oral quando possível.

Em se tratando da abordagem bicultural da educação de surdos, as bases teóricas são dadas pelos estudos multiculturais. Os multiculturalistas trazem para o debate atual o confronto entre culturalismo e universalismo, considerando a existência de “culturas” (no plural) específicas de grupos pertencentes a uma mesma nação ou país. Não concebem esse enfoque a partir da justaposição de várias culturas, em que as fronteiras entre elas se mantêm intactas, impossibilitando as trocas e as relações interculturais. Não aceitam, também, o nivelamento das diferenças ou o apagamento das identidades, por conceberem ser esse processo de “homogeneização” desastroso para a construção da identidade do sujeito social (McLaren 1997; Laraia 1999; Geertz 1989).

A educação bicultural para surdos emerge para atender às necessidades demandadas pela condição de surdez, expressa, principalmente, pela singularidade da língua de sinais, sem, entretanto, desconsiderar o aspecto plural da construção da identidade do indivíduo surdo. Pretende, também, preservar seus modos próprios de apreensão da realidade, os quais acontecem de forma especial, mediante experiências visuais e favorecendo, de outra parte, sua participação e interação na comunidade mais ampla constituída por pessoas ouvintes. A educação bicultural pretende promover igualdade de oportunidades para os surdos, em circunstâncias de respeito e preservação de suas diferenças culturais.

- Tecnologia assistiva

O conceito de Tecnologia Assistiva (TA) envolve a concepção de qualquer elemento, peça de equipamento ou produto utilizado para aumentar ou melhorar as capacidades funcionais do indivíduo. Cunhado recentemente, a expressão pode ser aplicada para identificar recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência, promovendo vida independente e inclusão.<sup>3</sup> Segundo o Comitê de Ajudas Técnicas, Tecnologia Assistiva

é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.<sup>4</sup>

### *Considerações finais*

A educação especial, definida no sistema educacional brasileiro como uma modalidade de educação que perpassa todos os níveis e modalidade de ensino, vem ao longo das últimas quatro décadas definindo políticas a partir de paradigmas que lhes dão suporte. São paradigmas que influenciam diretamente os modos de compreender a pessoa com deficiência e as escolhas das formas de atendimento a elas oferecidas.

---

3. Definição disponível em: [www.assistivas.com.br](http://www.assistivas.com.br).

4. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>.

Partindo de um referencial de base segregacionista, passando pelas referências que definiram as políticas de integração, a partir dos anos de 1990, a educação especial vem se pautando no paradigma da inclusão, com implicações na reorganização de todo sistema educacional brasileiro. Nesse paradigma, importantes aspectos devem ser ressaltados, a começar pelo conceito de deficiência que deixa de focar as características inerentes ao corpo físico, sensorial ou intelectual/mental da pessoa, para dar ênfase aos aspectos relacionais e ambientais. Daí emerge a necessidade de se compreender o conceito de acessibilidade, como, segundo Leitão (2014, p. 23) é definida como: “[...] condição fundamental e imprescindível a todo e qualquer processo de inclusão social, e se apresenta em múltiplas dimensões, incluindo aquelas de natureza atitudinal, física, tecnológica, informacional, comunicacional, linguística e pedagógica, dentre outras”. Ao final deste capítulo, há atividades a resolver que dão continuidade a questões discutidas nesse texto.

## Referências

- BRASIL (2011). *Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência (2007). Protocolo facultativo à Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência: Decreto legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Brasília: Secretaria dos Direitos Humanos.
- \_\_\_\_\_. (2015). *Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Disponível em: legisweb.com.br. Acesso em: 07/07/2015.
- GEERTZ, C. (1989). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC.

- KIRK, S. e GALLAGHER, J. (1991). *Educação da criança excepcional*. São Paulo: Martins Fontes.
- LARAIA, R. de B. (1999). *Cultura: um conceito antropológico*. 12ª ed. Rio de Janeiro: Zahar.
- LEITÃO, V. M. (2003). *Narrativas silenciosas de caminhos cruzados: história social de surdos no Ceará*. Tese de Doutorado em Educação Brasileira. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará.
- \_\_\_\_\_. (2008). *Instituições, campanhas e lutas: história da Educação Especial no Ceará*. Fortaleza: Edições UFC.
- McLAREN, P. (1997). *Multiculturalismo crítico*. Trad. de Bebel Orofino Schaefer. São Paulo: Cortez.
- MAZZOTTA, M. J. S. (1983). *Fundamentos de Educação Especial*. São Paulo: Pioneira.
- \_\_\_\_\_. (1996). *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez.
- MITTLER, P. (2003). *Educação inclusiva: contextos sociais*. Trad. de Windyz Brazão Pereira. Porto Alegre: Artmed.
- OMOTE, S. (1994). "Deficiência e não-deficiência: recorte de um mesmo tecido." *Revista Brasileira de Educação Especial*, vol. 1, nº 2.
- PERLIN, G. T. (1998). "Identidades surdas", in: SKLIAR, C. (org.) *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, pp. 51-73.
- UNESCO (2005). *Relatório de monitoramento global 2005 - educação para todos - o imperativo da qualidade*. São Paulo: Moderna.

## ATIVIDADES PROPOSTAS

---

1. Acesse o portal do MEC e procure conhecer os documentos referidos neste texto.
2. Pesquise também sobre os vários programas oferecidos pelo SECADI/MEC às escolas, como suporte ao atendimento educacional especializado a estudantes com deficiência.