

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO – MESTRADO
E DOUTORADO ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM DEMANDAS SOCIAIS E
POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO SOCIAL**

Lilian Jacobi Bürger

**A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE DE SANTA
CRUZ DO SUL – 2012 - 2017: UMA PERSPECTIVA COMUNITARISTA**

Santa Cruz do Sul

2018

Bürger, Lilian Jacobi

A inclusão de pessoas com deficiência na Universidade de Santa Cruz do Sul - 2012 - 2017 : uma perspectiva comunitarista /

Lilian Jacobi Bürger. - 2018.

133 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade de Santa Cruz do Sul, 2018.

Orientação: Prof. Dr. João Pedro Schmidt.

1. Pessoas com deficiência. 2. Comunitarismo. 3. Política pública. 4. Universidade de Santa Cruz do Sul . 5. Inclusão em educação. I. Schmidt, João Pedro. II. Título.

Bibliotecária Responsável: Jorcenita Alves Vieira

Lilian Jacobi Bürger

**A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE DE SANTA
CRUZ DO SUL – 2012 - 2017: UMA PERSPECTIVA COMUNITARISTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
– Mestrado em Direito, Área de Concentração em
Demandas Sociais e Políticas Públicas, Linha de Pesquisa
em Políticas Públicas de Inclusão Social da Universidade
de Santa Cruz do Sul – UNISC como requisito parcial para
a obtenção de título de Mestre em Direito.

Orientador: Prof. Dr. João Pedro Schmidt

Santa Cruz do Sul

2018

Lilian Jacobi Bürger

**A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE DE SANTA
CRUZ DO SUL – 2012 - 2017: UMA PERSPECTIVA COMUNITARISTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação– Mestrado em Direito, Área de Concentração em Demandas Sociais e Políticas Públicas, Linha de Pesquisa em Políticas Públicas de Inclusão Social da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Direito.

Prof. Dr. João Pedro Schmidt
Professor Orientador

Prof. Dra. Josiane Petry Faria
Professora Examinadora – Membro externo

Prof. Dr. Jorge Reis
Professor Examinador

Santa Cruz do Sul
2018

Àqueles que lutam com perseverança pela sua inclusão na sociedade.

AGRADECIMENTOS

Realizar este mestrado foi um sonho distante e quase impossível, concretizado após tantos anos estando longe dos bancos acadêmicos.

Ao meu marido e companheiro de todas as horas, Marcelo, por ter acreditado em mim e proporcionado com esse sonho se concretizasse.

Ao meu amado filho Pedro, que me acompanhou nestes últimos doze meses e faz meus dias muito mais felizes.

À minha família, mãe Beatriz pelas constantes lições de vida e irmãos Larissa pela cumplicidade e Thiago, o qual nos ensinou a duras penas a importância aprender a viver um dia de cada vez, com seu espírito forte e aguerrido.

À minha sogra Alena, pela imprescindível ajuda.

Ao meu orientador, Prof. Dr. João Pedro Schmidt, pelas lições compartilhadas nos grupos de estudo, em sala de aula e seu empenho para a confecção deste trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Direito – PPGD, à Coordenação e às meninas da Secretaria, Enívia, Morgana e Rosane, pela atenção e disponibilidade.

Ao Núcleo de Atendimento ao Aluno – NAAC, que tão prontamente disponibilizou os dados solicitados, oportunizando a confecção deste trabalho.

Aos colegas, verdadeiros presentes do mestrado.

A todos que, assim como eu, acreditaram que isso seria possível, meu sincero muito obrigada!

“As pessoas deficientes têm o direito inerente de respeito por sua dignidade humana. As pessoas deficientes, qualquer que seja a origem natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica, antes de tudo, o direito de desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível”.

Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes

RESUMO

A presente dissertação tem como problema de pesquisa se os programas de inclusão de estudantes com deficiência da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC atendem os preceitos legais quanto ao acesso físico e ao acompanhamento no processo de ensino-aprendizagem. Possui como objetivo geral investigar em que aspectos os programas de inclusão das pessoas com deficiência da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC atendem os preceitos legais estabelecidos no Estatuto da Pessoa com Deficiência. Seus objetivos específicos são: explicar o argumento comunitarista de que a inclusão da pessoa com deficiência é fundamental à boa sociedade, requerendo a cooperação do Estado, comunidade e organizações privadas; expor os fundamentos e diretrizes da inclusão da pessoa com deficiência constantes na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Pessoa com Deficiência; e, analisar os programas de inclusão voltados a estudantes com deficiência da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). O tema insere-se na linha de pesquisa “políticas públicas de inclusão social” do Mestrado em Direito, cujo foco é a delimitação das condições e possibilidades de gestão dos interesses públicos a partir da construção de políticas públicas de inclusão social e participação política da cidadania. A abordagem do tema da inclusão social de pessoas com deficiência em uma universidade comunitária é pertinente para que se evidencie a importância do direito à educação e dos vínculos comunitários na vida de todas as pessoas. Os preconceitos e a exclusão das pessoas com deficiência ferem os fundamentos e diretrizes constitucionais e legais da inclusão da pessoa com deficiência afirmados na Constituição Federal, na legislação esparsa, nos textos da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, no Estatuto da Pessoa com Deficiência e nos documentos do Ministério da Educação. O método de abordagem é o hipotético-dedutivo e o método de procedimento é o histórico-crítico. A técnica de pesquisa é bibliográfica - com utilização de literatura e publicações impressas e sites especializados da internet – e, para o estudo de caso, utiliza dados organizados em relatórios da universidade. O estudo vincula-se à linha de pesquisa “políticas públicas de inclusão social” do Mestrado em Direito da Unisc. Tendo como referencial teórico o comunitarista, a pesquisa mostra que as disposições constitucionais e legais acerca do direito à educação da pessoa com deficiência atendem as premissas da inclusão social, averiguando, então, se a UNISC cumpre com os mesmos, com base nos relatórios do Núcleo de Atendimento ao Aluno (NAAC) no período de 2012 a 2017. O trabalho aponta que as ações e os programas de inclusão da UNISC atendem a legislação e proporcionam condições para o acesso e a permanência das PCD na educação superior.

Palavras-chave: pessoa com deficiência; inclusão social; UNISC; comunitarismo; políticas públicas.

ABSTRACT

The present dissertation has as a research problem whether the programs of inclusion of students with disabilities at the University of Santa Cruz do Sul - UNISC comply with the legal precepts regarding physical access and follow-up in the teaching-learning process. Its general objective is to investigate in which aspects the disability inclusion programs of the University of Santa Cruz do Sul - UNISC meet the legal precepts established in the Statute of the Person with Disabilities. Its specific objectives are: to explain the communitarian argument that the inclusion of persons with disabilities is fundamental to good society, requiring the cooperation of the State, community and private organizations; set out the foundations and guidelines for the inclusion of persons with disabilities in the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, the 1988 Federal Constitution and the Disabled Persons Statute; and analyze the inclusion programs for students with disabilities at the University of Santa Cruz do Sul (UNISC). The theme is part of the line of research "public policies of social inclusion" of the Master in Law, whose focus is the delimitation of the conditions and possibilities of management of public interests from the construction of public policies of social inclusion and political participation of citizenship. Addressing the issue of social inclusion of persons with disabilities in a community university is relevant to highlighting the importance of the right to education and community bonds in the lives of all people. The prejudices and exclusion of persons with disabilities violate the constitutional and legal grounds and guidelines for the inclusion of persons with disabilities as stated in the Federal Constitution, in the sparse legislation, in the texts of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, in the Statute of Persons with Disabilities and in the documents of the Ministry of Education. The method of approach is hypothetico-deductive and the method of procedure is historical-critical. The research technique is bibliographical - using literature and printed publications and specialized internet sites - and, for the case study, uses data organized in university reports. The study is linked to the line of research "public policies of social inclusion" of the MSc in Law of Unisc. Based on the communitarianist theoretical framework, research shows that the constitutional and legal provisions on the right to education of persons with disabilities attend to the premises of social inclusion, ascertaining if the UNISC complies with them, based on the reports of the Center (NAAC) in the period from 2012 to 2017. The study points out that the actions and inclusion programs of the UNISC comply with the legislation and provide conditions for the access and permanence of the PCD in higher education.

Keywords: person with disabilities; social inclusion; UNISC; communitarianism; public policy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE - Atendimento Educacional Especializado
CF/88 - Constituição Federal de 1988
CPA - Comissão Própria de Avaliação
CONADE - Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência
DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos.
FURG - Universidade Federal de Rio Grande
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICES - Instituições Comunitárias de Educação Superior
IES - Instituições de Educação Superior
IFE – Instituição Federal de Educação
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais
MEC – Ministério da Educação
NAAC – Núcleo de Apoio Acadêmico
NBR – Norma Brasileira
NEE - Necessidades Educativas Especiais
OIT - Organização Internacional do Trabalho
ONU – Organização das Nações Unidas
PCD – Pessoa com deficiência
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAS - Política Nacional de Assistência Social
PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE - Plano Nacional de Educação.
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT - Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SNE - Sistema Nacional de Educação
SUS - Sistema Único de Saúde

SUAS - Sistema Único de Assistência Social

UFMA - Universidade Federal do Maranhão

UFS - Universidade Federal do Sergipe

UNISC – Universidade de Santa Cruz do Sul

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	11
2. A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA PERSPECTIVA COMUNITARISTA.....	16
2.1 Boa sociedade e inclusão social na perspectiva comunitarista.....	20
2.2 Políticas públicas de inclusão e a cooperação entre Estado, comunidade e mercado.....	27
2.3 O papel das comunidades e do terceiro setor na inclusão social.....	34
2.4. Políticas públicas e redes comunitárias de proteção social	40
3. FUNDAMENTOS E DIRETRIZES CONSTITUCIONAIS E LEGAIS DA INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	47
3.1 Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da ONU	48
3.2 A Constituição Federal de 1988	55
3.3 A lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência - O Estatuto da Pessoa com Deficiência	65
3.4 Alcance e limites da legislação e das políticas referentes às pessoas com deficiência.....	73
4. A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL	80
4.1 Políticas de inclusão nas universidades brasileiras.....	81
4.2 O caráter comunitário da UNISC e a inclusão de pessoas com deficiência.....	96
4.3 Programas de inclusão de estudantes com deficiência na UNISC.....	99
4.4 Avaliação dos programas de inclusão de estudantes com deficiência da UNISC à luz da legislação brasileira.....	109
5.CONCLUSÃO.....	115
REFERÊNCIAS	120
ANEXOS.....	129

1.INTRODUÇÃO

A inclusão da pessoa com deficiência na universidade é um tema de extrema relevância, uma vez que as pessoas com deficiência ainda encontram muitos obstáculos para a inserção nos diferentes espaços sociais, incluindo os ambientes de trabalho e de educação, apesar dos avanços na legislação.

A exclusão das pessoas com deficiência no Brasil ainda pode ser considerada uma triste realidade enfrentada por este amplo segmento da sociedade. Mesmo nas universidades encontram obstáculos para a sua inclusão, apontados como inaptos para muitas das tarefas que uma pessoa comum desempenha sem dificuldade. O que se constata em pesquisas nas universidades mencionadas no presente trabalho, como a UFMA, USP, FURG, e UFS, é a baixa presença de estudantes com deficiência. Na verdade, o número de pessoas com deficiência a frequentar os bancos acadêmicos é irrisório em comparação com as demais pessoas. Os números do Censo Escolar MEC/INEP apresentados adiante mostram que a inclusão está avançando, mas em uma velocidade ainda reduzida.

Na Universidade de Santa Cruz do Sul, a proporção de ingresso de PCD em relação aos estudantes normais é um pouco maior do que a média das outras instituições e em constante crescimento nos últimos anos, mas também pequeno no quadro geral dos estudantes.

O problema de pesquisa ao qual se busca responder neste trabalho é o seguinte: os programas de inclusão de estudantes com deficiência da Universidade de Santa Cruz do Sul atendem os preceitos legais quanto ao acesso físico e ao acompanhamento no processo de ensino-aprendizagem?

A hipótese de pesquisa é que a Universidade de Santa Cruz do Sul atende, nos principais aspectos, os preceitos legais relativos aos estudantes com deficiência quanto ao acesso físico e ao acompanhamento no processo de ensino-aprendizagem, mediante programas voltados a alunos de graduação, de pós-graduação, de cursos técnicos e docentes quanto ao acesso físico e acompanhamento multiprofissional.

O objetivo geral é o de investigar em que aspectos os programas de inclusão das pessoas com deficiência da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC atendem os preceitos legais estabelecidos no Estatuto da Pessoa com Deficiência. O período compreendido pelo estudo são os anos de 2012 a 2017.

O estudo vincula-se à linha de pesquisa “políticas públicas de inclusão social” do Mestrado em Direito da Unisc, estando alinhado aos debates desenvolvidos no grupo de pesquisa “Comunidade e Comunitarismo”, coordenado pelo orientador desta dissertação, Prof. João Pedro Schmidt.

Com base no objetivo específico de explicar o argumento comunitarista de que a inclusão da pessoa com deficiência é fundamental à boa sociedade, e que para tanto se requer a cooperação do Estado, comunidade e organizações privadas, foi elaborado o Capítulo I, intitulado “A inclusão da pessoa com deficiência na perspectiva comunitarista”. Nele são discutidas questões cruciais para a inclusão social sob a perspectiva da construção da boa sociedade, uma sociedade inclusiva, que assegura um mínimo para todos e em que cada pessoa é considerada um fim em si, não um meio para o alcance dos objetivos de outros. Analisa-se os limites da ação estatal quanto às políticas públicas inclusivas e a relevância da cooperação entre Estado, comunidade e mercado. Discute-se o papel das comunidades e do terceiro setor na inclusão social, dando destaque para as relações que podem existir entre as políticas públicas e as redes comunitárias de proteção social, com especial ênfase ao caso das pessoas com deficiência.

O segundo objetivo específico, o de expor os fundamentos e diretrizes da inclusão da pessoa com deficiência constantes na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Pessoa com Deficiência, é tema do Capítulo II, intitulado “Fundamentos e diretrizes constitucionais e legais da inclusão da pessoa com deficiência”. Neste capítulo são elencados os direitos das pessoas com deficiência assegurados nos principais diplomas legais vigentes na legislação pátria, a começar pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da ONU, a qual adquiriu status de emenda constitucional no ordenamento jurídico brasileiro. Posteriormente são discutidos os dispositivos legais presentes na Constituição Federal de 1988, pertinentes à educação como um direito constitucionalmente assegurado a todos os cidadãos, preponderantemente no que diz respeito às pessoas com deficiência. A seguir, a recente lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, o qual constitui um grande avanço relativo aos direitos destes cidadãos já tão calejados pelo preconceito. Para completar a explanação, são discutidos o alcance e os limites da legislação pátria bem como das políticas públicas referentes às pessoas com deficiência.

Por fim, o terceiro objetivo específico, que diz respeito à análise dos programas de inclusão voltados a estudantes com deficiência da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), é discutido no Capítulo III, o qual foi intitulado “A inclusão da pessoa com deficiência na Universidade de Santa Cruz do Sul”. Descreve-se as exigências governamentais de inclusão de PCD na universidade, as medidas de inclusão tomadas em algumas universidades brasileiras e se sistematiza dados sobre ações de inclusão voltados a estudantes com deficiência da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). A explanação dos critérios utilizados pelo Ministério da Educação na avaliação das universidades e o olhar sobre as ações de inclusão em algumas universidades brasileiras estudadas em outros trabalhos pretende situar e contextualizar as ações de inclusão de PCD desenvolvidas da UNISC, cuja coordenação é feita pelo Núcleo de Atendimento ao Aluno – NAAC. Com base nas diretrizes governamentais, insculpidas no Programa Incluir, do Ministério da Educação, analisa-se se o caráter comunitário afirmado pela UNISC expressa-se na inclusão de pessoas com deficiência nesta instituição de educação superior. São detalhados dados relativos aos programas de inclusão de estudantes com deficiência fornecidos pela instituição e também o parecer obtido na avaliação institucional externa.

A inclusão pressupõe que as pessoas com deficiência tenham condições para inserção social e comunitária, de forma que façam prevalecer seus direitos através de uma participação ativa na comunidade e nas redes comunitárias a que pertencem, beneficiando-se das oportunidades que venham a obter e colaborar ativamente para uma boa sociedade. Essa argumentação é amplamente desenvolvida pelo pensamento comunitarista, cujo conceito central é o de comunidade. O autor de base é o sociólogo Amitai Etzioni, principal representante do comunitarismo responsivo norte-americano, que desenvolve temas de alta relevância para este trabalho como a importância da comunidade na vida de todas as pessoas, o compromisso das comunidades com os mais fracos, a complementaridade de ações entre Estado, comunidade e mercado para que melhor se alcance o objetivo de proporcionar condições de vida adequada a todos os cidadãos.

Baseado nesses argumentos, reflete-se sobre o direito à educação que deve estar assegurado a todos, inclusive às pessoas com limitações, no ensino fundamental, médio e na universidade, possibilitando que possam buscar novos caminhos para sua maior independência e realização pessoal. A legislação nacional

e internacional enfatiza a integração comunitária, propondo uma completa superação da visão de senso comum, que até bem pouco tempo se caracterizava pelo viés de que uma pessoa com deficiência teria seu destino fadado a uma vida solitária e na clausura do lar, cercada apenas dos familiares.

O que se verifica ainda hoje em muitos ambientes é que o preconceito impera nas relações que envolvem pessoas com algum tipo de deficiência, seja ela física, visual ou auditiva. Muito embora se possa considerar grandes avanços na legislação pátria, sua concretização se dá de modo muito lento. Não é incomum que uma pessoa com deficiência seja considerada como incapaz para muitos atos. E quando se trata de educação, a situação se torna mais complicada, pois muitas vezes mesmo que estas pessoas tenham a iniciativa de estudarem, especializarem-se para que possam ter uma vida digna, ainda assim enfrentam os maiores preconceitos, já que as pessoas ditas “normais” não acreditam que possam buscar gerir suas vidas de forma ativa.

Na área da educação, as práticas inclusivas vêm crescendo apenas após as exigências do Ministério da Educação através de regulamentos específicos. Em muitos educandários o discurso era de inclusão, mas a prática destoava. O problema não estava, por certo, apenas nos educandários e sim na cultura disseminada acerca do significado das deficiências. Houve uma profunda mudança de concepções nas últimas décadas. Esse panorama ajuda a entender a questão da inclusão nas universidades comunitárias regionais do Sul do Brasil, uma experiência basicamente gaúcha e catarinense, embora existam algumas instituições semelhantes em outros Estados.

O desafio da inclusão é particularmente importante nas instituições criadas pelas próprias comunidades, como a universidade comunitária, onde se espera que as pessoas com deficiência e com necessidades educacionais especiais tenham assegurado o direito de acesso e permanência, com os cuidados necessários para a inclusão e integração sociais, com as mesmas oportunidades das demais pessoas. O sentido de “comunitário” reivindicado pelas universidades comunitárias é o de “público não-estatal”, o que confere ainda mais peso à inclusão de todas as pessoas, visto que no seu sentido original o “público” é o que diz respeito a todos, ao povo, em termos amplos.

As universidades comunitárias do Sul foram estruturadas em pleno Estado desenvolvimentista e viabilizadas pela capacidade organizativa das comunidades regionais, com apoio do poder público local, de modo a atender a demanda por

educação superior das regiões interioranas. Sob muitos aspectos, essas instituições expressam a cultura regional e a sua evolução. Por outro lado, as universidades captam mais rapidamente os sinais de mudança. Assim, o estudo sobre a inclusão de PCD em uma universidade comunitária reconhecida pela sua inserção regional é uma oportunidade para aferir se a universidade consegue servir de exemplo para o seu entorno.

Assente nessas premissas, denota-se a importância de que o direito à educação seja assegurado constitucionalmente a todas as pessoas, sendo que para as pessoas com deficiência tal deve ser considerado de forma mais taxativa, em vista das dificuldades adicionais que enfrentam na busca por emprego e acesso aos bens e serviços da sociedade. Inobstante as leis de cotas, as empresas ainda relutam em ter em seus quadros essas pessoas, razão pela qual sua qualificação profissional deve ser incentivada e abarcada pelas instituições de ensino, no caso em tela se demonstra que as instituições de ensino superior, através dos programas de inclusão de pessoas com deficiência atuam positivamente nesse sentido.

O trabalho apoia-se no pensamento comunitarista e expõe sua convergência com os dispositivos expressos na legislação pátria relativos ao direito à educação da pessoa com deficiência. Com relação ao estudo sobre o cumprimento desses dispositivos na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), vale-se dos dados apresentados nos relatórios sistematizados pelo Núcleo de Atendimento ao Aluno (NAAC), relativos aos anos de 2012 a 2017, referentes aos estudantes dos *campi* de Santa Cruz do Sul, Montenegro, Sobradinho, Venâncio Aires e Capão da Canoa.

2. A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA PERSPECTIVA COMUNITARISTA

Inclusão e exclusão social são temas fortemente vinculados ao da comunidade. A inclusão pressupõe um ambiente comunitário acolhedor e mecanismos de proteção que amparem a todos, com especial atenção aos seus membros mais frágeis. A construção de tais ambientes só é possível mediante um trabalho colaborativo de muitos agentes e organizações.

A *exclusão social* consiste no fato de grupos e segmentos sociais serem colocadas à margem da sociedade. Tal circunstância é agravada pela globalização e pelas políticas neoliberalistas, que têm ganhado destaque nos últimos anos, fazendo com que as pessoas que não se adequam a tal modelo sejam impedidos de participarem como cidadãos ativos. Para Hunter (2000),

Exclusão social pode ser definida como múltiplas privações resultantes da falta de oportunidades pessoais, sociais, políticas ou financeiras. A noção de exclusão social visa a participação social inadequada, a falta de integração social e a falta de energia.

No entendimento de Mazza (2005) a exclusão social vem a ser um processo dinâmico, multidimensional, por meio do qual se nega aos indivíduos, seja por motivos como raça, etnia, gênero e outras características que os definem, que tenham acesso a oportunidades e serviços de qualidade que lhes permitam viver produtivamente fora da pobreza. Pode ser ocasionada por diversos fatores, como o desemprego, a falta de acesso a bens e serviços, a injustiça social, a violência e a insegurança. Sheppard (2006) caracteriza os grupos socialmente excluídos: são aqueles que estão em situação de pobreza, desemprego e carências múltiplas associadas, privados de seus direitos como cidadãos ou cujos laços sociais estão danificados ou quebrados. Outros fatores preponderantes para a ocorrência dessa exclusão social são a desigualdade educacional, a desvalorização das pessoas, a injustiça e a desqualificação sociais, o preconceito, a discriminação ante as pessoas com deficiência e consideradas diferentes da normalidade.

A *inclusão social*, por sua vez, pode ser definida, em termos gerais, como a valorização das pessoas, por meio da solidariedade e justiça sociais, que se dão através de mecanismos que possibilitam a inserção no mercado de trabalho,

educação, participação política e uma verdadeira cidadania ativa. Para Laclau (2006), a inclusão social

É uma questão de abertura e de gestão: abertura, entendida como sensibilidade para identificar e recolher as manifestações de insatisfação e dissensos sociais, para reconhecer a “diversidade” social e cultural; gestão, entendida como crença no caráter quantificável, operacionalizável, de tais demandas e questionamentos, administráveis por meio de técnicas gerenciais e da alocação de recursos em projetos e programas (as políticas públicas).

O tema da inclusão social possui extrema relevância no atual contexto, está na base de políticas públicas que visam promover uma sociedade mais justa e igualitária. Denota Sheppard (2006) que a inclusão está relacionada com a procura de estabilidade social através da cidadania social, o bem-estar das pessoas como cidadãos e os parâmetros de solidariedade social.

Sob outro aspecto, pode-se inferir que inclusão social é

[...] a garantia a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. (BRASIL, 2001)

Silva (2016) observa a recorrência do uso do termo “inclusão” em diversos contextos sociais e políticos, sobretudo na esfera educacional. A educação de pessoas com deficiência ganha formas universais e levanta debates acerca do atendimento das necessidades especiais, dando ênfase ao desenvolvimento pessoal e acadêmico dessa população partindo do pressuposto que

[...] a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado 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. (BRASIL, 2015)

O conceito de inclusão pode ser entendido como o trabalho com as múltiplas diferenças e também com as deficiências, na proporção em que desloca a atenção do indivíduo para o meio, a qual, sem desconsiderar as condições biológicas limitantes, direciona o foco para a significação imposta ao conceito de deficiência criado socialmente.

Segundo Renders (2012), a inclusão apresenta-se como um movimento de abertura ao outro nos termos do respeito e valorização das diferenças sem hierarquizar pessoas ou saberes, sendo que tal movimento alarga as possibilidades do acesso de todas as pessoas ao bem comum e aponta para os direitos humanos quando objetiva a universalização do acesso à educação. No entanto, numa visão panorâmica do movimento de ingresso das pessoas com deficiência nos espaços educacionais, no decorrer da história, predominam a classificação, seleção, exclusão ou segregação destes sujeitos nas instituições de educação especial.

Por isso, segundo Silva (2016), quando se coloca a inclusão em pauta faz-se indispensável a reestruturação dos espaços e implementação de recursos que atendam às respostas educativas diante da apropriação do saber historicamente acumulado. Faz-se necessária a revisão de paradigmas, superando conceitos e priorizando o respeito às diferenças e ao atendimento das necessidades especiais desses estudantes.

A inclusão proporciona a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, diz Oliveira (2011, p. 28), um processo que deve estar orientado por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. A educação é fundamental à própria existência da pessoa, mas a história elucida que nem sempre assim se entendeu tal direito em relação a pessoas consideradas deficientes. Constata-se, sobretudo através da análise de documentos legislativos, que houve diversas alterações na construção social da deficiência, indicando uma contínua evolução nas atitudes sócio-político – educativas nas últimas décadas, sinalizando para a integração educativa como estratégia de combate à exclusão.

Como adverte Mantoan (2004, p. 17), a inclusão remete à consideração da diferença como um valor universal, disponível a todos, desde os elementos de um dado grupo étnico, religioso, de gênero, à humanidade como um todo. Viver a inclusão e entender as diferenças, eis um desafio que não é dos mais fáceis a enfrentar. Para Mazzotta (1998), a inclusão e a integração são processos essenciais à vida humana ou à vida em sociedade. Observa Oliveira (2011, p. 30) ao tratar da inclusão na educação, que numa educação baseada no princípio da não-segregação e da inclusão de todos, é preciso que se entenda que a inclusão e a integração não se concretizam pela simples extinção dos serviços ou auxílios especiais de educação.

Há alunos que necessitam desses recursos no seu processo de inclusão e integração; no entanto, há outros em que esses recursos são dispensáveis.

Essas considerações convergem para o vínculo entre inclusão e comunidade. Anterior ao Estado e ao mercado, a vida em comunidade é uma característica da vida humana em sociedade, acompanhada de valores de convivência social e cooperação. No caso brasileiro, verificou-se tal nas tribos indígenas e aldeias quilombolas, dentre outras formas deste modo de coexistência. A comunidade constitui um tema central em várias vertentes do pensamento ocidental, a partir de Aristóteles. O comunitarismo contemporâneo tem suas raízes na reflexão filosófica e política sobre a comunidade iniciada pelos gregos, e como corrente de pensamento surgiu nos anos 1970 como reação ao liberalismo individualista, cuja expressão mais consistente foi identificada na obra John Rawls. Desde então, diversos estudiosos desenvolveram essa vertente de pensamento, da qual destaca-se aqui o principal expoente do comunitarismo na atualidade, o sociólogo Amitai Etzioni. De acordo com Schmidt (2017, p. 24), a literatura internacional reporta estudos sobre comunidades primitivas, agrárias, utópicas e urbanas, e aborda um amplo leque de organizações baseadas em vínculos comunitários, como grupos de vizinhança, entidades mutualistas, cooperativas, culturais, étnicas, de gênero, políticas e outras.

Nos Estados Unidos, entre os principais comunitaristas estão Amitai Etzioni, Benjamin R. Barber, Robert N. Bellah, James Fishkin, Betty Friedan, William Galston, Mary Ann Glendon. Já na Inglaterra destacam-se Jonathan Boswell, Henry Tam e John Gray.

Entre os comunitaristas, Etzioni é um dos autores mais férteis para a análise aqui desenvolvida. Nascido na Alemanha, em 1929, sua família fugiu para a Palestina em face da ameaça nazista. Lá, viveu sua adolescência e juventude, parte dela em Kibbutz, uma experiência comunitária que o marcou profundamente. Ainda em Israel, Etzioni estudou com o filósofo Martin Buber, optando depois por viver nos Estados Unidos, onde realizou seus estudos, vindo a tornar-se professor nas universidades de Colúmbia, Harvard e George Washington. Intelectual público, Etzioni foi inicialmente uma voz de contestação, assumindo posteriormente posições politicamente moderadas que o levaram a atuar como assessor da Casa Branca no governo de Bill Clinton. Sua produção intelectual compõe-se de mais de (40) quarenta livros próprios, 20 (vinte) livros editados ou coeditados, cerca de 350 (trezentos e cinquenta) artigos acadêmicos e centenas de textos de opinião divulgados na mídia (SCHMIDT, 2014,

p.95), que constitui um importante arcabouço para a abordagem da inclusão de pessoas com deficiência.

2.1 Boa sociedade e inclusão social na perspectiva comunitarista

O pensamento comunitarista vem sendo difundido nas últimas décadas como sendo uma alternativa para a sociedade contemporânea, através da reafirmação da importância da comunidade e dos valores e laços que envolvem uma boa convivência entre as pessoas, enaltecendo a inclusão social, a importância dos valores morais compartilhados, os laços de afeto e as relações entre as pessoas que integram a comunidade.

Para haver uma *boa sociedade* na ótica do comunitarismo, é preciso que haja equilíbrio entre a ordem social e a autonomia, entre responsabilidades e direitos, em outras palavras, a finalidade e ideal de uma boa sociedade para os comunitaristas seria onde as pessoas valorizam as relações Eu-Tu (Buber) ou Eu-Nós (Etzioni), na qual as pessoas se tratam como fins e não como meios. Denota Adán (2001, p. 11) que

A boa sociedade é essencialmente universalista. Etzioni defende o mutualismo (ajuda a todos) frente ao voluntarismo (ajuda ao necessitado); confia no desaparecimento gradual da escassez a que conduz a interconexão e a nova sociedade do conhecimento; aposta no devolucionismo estatal e na desregulamentação política da vida social no marco de uma comunidade de comunidades (mais preciso que uma sociedade de nações); argumenta a conveniência de formalizar (como tem sido feito com os direitos básicos) as responsabilidades básicas ("é errado pensar que não há direitos sem responsabilidades ou vice-versa"); e, sobretudo, defende por redimensionar a missão educativa para além da cidadania nacional para a civilidade sustentada em virtudes.

Outro fator primordial para essa boa sociedade defendida pelos comunitaristas responsivos é uma visão alternativa de mundo, uma terceira via em relação às concepções focadas no Estado (estatismo) e no mercado (privatismo), ou seja, esta terceira via se concentra no equilíbrio entre Estado, comunidade e mercado. Segundo Schmidt (2013, p. 16-17), o pensamento de Etzioni ilumina, em parte, a própria lembrança empreendida. Sua importância está no fato de proporcionar uma base para pensar o tema comunidade numa perspectiva democrática, uma ordem social marcada pelo equilíbrio entre o indivíduo e a coletividade, com participação ativa dos

indivíduos na definição dos assuntos públicos e com ordenamento sociopolítico marcado pelo equilíbrio entre Estado, comunidade e mercado.

Para Etzioni, através do equilíbrio nas relações entre aqueles três elementos, os quais foram batizados por referido autor como uma espécie de tripé. Este tripé, assim composto por três elementos, os quais são: Estado, comunidade e mercado, deve estar em constante equilíbrio para proporcionar o que os adeptos do comunitarismo responsivo consideram que seja uma boa sociedade. A noção de equilíbrio entre as esferas sociais constitui do argumento acerca a importância do terceiro setor, parceiro do Estado no atendimento das demandas sociais, sendo as redes comunitárias fundamentais para atender as necessidades comuns, mais do que apenas preencher lacunas deixadas pelas políticas públicas.

O pensamento comunitarista destaca valores que devem ser revisitados, como a fraternidade, a igualdade, a empatia, a alteridade, a liberdade, dentre outros. A preocupação com o outro passa a ter a maior importância sob esse viés.

A inclusão social como um fator preponderante para uma boa vivência em sociedade também é central na concepção comunitarista, uma vez que versa justamente sobre as relações entre as pessoas, não podendo, assim, deixar de levar em consideração a relevância da inclusão para tanto, razão pela qual pressupõe-se que venha a ser um dos ideais a ser perseguido por esta linha de pensamento.

Cabe salientar que por serem terminologias semelhantes, *comunitarista* e *comunitário* são termos que induzem muitas vezes a um erro semântico. *Comunitário* é um adjetivo relativo à comunidade, enquanto *comunitarista* é relativo ao comunitarismo. Essa distinção fica mais clara se observarmos o caso das universidades comunitárias, instituições pertencentes ao terceiro setor, como a Universidade de Santa Cruz do Sul abordada neste trabalho, às quais não se aplica o adjetivo comunitarista. Comunitarista é a teorização acerca dessas universidades, quando for apoiada no comunitarismo.

Há diversas concepções comunitaristas. O adjetivo *responsivo*, de acordo com Schmidt (2013, p.45-46), foi uma denominação escolhida pelos protagonistas do movimento para realçar o objetivo de ser sensível às demandas dos cidadãos, a sensibilidade em dar respostas à comunidade e a centralidade do papel da comunidade na vida social, distinguindo-se de outras correntes. Esta corrente afirmou-se politicamente como *terceira via*, confrontando-se por um lado com os social-conservadores e por outro com os liberais individualistas.

A obra de Etzioni inicialmente (anos 1960) focou sua atenção às organizações e apenas posteriormente direcionou-os para as comunidades. A sociedade moderna, diz Etzioni (1974, p. 7) é composta de organizações: “Nascemos em organizações, somos educados por organizações e quase todos nós passamos a vida a trabalhar para organizações”. Segundo Schmidt (2014, p.97) as organizações mencionadas por Etzioni “constituem um meio mais eficiente de satisfazer as necessidades da sociedade atual que a proporcionada pelos agrupamentos menores e mais naturais, como a família, os amigos e as comunidades.”

Entretanto, a partir do final da década de 1980, as atenções de Etzioni se voltaram para o argumento comunitarista, modificando bastante a abordagem dos escritos anteriores, conferindo centralidade ao conceito de *comunidade*. Enfrentando as críticas de que comunidade era uma categoria sem conteúdo definido, esforçou-se por conferir-lhe um conteúdo empiricamente verificável: as comunidades são os grupos humanos caracterizados por relações de afeto e pelo compartilhamento de valores e significados. Esse entendimento está respaldado na obra de Martin Buber (2008, p.34), que entende ser a comunidade a finalidade última do ser humano, que equivale à própria vida daquele: “Vida nasce de comunidades e aspira a comunidade. A comunidade é fim e fonte de vida.”

Em uma formulação mais elaborada Etzioni (2001a, p. 24) explicita que:

A comunidade, no meu entender, se baseia em dois fundamentos, reforçadores ambos das relações Eu-Tu. Em primeiro lugar, as comunidades proporcionam laços de afeto que transformam grupos de gente em entidades sociais semelhantes a famílias amplas. Em segundo lugar, as comunidades transmitem uma cultura moral compartilhada: conjunto de valores e significados sociais compartilhados que caracterizam o que a comunidade considera virtuoso diante do que considera comportamentos inaceitáveis [...].

Os comunitaristas responsivos confeccionaram um documento, o qual foi divulgado em novembro de 1991, e é considerado, ainda hoje, como o documento referencial dos adeptos desta corrente de pensamento - a plataforma programática *The Responsive Communitarian Platform: Rights and Responsibilities*.

Entre as linhas básicas desta plataforma estão:

1. a importância da comunidade na existência humana;
2. o indispensável equilíbrio entre a liberdade e a responsabilidade,
3. entre o bem comum e a autonomia individual;
4. o papel da voz moral diante do Estado e do mercado, exercido pela persuasão e pela educação;

5. o fortalecimento da democracia mediante o incremento da representação, da participação e da responsividade da política em relação aos cidadãos;
6. a centralidade dos valores e dos deveres cívicos, da ética na política;
7. a afirmação da democracia forte, não apenas majoritária;
8. a necessidade de repensar e apoiar a família, primeira linha de defesa da educação moral;
9. a formação do caráter como papel principal da escola,
10. a relevância do fortalecimento das comunidades e do espírito comunitário;
11. a defesa da saúde pública;
12. a perspectiva cosmopolita do comunitarismo responsivo.

Denota Schmidt (2014, p. 102-103) que a plataforma programática do movimento comunitarista mostra a opção pela denominada “terceira via”, que seria um caminho alternativo à esquerda e à direita norte-americanas, no entanto não deixando de contemplar os valores centrais de uma e outra, especialmente as questões da liberdade e da autonomia individual, tidas como importantes nas relações da esquerda, como as da moral e da ordem, substanciais no ideário da direita (dos EUA).

Essa plataforma evidencia as diferenças pretendidas pelo comunitarismo responsivo, ou comunitarismo liberal, em relação a outras concepções focadas na comunidade. Relembrando: o termo “responsivo”, segundo Etzioni (2006, p.233), “significa as instituições profundamente democráticas que dão respostas às pessoas, não as ditatoriais. Seguramente nos separaria tanto dos comunistas como dos comunitários do leste da Ásia”. Esse entendimento tem estreita relação com a compreensão acerca da inclusão social, uma vez que se pode afirmar que a comunidade é fundamental para a construção de uma boa sociedade.

Enquanto os antigos comunitaristas tendem a enfatizar a importância das forças sociais, da comunidade, dos vínculos sociais (e no caso dos comunitaristas asiáticos, da harmonia social) [...] os novos comunitaristas estão preocupados desde o início com o equilíbrio entre as forças sociais e a pessoa, entre comunidade e autonomia, entre bem comum e liberdade, entre direitos individuais e responsabilidades sociais (ETZIONI, 1998, p. x).

O comunitarismo responsivo constitui uma visão alternativa de mundo, uma terceira via em relação às concepções focadas no Estado (estatismo) e no mercado (privatismo). Os adeptos ao comunitarismo responsivo não se filiaram a nenhuma agremiação política ou organização não governamental, demonstrando que o mesmo não possui qualquer tipo de ideologia político partidária, sendo que a atuação pública de seus membros se deu de forma descentralizada, tanto nos meios políticos quanto no acadêmicos e sociais. De acordo com Schmidt (2014, p.104), “politicamente, o

movimento responsivo posicionou-se ao centro do espectro ideológico, apresentando-se como *terceira via*, em favor da renovação do projeto do *Welfare State*.” (grifos do autor)

Zygmunt Bauman (2003), que não integra o elenco dos comunitaristas, mas dá destaque ao tema, assinala que a segurança proporcionada pelas comunidades tem tido muitas vezes como preço a perda da liberdade e da autonomia individual. Para Bauman (2003, p. 9), o que a palavra comunidade evoca é tudo aquilo de que sentimos falta e de que precisamos para viver seguros e confiantes. Fica claro que as comunidades não constituíram historicamente ambientes completamente igualitários, sendo permeadas por desigualdades e formas de opressão. O pensamento comunitarista defende a viabilidade de comunidades democráticas e a ideia de que deva haver o mínimo de desigualdades. Para Etzioni (2001b, p. 149), “a boa sociedade é aquela em que a desigualdade em cada comunidade e entre elas é significativamente reduzida. Igualdade per se não está sob consideração”.

Robert Putnam (1996) assinala que quanto mais desenvolvida for uma comunidade, maior será a probabilidade de que seus cidadãos sejam capazes de cooperar em benefício mútuo. A capacidade de cooperar deriva da condição ontológica do ser humano, um ser de relação, que se torna humano pela convivência com os outros. Sob as diferenças pessoais vislumbra-se uma natureza humana universal:

Como eu o vejo, a natureza humana é universal; nós somos – homens e mulheres, negros, marrons, amarelos, brancos e assim por diante – todos basicamente o mesmo sob as camadas e culturas adotadas e impostas sobre nós. Eu vejo uma grande quantidade de evidência de que as pessoas de diferentes eras, sociedades e condições mostram as mesmas inclinações básicas. [...] Há um forte acúmulo de evidência de que as pessoas têm uma profunda necessidade de vínculos sociais (ou ligações) e uma imperiosa necessidade de orientação normativa (ou moral) (ETZIONI, 1996, p. 33).

A boa sociedade, no dizer de Adán (2001, p. 161), “é uma sociedade que tem um tecido moral comum e que é ciente disso e defende sua bondade”. É uma sociedade que valoriza o polo individual e o polo comum. A terceira via comunitarista se situa exatamente entre o conservadorismo e o liberalismo individualista.

o reconhecimento de que uma boa sociedade combina com o respeito aos direitos individuais e a satisfação das necessidades básicas dos homens com a expectativa de que seus membros vivam de acordo com suas

responsabilidades para com eles mesmos, suas famílias e amigos, e a comunidade em geral. (ETZIONI, 2001a, p.51)

Adán (2001, p.161) enfatiza que a “característica fundamental em uma ‘boa sociedade’ é o reconhecimento da finalidade das pessoas”, devendo as pessoas sempre serem vistas como fins e não como meios. É o núcleo de valores morais compartilhados que torna a ordem social uma ordem moral, e esta ordem moral é fundamental para uma boa sociedade. Em uma sociedade comunitária [...] os valores, antes que inventar-se ou negociar-se se transmitem de geração a geração. Esta é a implicação profunda da afirmação que uma comunidade tem uma identidade, uma história, uma cultura.” (ETZIONI, 1999, p. 121)

A base das boas sociedades é mais a voz moral do que a coerção. Essa voz moral é, por um lado uma voz interior (consciência moral), e por outro lado, uma voz externa, a qual vem a ser a voz da própria comunidade. As pessoas se guiam em grande parte pelos valores que assumem. Sem transformação dos valores é inviável profunda transformação social; o papel educativo das comunidades quanto aos valores voluntariamente assumidos pelos seus membros é decisivo para a boa sociedade. (ETZIONI, 1999, p.151).

Costa e Silva (2011, p. 568) apontam o aspecto humanitarista, solidário e intersubjetivo das relações sociais, propondo uma ressignificação do conceito de sociedade e comunidade, que passam a ser concebidas a partir da ótica do bem comum. A premissa comunitarista é que as responsabilidades de todos são a condição para a garantia dos direitos de cada pessoa e o alcance do bem comum.

A bem da verdade, uma boa sociedade não nega a nenhuma pessoa seus direitos básicos, mesmo quando não tenha cumprido com suas responsabilidades do mesmo modo que não exime de suas responsabilidades sociais a aqueles cujos direitos não haviam sido totalmente garantidos. (ETZIONI 2001a, p. 54)

De acordo com as considerações apresentadas, percebe-se que aqueles vínculos entre as pessoas que pertencem a uma comunidade se estreitam, geralmente consolidados pela empatia que toma conta dessas relações, eis que se ligam por valores morais, e possuem como finalidade o bem estar recíproco entre seus membros, estes laços acabam por proporcionar uma vida mais saudável àqueles que têm a sensação de pertencimento a uma comunidade.

Assim, os defensores do comunitarismo responsivo não deixam de considerar importantes o mercado e o Estado para a vida em sociedade, muito pelo contrário. No

entanto, a dicotomia entre Estado e mercado é inconcebível, pois acaba por reduzir as possibilidades de cooperação entre as pessoas. A terceira via é a opção mais viável para a construção de uma boa sociedade, obtida através do equilíbrio do tripé formado por Estado, comunidade e mercado.

O equilíbrio supõe que cada uma das partes do tripé é insubstituível em suas funções. O comunitarismo não pretende substituir os excessos do Estado (estatismo) ou do mercado (privatismo) pela supervalorização da comunidade. Trata-se de reivindicar o fortalecimento da comunidade, num contexto em que está depreciada pelo individualismo e a sinergia do comunitário com o estatal e o privado.

A ordem jurídica é uma baliza importante para a realização dos ideais comunitaristas. No caso da Carta Constitucional brasileira de 1988, ela traz elementos convergentes aos ideais comunitaristas, consoante aduzem Schmidt e Araújo (2012, p. 337):

A Constituição de 1988 não tende nem ao estatismo nem ao privatismo. O paradigma do Estado de Bem-Estar está claramente presente na Carta Constitucional. Subjaz à Constituição a concepção de um Estado forte, protetor dos cidadãos, economicamente ativo e regulador do mercado. A Constituição é enfática quanto à ênfase na cooperação entre Estado e sociedade na garantia dos direitos sociais e reconhece a participação da sociedade na execução das políticas sociais: saúde (artigo 197), assistência social (artigo 204), educação (artigo 205), cultura (artigo 216), desporto (artigo 217), meio ambiente (artigo 225), comunicação social (artigo 223). Em nenhuma dessas políticas há previsão de atuação exclusiva do Estado; em todas, a diretriz é cooperar com a sociedade. Quanto à ordem econômica, é reconhecida a propriedade privada, a livre concorrência e o livre exercício da atividade econômica (artigo 170), ao tempo que o Estado é considerado agente normativo e regular da atividade econômica, exercendo funções de fiscalização, incentivo e planejamento (artigo 174). A exploração direta de atividade econômica pelo Estado está limitada aos imperativos da segurança nacional e do interesse coletivo (artigo 173), o que fundamenta o monopólio da União em certas áreas (artigo 174). Nem estatismo, nem privatismo, e sim mercado regulado, tal como pretendido pelos comunitaristas responsáveis.

A Constituição brasileira converge em vários aspectos com a perspectiva da terceira via, de equilíbrio do tripé entre Estado, comunidade e mercado, em que o Estado deve assumir a responsabilidade por algumas áreas como saúde, segurança e outros serviços públicos necessários para o bem comum, e atua em complementaridade com as comunidades e as famílias.

2.2 Políticas públicas de inclusão e a cooperação entre Estado, comunidade e mercado

No que diz respeito às políticas públicas de inclusão, num primeiro momento é realizada uma breve abordagem relativa a algumas conceituações do assunto. O tema das políticas públicas vem sendo amplamente discutido na atualidade por diversas áreas de conhecimento, para que seja possível uma melhor forma de conceituação que a defina apropriadamente.

A área do conhecimento que se debruça em entender a política pública teve suas origens nos Estados Unidos como disciplina acadêmica, e representou uma mudança de foco nos estudos sobre o Estado, detendo-se não na investigação da dimensão institucional e sim na ação dos governos. (SOUZA, 2006)

Aduz Schmidt (2008, p. 2307-2308) que o estudo das políticas públicas tem se dado com maior vigor no campo acadêmico brasileiro nas décadas recentes, enfrentando o desafio de constituir uma produção acadêmica adequada às condições nacionais, levando em conta a “falência da importação dos modelos políticos institucionais e a constatação de que não há uma aplicação que possa se dar de modo universal”. É imperioso que haja um maior conhecimento sobre as políticas públicas tanto sob o ponto de vista prático, que inclui aquele relativo aos agentes políticos, como também os cidadãos em geral, ficando claro que para estes possui maior relevância no sentido de que possam conhecer as políticas que o afetam. Refletindo sobre a América Latina no que diz respeito às políticas públicas econômicas e sociais, Souza (2006, p.20-21) afirma que em

países em desenvolvimento e de democracia recente ou recém-democratizados, é que, na maioria desses países, em especial os da América Latina, ainda não se conseguiu formar coalizões políticas capazes de equacionar minimamente a questão de como desenhar políticas públicas capazes de impulsionar o desenvolvimento econômico e de promover a inclusão social de grande parte de sua população.

Essa lacuna no que se refere à inclusão social promovida por políticas públicas deve ser suprida de tal forma que possibilite senão a extinção das desigualdades sociais, pelo menos sua atenuação, enfatizando aqui a inclusão social das pessoas com deficiência, eis que ao que se percebe, a função das políticas públicas no mais

das vezes deveria ser justamente a promoção da inclusão através de ações coordenadas pelo Estado.

Segundo Schmidt (2008, p. 2308)

Para o cidadão, é muito relevante que conheça e entenda o que está previsto nas políticas que o afetam, quem as estabeleceu, de que modo foram estabelecidas, quais são os interesses em jogo, quais são as principais forças envolvidas, quais são os espaços de participação existentes, os possíveis aliados e os adversários, entre outros elementos.

O cidadão, tendo ciência do modo de operacionalização das políticas públicas, principalmente no que diz respeito à compreensão da importância que elas podem representar para sua vida, é possível que alcance um outro nível de percepção da política. Somente através da vivência diária será possível que este indivíduo identifique mencionadas circunstâncias, a tal ponto que isso venha a refletir numa mudança de atitude além da individual, da sociedade em geral e, principalmente dos indivíduos que habitualmente não se manifestam nesse sentido, pois creem que suas demandas não são importantes e, portanto, jamais terão voz ativa.

Tendo suas atitudes espelhadas nessa tomada de consciência acerca da importância de sua presença no contexto social e de suas ideias, não apenas individualmente, mas também para toda a coletividade, transmutando seu comportamento através de um maior envolvimento nos assuntos da comunidade, e comungando numa participação ativa no estabelecimento e implementação de políticas públicas que venham em benefício de todo o organismo ao qual pertençam.

A cultura política, conforme Schmidt (2008, p. 2328), tem grande peso nas políticas públicas, aduzindo que

num ambiente democrático a presença de atitudes e valores de pluralismo, de respeito ao dissenso e a busca do consenso, de tolerância em relação às diferenças, de igualdade econômica e social, de respeito às instituições favorece a consecução de processos abertos, transparentes e participativos de políticas. Sua ausência determina grandes dificuldades para a qualidade democrática desses processos.

Há diversas formas de conceituação e significados do termo política pública. Uma definição normativa, que aponta que a política pública orienta a ação estatal, está em documento do Ministério da Saúde (2006, p. 9):

Políticas públicas configuram decisões de caráter geral que apontam rumos e linhas estratégicas de atuação governamental, reduzindo os efeitos da descontinuidade administrativa e potencializando os recursos disponíveis ao

tornarem públicas, expressas e acessíveis à população e aos formadores de opinião as intenções do governo no planejamento de programas, projetos e atividades.

Para os cidadãos, diz o Autor, é fundamental a explicitação das políticas, que indicam as intenções do governo em cada área, permitindo a cada qual a participação. O Estado deixa de ser uma “caixa preta” para a sociedade. Ao conhecer as diretrizes governamentais os cidadãos podem apoiá-las, acompanhar sua implementação ou opor-se a sua execução.

O termo política pública é utilizado com significados distintos, concorda Fernández (2006), tendo uma abrangência maior ou menor, pois ora indica um campo de atividade, ora indica um propósito político bem concreto, ou um programa de ação ou ainda os resultados obtidos por um programa.

Consoante Schmidt (2016, p.6)

Toda política pública constitui uma tentativa de intervenção na realidade social, seja de controle ou de mudança, deflagrada com base na percepção pública de que uma situação indesejada requer intervenção transformadora. Na perspectiva do ciclo de políticas, essa percepção está na origem de um problema político. Uma parte dos problemas políticos é inserida na agenda governamental, condição necessária para a formulação da política, seguida da sua implementação e da avaliação. Esse ciclo envolve múltiplos fatores e agentes de diferentes grupos de interesse, cuja interação e correlação de forças definem os seus desdobramentos práticos.

Dito de outro modo, a política pública pode também ser definida como um conjunto de decisões e ações de órgãos públicos e organizações da sociedade, dotadas de coerência intencional, e que por meio da coordenação estatal, têm a finalidade de enfrentar um problema político. (SCHMIDT, 2016, p. 6)

O conceito de políticas públicas converge em torno da noção de que são *respostas do poder público a problemas políticos*. As definições são diversas, conforme Souza (2006), Dagnino (2002) Fernández (2006), Parsons (1995).

- Linn: uma política é um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos.
- Peters: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos.
- Laswell: decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz.
- Hecló: uma política é o curso de uma ação ou inação (não-ação), mais do que ações ou decisões específicas.
- Dye: política pública é tudo aquilo que os governos decidem fazer ou não fazer.

Ademais, de acordo com Souza (2006, p. 23), a definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz.

Por sua vez, Castro e Oliveira (2014, p. 22-23) abordam as políticas públicas

como o conjunto de políticas, programas e ações do Estado, diretamente ou por meio de delegação, com objetivo de enfrentar desafios e aproveitar oportunidades de interesse coletivo. Tais políticas, programas e ações concretizam-se na oferta de bens e serviços que atendam as demandas resultantes das disputas políticas acerca do que e ou deveria ser de interesse público.

Sob essas concepções diversas, deve-se ter claro o fato de que as políticas públicas orientam a ação estatal de modo que possa haver a diminuição de um problema relevante nas democracias, o da descontinuidade administrativa, própria da alternância dos governos em vista das eleições e a conseqüente renovação política, uma vez que essa situação frequentemente leva ao abandono de diretrizes vigentes e em contrapartida novas e distintas são criadas no afã de que o governo obtenha sucesso naqueles aspectos inovadores, deixando para trás outros tantos que vinham dando excelentes resultados, ou mesmo possuíam boas perspectivas ao longo de determinado tempo e que não puderam se concretizar em virtude desta interrupção.

O problema da descontinuidade administrativa tem sido amenizado por legislações que visam reduzir as interrupções de políticas públicas a cada novo mandato, como a lei de responsabilidade fiscal. Não se pode olvidar da importância da Constituição Federal de 1988 representa quando se trata de políticas públicas, uma vez tem sido um elemento norteador da formulação e da implementação dessas políticas que contribuam para o alcance desses objetivos pactuados, a exemplo do que elenca nos objetivos fundamentais da República. (CASTRO; OLIVEIRA, 2014, p.21)

Não há no Brasil tradição no que se refere a avaliações criteriosas de políticas públicas, sendo considerados apenas a eficácia e a eficiência, devendo ser acrescentadas aí questões relativas à efetividade e à legitimidade. Entre as diferentes modalidades de avaliação, a de maior impacto vem a ser aquela que resulta das urnas, a eleitoral.

Outro aspecto fundamental para as políticas públicas é a intersetorialidade, correlacionada com a interdisciplinaridade. A comunicação entre os campos das

políticas é de grande relevância para o êxito na sua implementação. Nascimento (2010, p.96) afirma que a intersetorialidade das políticas públicas vem sendo considerada “um dos requisitos para a implementação das políticas setoriais, visando sua efetividade por meio da articulação entre instituições governamentais e entre essas e a sociedade civil.”

Nascimento (2010) define a intersetorialidade como a articulação de saberes e experiências para o planejamento, a realização de avaliação de políticas, programas e projetos, cujo fim é alcançar resultados cooperativos em situações complexas. De acordo com Inojosa (2001, p.104), infere-se que somente será possível alcançar bons resultados para as políticas públicas se houver uma integração entre elas de tal forma que essa integração se mostre também nos seus resultados, visando a um efeito sinérgico.

Incontroverso, portanto, apenas o fato de que as políticas públicas possuem grande influência em várias áreas do conhecimento, como a economia, sociologia, etc. E, muito embora possa ser considerada como um ramo da ciência política, a política pública com ela não se confunde, tampouco nela se resume.

De acordo com Castro e Oliveira (2014, p.23), na atualidade o Estado vem a ser o único responsável por prover as políticas públicas, no intuito de suprir as demandas e os anseios dos seus cidadãos, estas relacionadas com a perspectiva de oposição aos problemas privados, abandonando a individualidade de modo a dar maior importância ao coletivo, de sorte que haja o compromisso entre a sociedade e o Estado na formulação e implementação daquelas.

No que se refere a uma teoria geral da política pública, aduz Souza (2006, p. 25)

uma teoria geral da política pública implica a busca de sintetizar teorias construídas no campo da sociologia, da ciência política e da economia. As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade

Independentemente da sua abordagem conceitual, há uma convergência entre os estudiosos sobre o fato de que as políticas públicas possuem importância fundamental na diminuição das desigualdades sociais, bem como no desenvolvimento social e econômico. As políticas públicas estão entrelaçadas com o debate sobre os processos de desenvolvimento e suas consequências. O desenvolvimento pode ser

concebido como a capacidade de determinada sociedade superar os entraves à realização de suas potencialidades. (CASTRO; OLIVEIRA, 2014, p.22)

Na concepção de Sen (2000), o desenvolvimento configura-se como expansão das liberdades humanas, que tem no desenvolvimento econômico uma de suas dimensões centrais, mas a ela não se restringe. E as políticas públicas “visando o aumento das capacidades humanas e das liberdades substantivas em geral podem funcionar por meio da promoção dessas liberdades distintas mas inter-relacionadas”. (SEN, 2000, p.25)

Infere-se, pois, através de tal entendimento, que as políticas públicas constituem elementos primordiais para o desenvolvimento das liberdades substantivas de que trata Sen, de forma que a análise das políticas através de indicadores confiáveis proporciona grandes avanços.

Para Piketty (2014, p. 610), “o processo de construção de um Estado fiscal e social foi, em todos os países desenvolvidos de hoje, um elemento essencial do processo de modernização e desenvolvimento”. Entender esse processo mais geral é condição para analisar as políticas. A análise das políticas públicas não pode ser feita de forma fragmentada, tampouco isolada daquela mais geral, devendo levar em consideração o contexto em que se apresentam determinadas políticas, devendo contemplar as orientações prescritiva e descritiva para sua qualificação.

Enquanto área de estudos, a análise de políticas é “um conjunto de conhecimentos, proporcionado por diversas disciplinas das ciências humanas, utilizados para buscar resolver ou analisar problemas concretos em política (policy) pública.” Segundo Muller e Surel (2002, p. 10)

a análise das políticas públicas não procede, propriamente falando, de um recorte da esfera política, privilegiando certas atividades e deixando outras de lado. É próprio da análise das políticas, lançar um olhar diferente sobre a ação pública em seu conjunto, colocando-se do ponto de vista daquilo que se tornou centro de gravidade da esfera política, a saber, a implementação das políticas públicas.

A Constituição Federal é um elemento fundamental a nortear as políticas públicas, de sorte que sejam as mesmas formuladas e implementadas com base em tais premissas, levando em conta a necessidade de um desenvolvimento mais inclusivo, proporcionam que haja maior igualdade para todos, e principalmente, contribuem para os objetivos pactuados e basilares da República. Castro e Oliveira

(2014, p. 22), no concernente às conexões entre políticas públicas e desenvolvimento, assinalam que possuem aspectos bastante dinâmicos e em grande parte do tempo encontram-se em construção ou reforma.

Sobre isso, aduz Arretche (2003, p. 708)

O intenso processo de inovação e experimentação em programas governamentais resultou em grande parte da competição eleitoral, da autonomia dos governos locais, bem como dos programas de reforma do Estado, assim como as oportunidades abertas à participação nas mais diversas políticas setoriais seja pelo acesso de segmentos tradicionalmente excluídos a cargos eletivos, seja por inúmeras novas modalidades de representação de interesses despertaram não apenas uma enorme curiosidade sobre os "micro" mecanismos de funcionamento do Estado brasileiro, como também revelaram o grande desconhecimento sobre sua operação e impacto efetivo. Paradoxalmente, essas novas questões da agenda política brasileira constituem também um problema para o desenvolvimento da agenda de pesquisa em políticas públicas.

Conforme se verifica, esse estudo possui estreita ligação com as questões que envolvem programas de reforma do Estado, dado o momento de severa crise enfrentada por tal ente. Por outro lado, insta salientar que são os indicadores responsáveis pela análise das políticas públicas, e seu uso vem crescendo visando o aprimoramento do controle social do Estado.

A utilização de indicadores na avaliação de políticas públicas vem sendo reconhecida como de grande importância. De acordo com Jannuzzi (2005, p.138)

os indicadores sociais são medidas usadas para permitir a operacionalização de um conceito abstrato ou de uma demanda de interesse programático. Os indicadores apontam, indicam, aproximam, traduzem em termos operacionais as dimensões sociais de interesse definidas a partir de escolhas teóricas ou políticas realizadas anteriormente.

Os indicadores são dados administrativos e estatísticas públicas coletados e reorganizados na forma de taxas, proporções, índices ou mesmo em valores absolutos. De acordo com Jannuzzi (2005, p. 140) a relevância para a agenda político-social é um fator fundamental acerca dos indicadores escolhidos, assim como a confiabilidade é essencial para legitimar o uso do indicador. Deve-se procurar empregar indicadores de boa cobertura territorial ou populacional, que sejam representativos da realidade empírica em análise.

A escolha de indicadores sociais para uso no processo de formulação e avaliação de políticas públicas deve ser pautada pela aderência deles a um conjunto de propriedades desejáveis e pela lógica estruturante da aplicação,

que definirá a tipologia de indicadores mais adequada. (JANNUZZI, 2005, p.139)

Refere ainda Jannuzzi (2005, p. 141) a importância da especificidade e da sensibilidade nesses processos de escolha de indicadores para a elaboração de um sistema de monitoramento e avaliação de programas públicos. E também que para a boa prática da pesquisa social é de suma importância a transparência metodológica, a qual é certamente um atributo fundamental para que o indicador goze de legitimidade nos meios técnicos e científicos, assim como também o deve ser a comunicabilidade.

Outrossim, de modo a perceber mais claramente os impactos dos programas, deve-se buscar medidas e indicadores mais específicos e sensíveis aos efeitos por eles gerados, como é o caso da avaliação por determinado grupo populacional através de métodos adequados que permitam haver confiança naqueles dados. Outro aspecto relevante concerne à periodicidade para a sua atualização, bem como a factibilidade de sua obtenção a custos módicos, pois é necessário que os indicadores venham a ser levantados com regularidade, a fim de que sejam avaliados efeitos de programas sociais, assim como a correção quando se fizer necessária em determinados aspectos. (JANNUZZI, 2005)

Desta forma, percebe-se que não é fácil acompanhar os programas públicos, vez que não são disponibilizadas informações com adequada periodicidade acerca de sua implementação, alcance de resultados e impacto social que os programas sociais estão tendo, impossibilitando a avaliação de sua efetividade bem como que sejam aparadas as arestas para seu melhor aproveitamento. Salienta Jannuzzi (2005, p.157) que mesmo dados confiáveis, como no caso do IBGE, por vezes são insuficientes para monitorar, nortear e avaliar programas que sejam de alguma forma específicos, devendo haver na sua formulação a previsão de mecanismos para um controle adequado.

2.3 O papel das comunidades e do terceiro setor na inclusão social

As comunidades e o terceiro setor possuem grande relevância quando o assunto é a inclusão social, eis que atuam diretamente na construção de políticas públicas

capazes de promover esse tipo de inclusão. Antes de adentrar no tema, cabem algumas precisões terminológicas.

No que concerne à *inclusão social*, trata-se de um conceito largamente utilizado, sendo necessário estabelecer aqui a sua delimitação para os fins deste trabalho. Convém distinguir inclusão social e integração social. Ambos os termos possuem grande importância, mas não podem ser confundidos.

Segundo Werneck (2000, p. 51) a integração e a inclusão remetem a dois sistemas organizacionais de ensino, que têm origem no princípio de normalização. Todavia, normalizar uma pessoa não significa exatamente torná-la normal, mas sim, dar-lhe o direito de ser diferente e ter suas necessidades não apenas reconhecidas, mas também atendidas pela sociedade. Na educação do aluno com necessidades especiais, normalizar implica em oferecer recursos profissionais e também institucionais que sejam adequados para que ele desenvolva seu potencial não apenas como estudante, mas também como pessoa e como cidadão, consciente de seus direitos.

A inclusão tem outro sentido, de acordo com Sasaki (2005, p. 40)

Conceitua-se a inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

A inclusão compreende a necessidade da própria sociedade se modificar para sua efetivação. Segundo Sasaki (2005, p. 40)

A prática da inclusão social repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação. A diversidade humana é representada, principalmente, por origem nacional, sexual, religião, gênero, cor, idade, raça e deficiência.

A integração, portanto, pressupõe que se prepare a pessoa com deficiência para conviver na sociedade, ao passo que a inclusão requer a modificação da sociedade para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer a cidadania.

Ambos os processos são relevantes. Algumas pessoas com necessidades especiais não precisam tanto de inclusão social, pelo fato de estarem aptas para a convivência em sociedade com características de igualdade com os demais, razão pela qual necessitam de maior integração social para sua participação na sociedade.

Para Sassaki (2005), a inclusão social se caracteriza por ser um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto também da própria pessoa com necessidades especiais.

Segundo Werneck (2000, p. 53), a inclusão não admite diversificação pela segregação. Busca soluções sem segregar os alunos em atendimentos especializados ou modalidades especiais de ensino para todos. No sistema educacional inclusivo, cabe à escola ou universidade adaptar-se às necessidades dos alunos e não os alunos se adaptarem ao modelo da instituição.

Cabe aqui uma observação com relação aos termos empregados para pessoas que têm deficiências. Sassaki (2005) em diversas oportunidades utiliza o termo *pessoa com necessidades especiais*; cumpre salientar que à época da edição da obra, o termo realmente era tido como adequado, assim como termos similares, como *portador de necessidades especiais*. Em período anterior se utilizou o termo *pessoas excepcionais*. Somente quando da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo, ocorrida em dezembro de 2006, a nova nomenclatura - *pessoas com deficiência* – passou a ser acatada como a mais correta.

Feitas as considerações acerca da melhor terminologia do que vem a ser a inclusão social no contexto da educação, será abordado de que forma as comunidades e o terceiro setor atuam em favor da inclusão social das pessoas com deficiência.

A diretriz fundamental está no alinhamento dos esforços pela inclusão social com a construção da boa sociedade, pelos caminhos da *terceira via*

A sociedade comunitarista tem como finalidade e ideal a construção da boa sociedade – aquela em que as pessoas se tratam como fins e não como instrumento para atingir outros fins. Na terminologia de Martin Buber [...] a boa sociedade se alimenta fundamentalmente das relações Eu-Tu – na linguagem de Etzioni, relações Eu-Nós-, embora deva ser reconhecido como necessário o papel das relações Eu-Coisas. (SCHMIDT, 2013, p. 47-48)

A boa sociedade significa define-se, pois, por parâmetros valorativos, por valores que visam tornar os seus membros virtuosos, não incluindo apenas a consciência cívica. O tratamento includente e respeitoso a cada pessoa, tratando a cada um como um fim em si, está no centro da visão comunitarista sobre a inclusão social. Este tratamento inclusivo é o mais apropriado para se viver bem. Viver em comunidade traz uma série de benefícios - viver mais tempo, com mais saúde e mais satisfatoriamente, com menos enfermidades psicossomáticas e problemas mentais, menor propensão a unir-se a bandos violentos, seitas ou grupos paramilitares – mas sua relevância define-se em função dos valores que possuem em comum.

Em tempos passados as comunidades as quais geralmente eram marcadas pelo autoritarismo e pela opressão tinham atitudes intolerantes contra as pessoas com alguma deficiência, razão pela qual não deixaram de abrigar visões discriminatórias acerca desses seres incomuns, muito embora inegável que ao mesmo tempo, havia também comportamentos de solidariedade, mas esse ficava mais restrito ao seio das próprias famílias, assim como na vizinhança e nos círculos comunitários mais amplos.

O desaparecimento das comunidades tradicionais nas sociedades capitalistas criou um ambiente de isolamento social que deixou as pessoas com deficiência em grande parte dependente apenas das famílias.

Mas as comunidades não desapareceram, elas apenas assumiram novas configurações. Assim, é nas comunidades mais democráticas, em que os preconceitos e a discriminação foram em grande parte extirpados, que se encontra o melhor ambiente para que as pessoas com deficiência tenham o amparo tanto familiar como comunitário, além do apoio do poder público. O terceiro setor é constituído pelas organizações da sociedade civil e possui grande importância na atualidade, uma vez que este caminho alternativo à dicotomia público/privado, atuando em parceria e muitas vezes chegando onde o Estado não tem alcance, prestando serviços de interesse público para a coletividade.

São exemplos de terceiro setor: as associações e fundações, os sindicatos, as cooperativas, as organizações sociais e organizações da sociedade civil de interesse público, as entidades beneficentes de assistência social, as instituições comunitárias de educação superior, como é o caso da UNISC, as emissoras comunitárias, e as organizações da sociedade civil.

Insta salientar aqui as organizações sociais voltadas para pessoas com deficiência, como é o caso das APAEs, as quais prestam serviços de assistência

social, assim como também se dedicam ao acompanhamento da saúde dessas pessoas com atenção especializada, desenvolvimento da autogestão, apoio e atendimento educacional especializado, assim como a sua capacitação, e a proteção através da defesa e garantia de seus direitos visando suas necessidades de desenvolvimento, saúde e bem-estar, e combatendo a violência e a exploração. visando suas necessidades de desenvolvimento, saúde e bem-estar, e combatendo a violência e a exploração.

A participação do terceiro setor nos assuntos públicos ganha seu significado maior à luz da noção de que se impõe o rompimento com a díade público/privada. Segundo Fontana (2018, p.130)

As organizações da sociedade civil constituem o terceiro setor. Sem pertencer à esfera estatal, o terceiro setor tem natureza pública, desde que se tome “público” no sentido original daquilo que pertence a todos, ao povo. O terceiro setor deita raízes na longa tradição associativa humana, muito anterior à Era Moderna, e continua desempenhando funções públicas importantes no Estado de Bem-Estar Social.

O terceiro setor ocupa lugar de destaque no que se refere a programas sociais, e é o responsável por gerar uma possibilidade de que aquelas pessoas que necessitam do Estado e não encontram nele nenhuma resposta satisfatória, venham a ser atendidas e respeitadas como cidadãos.

No concernente às políticas públicas e sua relação com o terceiro setor, assevera Schmidt (2017, p. 17)

As funções públicas da comunidade se modificaram. No ambiente das políticas públicas coordenadas pelo Estado, em que os entes estatais prestam diretamente parte substantiva dos serviços públicos, há em toda parte organizações comunitárias encarregadas de tarefas públicas. O terceiro setor é sempre mais um parceiro do Estado no atendimento das demandas sociais. E as redes comunitárias continuam suprindo as lacunas que as políticas nunca suprem inteiramente. O ímpeto comunitário se fez (e se faz) notar em novas modalidades de convívio e nas organizações do terceiro setor.

Nesse contexto que o pensamento comunitarista vem angariando adeptos, assim como as organizações do terceiro setor, uma vez que visam atuar aonde o poder público não alcança. Nesse contexto que surge o argumento de que através da descentralização do poder, aliada a alguns dos preceitos do ideal comunitarista, bem como do exercício efetivo dos direitos de cidadania na sociedade, é possível haver a

inclusão social de todas as pessoas, sejam elas as ditas normais, como aquelas com deficiência.

É no vínculo com os temas da subsidiariedade e do poder local que a visão comunitarista de inclusão social encontra seu significado mais pleno. Há uma espécie de complementaridade natural no que se refere à comunidade, ao terceiro setor, ao exercício da cidadania e ao espaço local. Para Baracho (1996, p. 6),

A multifuncionalidade do Estado contemporâneo conduz ao realce que vem sendo dado à relação entre *Estado e comunidade*, principalmente nas sociedades onde ocorre sólida base comunal, propiciando maior interação entre o poder central e os poderes periféricos (*federalismo, regionalismo e municipalismo*). (Grifos do autor)

Essa visão vem se tornando uma tendência, conforme denota Baracho (1996) a importância da construção de um tipo de comunidade na qual o indivíduo deseja viver. E prossegue: “Não há razão para pensar que haja uma única comunidade que sirva como ideal para todas as pessoas e há muitas para pensar que não existem”. O surgimento do Estado moderno e o mercado capitalista representou o enfraquecimento dos laços comunitários, o incremento do individualismo exacerbado e a impessoalidade nas relações sociais. No entanto a vida comunitária propriamente dita jamais foi extinta.

Nessa senda, Dowbor (2008, p.3) assinala:

O problema central, portanto, é o da recuperação do controle do cidadão, no seu bairro, na sua comunidade, sobre as formas do seu desenvolvimento, sobre a criação das coisas concretas que levam a que a nossa vida seja agradável ou não. Mais uma vez, não há nenhuma lei que determine que devemos nos matar todos de trabalho para criar um mundo que não queremos. Já é tempo que nos tornemos exigentes.

Sob essa ótica, é possível vislumbrar que o cidadão ativo deve retomar sua posição de membro da sociedade e da comunidade, atuando com tenacidade nas decisões que requerem sua presença, deixando de ser mero expectador daquele poder central, exercendo de fato sua cidadania. Com o *welfare state* houve a responsabilização do Estado em prover serviços para atender as demandas dos cidadãos, mas no momento em que o neoliberalismo provocou seu desmonte em muitos aspectos, os valores comunitários voltaram a ocupar papel de destaque. Há reafirmação da importância da comunidade. Sendo o terceiro setor mais um parceiro do Estado no atendimento das demandas sociais, assim como as redes comunitárias

continuam a suprir as lacunas deixadas pelas políticas públicas. (SCHMIDT, 2017, p. 17)

Para Dowbor (2008, p. 24), o poder local, com os seus instrumentos básicos que são a participação comunitária e o planejamento descentralizado, constituem, neste sentido, um mecanismo de ordenamento político e econômico que já deu as suas provas, e é sem dúvida o grande recurso subutilizado no país.

A cooperação e a mutualidade são facilitadas pela empatia, esta tida como autêntico cimento biológico do convívio humano, e que consciente ou inconscientemente prevalece nas relações entre os seres humanos através da solidariedade, confiança, altruísmo, respeito, regras e valores comuns. (SCHMIDT, 2017) Não se pode olvidar que o altruísmo esteja presente em muitas situações, entretanto a base para políticas de cunho colaborativo está na cooperação, na reciprocidade, que envolve tanto o interesse individual como o coletivo. Essa concepção, que encontra no comunitarismo uma nova formulação política, vem ganhando adeptos, pois reflete a preocupação com o bem comum sem desconsiderar a importância da autonomia individual. A empatia é um valor fundamental para os comunitaristas, assim como a cooperação, a reciprocidade, o mutualismo, dentre tantos outros que denotam para essa preocupação com o coletivo em prol do individual.

2.4. Políticas públicas e redes comunitárias de proteção social

O desaparecimento gradativo das antigas comunidades, marcadas por fortes laços de intimidade e fidelidade ao grupo, nas sociedades urbanas modernas e contemporâneas não significou o fim do fenômeno comunitário. Ele modificou-se. Passou do plano residencial a novos planos. Na abordagem de Etzioni (1995, p. 24),

Comunidades são redes de relações sociais que compreendem sentidos compartilhados e acima de tudo valores compartilhados. Famílias podem ser qualificadas como mini-comunidades. Cidades frequentemente são, embora não necessariamente. Algumas vizinhanças em cidades [...] constituem comunidades. Sociedades nacionais bem integradas podem ser consideradas comunidades. Comunidades não precisam ser geograficamente concentradas.

Embora à primeira vista ainda se tenha a ideia de que as comunidades se dão em sua maior parte no âmbito residencial, nas sociedades atuais grande parte das

peças integram vários tipos de comunidade, as quais passaram a ser mais abertas, constituindo um multipertencimento comunitário. As comunidades atuais são formadas por membros da mesma profissão ou grupo étnico, pessoas que compartilhem da mesma opção sexual, intelectuais que possuam a mesma linha política ou cultural, e com a formação de um novo tipo de comunidade, as comunidades virtuais.

As redes comunitárias continuam sendo fundamentais para o bem-estar social e para a resolução dos grandes problemas da sociedade. De acordo com Juliano e Yunes (2014) o ser humano nasce e vive em uma rede de relações que vem representada pela família, escola, comunidade, trabalho, dentre outras. E é nestes ambientes que as pessoas desenvolvem-se e conquistam uma diversidade de lugares de interação social. Estas relações entre pessoas e ambientes oferecem possibilidades de apoio nos momentos de crise ou mudança e podem criar oportunidades de desenvolvimento humano através da qualidade dos meios de subsistência, possibilidades de emprego, estudo, amizades, lazer, relações de suporte e de afeto.

As redes de relações abrangem as redes comunitárias de tal modo que a convivência entre as pessoas gera o desenvolvimento, o empoderamento desses grupos ante aqueles que não usufruem dessas redes. Ademais, para Juliano e Yunes (2014), construir e consolidar redes são processos intimamente ligados à convivência. Conviver com outros seres humanos, significa interagir de forma recíproca, a partir de trocas, principalmente afetivas, que possibilitam o desenvolvimento na diversidade de papéis, alteração e equilíbrio de poder, conjugação de olhares, contato físico, respeito mútuo, entre outros elementos a depender da situação.

As redes comunitárias compreendem a interação entre os membros de uma comunidade e entre membros de diferentes comunidades. A comunidade é condição para a boa vida. E é ali que se desenvolvem valores como a identidade cultural e a solidariedade, capazes de propiciar o fortalecimento daqueles que possuem o intuito de viver em comunidade de modo autêntico. Segundo Ojeda, La Jara e Marques (2007, p.33), comunidade é “um conjunto de seres humanos unidos por um laço social que implica uma orientação cultural compartilhada que é fundamental em sua identidade grupal”. Estes autores esclarecem que os vínculos sociais podem ser a etnia, a territorialidade, a religião e elementos culturais diversos como dialeto, culinária, canções. Ressaltam, ainda, que na contemporaneidade, a esfera comunitária é essencial para se sobreviver à globalização. Para os autores, a

ausência de comunicação estrutural intrínseca ao neoliberalismo somente pode obter resistência por meio de redes sociais como elas se oferecem, pelo sentido comunitário. Resulta daí que, para intervenções sociais com vistas a promover resiliência, é necessário manter e fortalecer o sentido comunitário a fim de potencializar a eficácia das ações.

As redes sociais, segundo Mattioni (2010), são uma forma de ação coletiva, decorrente de um processo social mais amplo, denotando que a afirmação crítica do conceito de redes sociais como elemento compreensivo da dinâmica social em suas possibilidades e limites possibilita explorar a riqueza das experiências de ação e de solidariedade. As redes sociais comunitárias não eximem o Estado da sua função de formulador e executor de políticas sociais, as quais incidem nas condições de vida da população. Muitas organizações que compõem as redes sociais caracterizam-se por seu protagonismo no sentido de pressionar o Estado ao cumprimento de suas funções de maneira efetiva e eficaz, sendo assim possível compreender que o apoio social, realizado pelas diferentes organizações, para ser verdadeiramente eficaz, deve fundamentar-se em um grau de respeito ao indivíduo de modo que esse não seja exposto a condições de vida predisponentes a doenças, cuja constituição não depende unicamente da sociedade civil.

Nas sociedades contemporâneas, por outro lado, as tarefas de proteção social e de provisão de bens comuns em grande parte foram assumidas nos regimes de *welfare state* por estruturas estatais. Piketty (2014) analisa a evolução do Estado social no século XX com base em vários fatores, entre eles o incremento da receita dos Estados. Um comparativo relativo à arrecadação e impostos em países desenvolvidos como EUA, Reino Unido, Suécia e França, evidencia que a receita tributária dos Estados liberais anteriores à 1ª Guerra Mundial equivalia a menos que 10% da renda nacional, e, cumpridas as “funções soberanas” (segurança interna e externa, administração, justiça) pouco sobrava aos cofres públicos para investir em áreas como educação e saúde. Todos os países ricos passaram ao longo do século XX de um patamar em que se destinava menos de um décimo da renda nacional aos impostos para um novo patamar no qual se dedicou entre um terço e metade da renda nacional (PIKETTY, 2014, p. 595).

Nos países desenvolvidos, as despesas públicas com saúde e educação são bastante consideráveis, anota Piketty (2014), o que possibilitou avanços objetivos rumo a uma maior igualdade de acesso a estes bens considerados fundamentais. A

erradicação da pobreza na terceira idade nesses países foi viabilizada mediante sistemas de aposentadoria pública: “junto com o acesso à educação e à saúde, as aposentadorias públicas são a terceira revolução social fundamental financiada pela revolução fiscal do século XX”. (Piketty, 2014, p. 600) No que se refere à redistribuição moderna, esta consiste no financiamento dos serviços públicos e das rendas de substituição de forma pretensamente igualitária, principalmente relativos à educação, saúde e aposentadorias. Despesas com seguro-desemprego e renda mínima, apesar de serem mais polêmicas, requerem volume relativamente pequeno de recursos.

Não é possível, pois, voltar a uma arrecadação de 10% ou 20% da renda nacional e limitar-se apenas as funções soberanas nacionais o poder público. Mas as necessidades sociais não justificam um crescimento indefinido das arrecadações públicas, nem a expansão indefinida do setor público. Fundações e associações das áreas da educação e saúde representam mais de 20% do emprego e do PIB nas economias desenvolvidas, não sendo necessário incorporá-las ao setor público.

No Brasil, o crescimento da estrutura estatal, incluindo a de proteção social, remonta às primeiras décadas do século XX, especialmente à Era Vargas. Após a Constituição de 1988, a estrutura de proteção social ampliou-se consideravelmente. Entre os seus exemplos mais conhecidos está o Sistema Único de Assistência Social – SUAS, o qual serve para organizar os serviços de assistência social no país, através de uma gestão participativa que abrange os três níveis de governo, articulando esforços e recursos para a execução e financiamento da Política Nacional de Assistência Social (PNAS), cujo objetivo é garantir a proteção social aos cidadãos, ou seja, apoio a indivíduos, famílias e à comunidade no enfrentamento de suas dificuldades, por meio de serviços, benefícios, programas e projetos.

Outro exemplo é o Sistema Único de Saúde – SUS. Baseado no texto constitucional que afirma ser a “saúde um direito de todos e dever do Estado”, o SUS proporcionou acesso universal ao sistema público de saúde, sem qualquer discriminação, sendo que a atenção integral à saúde, e não somente os cuidados assistenciais, passou a ser um direito de todos os brasileiros, desde a gestação e por toda a vida, com foco na saúde com qualidade de vida. O SUS, em conjunto com as demais políticas, deve atuar na promoção da saúde, prevenção de ocorrência de agravos e recuperação dos doentes. A gestão das ações e dos serviços de saúde deve ser solidária e participativa entre os três entes da Federação: a União, os Estados e os municípios.

Não se pode deixar de fazer uma sucinta análise do sistema de educação no país, uma vez que possui extrema relevância para enriquecer o presente trabalho. Com a aprovação do Plano Nacional da Educação (PNE) através da Lei. n. 13.005/14, o Sistema Nacional de Educação (SNE) passou a ser considerado uma necessidade nesse âmbito no país.

De acordo com informações coletadas no site do Ministério da Educação (MEC), a Emenda Constitucional n. 59/2009 mudou a condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996) para uma exigência constitucional, com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência. O plano também passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação, com previsão do percentual do produto interno bruto (PIB) para o seu financiamento. Os planos estaduais, distrital e municipais devem ser construídos e aprovados em consonância com o Plano Nacional da Educação (PNE).

O Plano Nacional de Educação (PNE) está em vigor desde 2014, e se trata de um plano diferente daqueles anteriores por alguns motivos, sendo que o principal é que por ser decenal por força constitucional, ele ultrapassa governos, além do que, possui vinculação de recursos para o seu financiamento, prevalecendo até mesmo sobre os planos plurianuais, além de ser considerado especial e democrático, dado o amplo processo de debate pelo qual passou até sua aprovação no Congresso Nacional.

O Plano Nacional de Educação (PNE) pretende ser um instrumento de coordenação das políticas no plano nacional. O Brasil é uma federação, no qual os estados, Distrito Federal e municípios têm autonomia para tomar suas decisões; no entanto, para o êxito da educação nacional, os entes federativos devem trabalhar juntos, porque têm competências comuns. Assim, o PNE cumpre função de articular os esforços nacionais em regime de colaboração, tendo como objetivo universalizar a oferta da etapa obrigatória (de 04 a 17 anos), elevar o nível de escolaridade da população, elevar a taxa de alfabetização, melhorar a qualidade da educação básica e superior, ampliar o acesso ao ensino técnico e superior, valorizar os profissionais da educação, reduzir as desigualdades sociais, democratizar a gestão e ampliar os investimentos em educação.

Cabe frisar que o Plano Nacional de Educação não é apenas do governo federal, inobstante sua aprovação pelo Congresso Nacional e sanção presidencial, pois se

trata de um plano para a nação brasileira, com responsabilidades compartilhadas entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e por ser decenal, possui a característica de ultrapassa as questões de descontinuidade administrativa das políticas públicas a cada mudança de condução político-partidária, já que ultrapassa diferentes gestões de governo. Se trata também de um planejamento de médio prazo a orientar todas as ações na área educacional do País, exigindo que cada um dos Estados, o Distrito Federal e os Municípios possuam um plano de educação elaborado em consonância com o Plano Nacional de Educação.

O PNE possui como metas, num primeiro momento, metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, ou seja, que dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais. Possui também metas que dizem respeito à superação das desigualdades e à valorização da diversidade, considerados como caminhos imprescindíveis para a equidade. Outras metas são relativas à qualidade de ampliação do acesso à educação superior e à pós-graduação. Há ainda metas de valorização dos profissionais da educação, consideradas estratégicas para que as metas anteriores sejam atingidas. Bem como meta para a efetivação da gestão democrática e meta de ampliação dos investimentos.

De acordo com o Ministério da Educação, aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), uma das tarefas mais urgentes e necessárias é a instituição do Sistema Nacional de Educação. A Lei n. 13.005/2014 estabelece em seu art. 13 que

o poder público deverá instituir, em lei específica, contados 2 (dois) anos da publicação desta Lei, o Sistema Nacional de Educação, responsável pela articulação entre os sistemas de ensino, em regime de colaboração, para efetivação das diretrizes, metas e estratégias do Plano Nacional de Educação.

Por esta razão houve a elaboração da Proposta de Lei Complementar para a regulamentação do parágrafo único do art. 23 da Constituição Federal e instituição do Sistema Nacional de Educação.

A complementaridade das ações do Estado e da comunidade/terceiro setor propicia que os cidadãos usufruam de melhores condições de vida, em áreas diversas, como educação, saúde e outras áreas sociais. A perspectiva da complementaridade tem assento na Constituição Federal, que confere grande relevância ao papel das comunidades.

Para Schmidt (2013, p. 49) um grupo social só é considerado comunidade “quando, entre seus membros, há algum tipo de relação de afeto, de companheirismo. Além disso, é indispensável o compartilhamento de valores morais.” Ser comunitarista significa ultrapassar as barreiras estimuladas pelo individualismo e inculcadas na mente humana como sendo a solução para todos os seus problemas. Pode-se afirmar que os indivíduos pertencentes a alguma comunidade, estes comungando da ideia relacionada ao bem-comum possuem maiores chances de obter êxito do que aqueles que sustentam a ideia e regem-se com base naquele ideal oriundo do individualismo.

3. FUNDAMENTOS E DIRETRIZES CONSTITUCIONAIS E LEGAIS DA INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

A discriminação e segregação em relação a pessoas com diferentes tipos de deficiência é um fenômeno histórico, desde as culturas mais antigas até os dias atuais. Não é um fato isolado, e sim articulado ao das inúmeras formas de discriminação e intolerância ao longo dos tempos.

As percepções no que pertine a esses sujeitos, tidos como diferentes dos “normais”, produziram comportamentos excludentes. Na atualidade tem-se visto alguns progressos no que diz respeito a esses tipos de atitudes reprováveis e irresponsáveis, no entanto muito há a ser feito para que haja a almejada inclusão das pessoas com deficiência, seja a deficiência de ordem mental, física, visual, auditiva, dentre outras.

Alguns estudos informam que os deficientes já sofriam discriminação em culturas primitivas. Certas tribos abandonavam as pessoas que tivessem algum tipo de deficiência juntamente com os doentes e os idosos, os quais eram deixados em locais ermos, indefesos e à mercê de um malfadado destino e do ataque de animais selvagens, sendo sua morte o resultado almejado. Houve em algumas civilizações antigas a rara concepção de que o fato de possuir alguma forma de deficiência poderia ser considerado como algo positivo. No entanto, geralmente as deficiências e as más formações eram envoltas em ares de mistério e não faltaram vaticínios de que os defeitos eram castigo proveniente dos céus. Com base nessas acepções o que hoje se considera pessoa com deficiência não raras vezes foi visto como inválido ou louco, podendo assim ser descartado por sua família sem acarretar nenhum peso na consciência, e tais situações eram corriqueiras numa antiguidade não muito remota. (PESSOTTI, 1984)

Segundo Alves (2015, p.86), ao longo da história da humanidade, as pessoas com deficiência, doentes, idosas ou consideradas incapacitadas para atividades laborais foram vistas e tratadas de diferentes formas, evidenciando sentimentos ambíguos e contraditórios. Podemos falar, em linhas gerais, tanto de sentimentos de tolerância e compaixão quanto de menosprezo e abandono, que perduram até os tempos atuais.

É ainda comum que pessoas com deficiência sejam preteridas pela sociedade e por seus familiares por não se encaixarem nos padrões sociais tidos como normais, sendo deixados de lado ou internados em locais que se dizem “instituições especializadas”. São heranças dos tempos passados expressões como seres diabólicos, débeis, loucos, dementes, aleijados, inválidos, idiotas, dementes, dentre tantos outros ainda hoje empregados.

Ensina Alves (2015, p. 90) que à medida que as pessoas com deficiência vão saindo da invisibilidade, aos auspícios dos Direitos Humanos e dos dispositivos legais que asseguram a inclusão social em todos os âmbitos da vida, esses exemplos de superação vão aumentando, sempre em relação direta com as condições de acessibilidade, com o acolhimento nos espaços sociais e, fundamentalmente, com a sensibilização de todos para com o direito à diversidade e às diferenças humanas.

Neste capítulo serão abordados a inclusão social das pessoas com deficiência e o seu direito à educação, assegurado inicialmente através da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da ONU, tratado internacional que teve reflexos no direito de diversos países que foram signatários, tendo no Brasil adquirido, inclusive, o status de emenda constitucional. A seguir serão apresentados os direitos relativos à pessoa com deficiência no texto da Constituição Federal de 1988. Após, são feitas considerações sobre a recente Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência. Por fim, será realizado um arrazoado considerando os limites e alcances da legislação com referência à pessoa com deficiência.

3.1 A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da ONU

Inicialmente se fazem necessárias algumas considerações acerca do que representa a Organização das Nações Unidas – ONU na garantia dos direitos humanos. Seu surgimento e as atividades desenvolvidas por este organismo propiciaram com que alguns tratados internacionais que coordenou tenham a adesão de muitos países, razão pela qual pode-se afirmar que possui participação substancial no que diz respeito à proteção dos direitos humanos.

A ONU é responsável por acordos, declarações e tratados internacionais que possuem grande repercussão e adesão, como a Declaração Universal dos Direitos

Humanos, a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a qual será tratada com maior acuidade neste título. Outrossim, criada após os horrores da Segunda Guerra Mundial, a ONU tem tido papel imprescindível quando o assunto que se tem em voga são os direitos humanos. Como organização intergovernamental, a ONU foi criada justamente para substituir a Liga das Nações, com a finalidade de promover a cooperação internacional dentre aqueles países que fizessem parte desse organismo, o qual possui grande força no que se refere a direitos humanos e também às causas humanitárias.

Ferrajoli (2002) assinala que a sanção da Carta da ONU provocou alterações significativas nos conceitos do que até então se entendia por soberania externa. Tal Carta foi lançada no âmbito do direito internacional em 26 de junho de 1945, em São Francisco. Posteriormente, as intenções de dito organismo internacional foram se solidificando ainda mais, quando da Declaração Universal dos Direitos do Homem, aprovada em 10 de dezembro de 1948 pela Assembleia Geral das Nações Unidas. Aduz Ferrajoli (2002, p. 39-40)

Esses dois documentos transformam, ao menos no plano normativo, a ordem jurídica no mundo, levando-o do estado de natureza ao estado civil. A soberania, inclusive externa, do Estado – ao menos em princípio – deixa de ser, com eles, uma liberdade absoluta e selvagem e se subordina, juridicamente, a duas normas fundamentais: o imperativo da paz e a tutela dos direitos humanos. É a partir de então que o próprio conceito de soberania externa torna-se logicamente inconsistente e que se pode falar, conforme a doutrina monista de Kelsen, do direito internacional e dos vários direitos estatais como de um ordenamento único.

Sustenta ainda Ferrajoli (2002, p. 40) que a Carta da ONU, dada a sua importância, assentou o nascimento de um novo direito internacional e, portanto, equivale a um verdadeiro contrato social internacional. Desde seu surgimento até os dias atuais, a Organização das Nações Unidas através de suas ações e assembleias, é indubitavelmente o organismo internacional que promoveu com maior rigorismo e eficácia o estabelecimento de direitos humanos com reflexos universais, uma vez que são garantidos e respeitados por todos aqueles que dela fazem parte, através da adesão de diversos países signatários de tais tratados e internacionais. Dentre estes documentos válidos internacionalmente, constata-se que em sua grande parte enfatizam e correspondem a direitos humanos fundamentais, em muitos casos abordando como tais o direito à educação a todas as pessoas. Essas diretivas

sustentam a importância de assegurar o direito à educação a todos os cidadãos, e em alguns casos dando especial ênfase às pessoas com deficiência.

Outrossim, sob esse prisma, podem ser considerados mais relevantes a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, dentre diversos outros tratados também de grande relevo, inclusive para o direito pátrio. Entretanto, as citadas possuem maior pertinência ao presente trabalho, eis que houve ratificação expressa pelo Brasil.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem, também chamada de Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH, foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, no intuito estabelecer-se como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações. Vindo a consolidar-se positivamente na garantia de proteção integral a todo e qualquer ser humano. Segundo Piovesan (2006), “os direitos humanos compõem, assim, uma unidade indivisível, interdependente e inter-relacionada, capaz de conjugar o catálogo de direitos sociais, econômicos e culturais”.

A DUDH é um documento a estabelecer pela primeira vez a proteção universal dos direitos humanos, ao mesmo tempo em que recriminava toda a prática de discriminação em relação às minorias de qualquer natureza. Posteriormente, a Assembleia Geral da ONU veio a promulgar no ano de 2006 outro tratado de grande repercussão e relevância para seus signatários, desta vez destinada especialmente às pessoas deficientes, a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, trazendo-lhes várias garantias.

No que diz respeito à educação especial, apenas para constar e adequar ao contexto histórico, cabe ressaltar que a Declaração de Salamanca, realizada em Salamanca, na Espanha entre os dias 7 a 10 de junho de 1994, adotada pela UNESCO, foi de suma importância para a educação inclusiva. Entretanto, tendo em vista que o Brasil sequer enviou representante e não é um de seus signatários, não veio a constituir uma base jurídica adequada à educação inclusiva em nosso país.

Esta Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais reafirma o compromisso com a educação para todos, a qual reconheceu a necessidade e a urgência de ser o ensino ministrado no sistema comum de educação para todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais e apoiou a linha de ação para as necessidades educativas especiais destinada especificamente a

orientar organizações e governos. Muito embora não seja nosso país um de seus signatários importa aqui realçar alguns trechos oportunos para este trabalho.

2. Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;

[...]

- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

3. Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles:

[...]

- estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais;

- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.

Conforme é possível observar destes trechos da Declaração de Salamanca, a mesma prega que haja a educação inclusiva para as crianças, e também para jovens e adultos, sendo considerado como precursora no âmbito da educação inclusiva.

No que concerne à Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, pode-se afirmar que esta foi um marco quando o assunto é assegurar os direitos dessas pessoas. A Convenção, com seu Protocolo Facultativo, foi homologada pela Assembleia Geral da ONU em 13 de dezembro de 2006 em uma homenagem ao 58º aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Aliás, no que diz respeito aos direitos humanos, a Convenção reafirma os valores e conteúdo da DUDH, num momento em que as estatísticas indicam o aumento do número de pessoas com deficiência. A Convenção é considerada como uma norma internacional vinculante àqueles países signatários.

O Brasil reconheceu, através do Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2008, uma vez que o Congresso Nacional aprovou, por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, conforme o procedimento do § 3º do art. 5º da Constituição, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

Tal Convenção teve como propósito “promover, proteger e assegurar o desfrute pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por parte

de todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela dignidade inerente.”
Através do texto da Convenção, é reconhecida a importância dessas pessoas na sociedade atual

e) Reconhecendo 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 oportunidades com as demais pessoas.

O Brasil foi um dos países signatários, sendo que com o advento da Emenda Constitucional n. 45/2004 - a qual introduziu no parágrafo §3º do artigo 5º. da Constituição Federal de 1988, estabelecendo que os tratados e convenções internacionais de direitos humanos aprovados em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às Emendas Constitucionais. Desta feita, a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência goza do status de Emenda Constitucional no ordenamento jurídico brasileiro.

Tal tratado internacional obteve êxito no sentido de ampliar a proteção e buscar a dignidade das pessoas com deficiência, sendo considerada uma norma internacional vinculante àqueles países que a ratificaram. Referida Convenção é considerada um avanço na proteção e garantia de direitos das pessoas com deficiência, e mais, é um tratado internacional que deve ser respeitado em âmbito universal, em benefício de milhões de pessoas com algum tipo de deficiência. Este tratado veio a servir de base para a legislação pátria, originando o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Art.1 – [...] O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente.

Pessoas com deficiência são 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.

Artigo 3 - Princípios gerais da Convenção

a) O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas; b) A não-discriminação; c) A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade;

d) O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; e) A igualdade de oportunidades; f) A acessibilidade; g) A igualdade entre o homem e a mulher;

h) O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade.

De acordo com Nogueira (2008, p. 26), analisando mais atentamente a edição do artigo primeiro, observa-se que o legislador internacional se preocupou mais com a garantia de que pessoas com deficiência possam gozar dos direitos humanos e de sua liberdade fundamental do que propriamente em instituir novos direitos. Usufruir de seus direitos e liberdades é justamente a maior condição de igualdade das pessoas com deficiência.

Esta Convenção, assim como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, possuía como fim precípua garantir a estas minorias, sempre tão marginalizadas na história da humanidade, usufruir do direito a uma vida digna e justa e ter a oportunidade de exercer sua condição de cidadãos no exercício do seu direito de serem iguais na diferença. E suas diretrizes têm especial relevância vez que ainda hoje muitos países ainda mantêm discriminações quanto aos direitos e garantias legais.

Muito embora a deficiência possa vir a ser originada por uma doença, não é possível dizer que ser uma pessoa com deficiência é propriamente ser alguém doente. O que denota-se do texto da Convenção é que a pessoa com deficiência pode gerir sua própria vida inobstante o tipo de deficiência que apresente. Nesse ponto, importa frisar que deve ser considerada como um cidadão ativo, socialmente aceito, que busca a liberdade, a sua independência, a igualdade, conforme as diretrizes do Princípio da dignidade da pessoa humana.

Os princípios que norteiam a Convenção são:

- a) O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas;
- b) A não-discriminação;
- c) A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade;
- d) O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade;
- e) A igualdade de oportunidades;
- f) A acessibilidade;
- g) A igualdade entre o homem e a mulher;
- h) O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade.

Tais princípios demonstram a intenção de que as PCD usufruam de direitos que lhe são assegurados na CF/88, como a dignidade humana, assim como também

alguns próprios do texto da Convenção, como não-discriminação, participação plena e efetiva e inclusão na sociedade, o respeito e a aceitação que lhes é devido por parte da sociedade, a garantia da acessibilidade, etc. A importância desses princípios se traduz pelas dificuldades enfrentadas diuturnamente pelas pessoas com deficiência de qualquer tipo, como o simples fato de poderem locomover-se de modo ao menos satisfatório, serem vistos como seres normais e não como muitas vezes algumas pessoas os tratam como engraçadas, às vezes quase como alienígenas, por conta de sua deficiência.

O direito à educação está expresso no artigo 24 do texto da Convenção, sendo citados alguns trechos de maior pertinência ao presente trabalho:

1.Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida.

[..]

2.Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:

[...]

b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;

[...]

d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena.

3.Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade. [...]

4.A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência.

5.Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência.

O papel primordial do direito à educação assegurado pela Convenção sobressai quando o texto diz que devem ser propiciadas as condições adequadas de ensino

para as pessoas com deficiência, com especial destaque para o trecho que se refere a habilitar e capacitar professores nas linguas de sinais e braile, assim como na contratação de professores com deficiência, o que pode ser considerado como um avanço no âmbito do ensino.

Para Sasaki (2008, p.84)

A educação inclusiva é o conjunto de princípios e procedimentos implementados pelos sistemas de ensino para adequar a realidade das escolas à realidade do alunado que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana - nenhum tipo de aluno poderá ser rejeitado pelas escolas.

A exigência de educação inclusiva no âmbito das escolas pertine também ao ensino médio e ao ensino superior. A inclusão na educação deve ser considerada pelas instituições de ensino superior de acordo com o que preceitua o Estatuto da Pessoa com Deficiência, bem como ser um direito assegurado a todos pela Lei Maior.

3.2 A Constituição Federal de 1988

As primeiras manifestações constitucionais que reconheceram a educação como direito, de acordo com Gorczewski e Pires (2006, p. 17), ocorreram na Constituição Mexicana de 1917, promulgada em 05 de fevereiro de 1917, e na Constituição Alemã de 1919, também conhecida como Constituição de Weimar, que seguiu os passos da Carta mexicana ao consolidar as bases da democracia social. Teve também fundamental importância nas Constituições Espanhola de 1931 e na Soviética de 1936, no entanto não se pode afirmar que se tratava de um direito universal ou mesmo obrigatório, o que somente veio a ocorrer com o surgimento do Estado Social.

No direito brasileiro, segundo Gorczewski e Pires (2006, p. 23 e 24), o tema veio a ser abordado de modo mais efetivo já na primeira Constituição pátria, a Constituição Imperial de 1824, quando surgiu como um direito fundamental, desde então, tem se mantido como um direito social e dever do Estado em oportunizá-la. Já na Constituição Republicana de 1891, dentre alguns direitos incorporados da Carta anterior, houve partes do texto da Carta anterior que foram desconsiderados, assim como também outros tantos que vieram a ser incorporados, sendo que um dos mais importantes e que deve ser levado em conta para o presente trabalho, foi a ratificação da gratuidade

do ensino fundamental. Um capítulo destinado especialmente à educação somente foi possível na Constituição brasileira de 1934, promulgada em 16 de julho de 1934, a qual teve em seu texto inspiração no que podem ser chamadas de tendências europeias, e nesse sentido, também abordou alguns preceitos do *welfare state*.

Inferem Gorczewski e Pires (2006, p. 25) que “um capítulo especial sobre a educação. Esta é definitivamente incorporada no âmbito dos direitos sociais pois que o texto constitucional estabelece o ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória a todos (inclusive adultos)”. Nesse contexto, prosseguem Gorczewski, Pires (2006, p. 26),

Cria o Conselho Nacional de Educação e se autoriza Estados e Municípios a organizarem seus sistemas de ensino além de tornar obrigatório o concurso público de prova se títulos para o provimento e cargos no magistério, atribuindo aos professores liberdade de cátedra, vitaliciedade e inamovibilidade

Por sua vez, a Constituição de 1937 manteve o ensino primário obrigatório, mas asseverava que a “gratuidade não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados”. Com a Constituição de 1946 houveram avanços no que se refere à educação, atribuindo à União a fixação de diretrizes e bases da educação, proclamando que deve ser inspirada nos “princípios da liberdade e os ideais de solidariedade humana”, assim como restabelece a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário a todos, bem como a gratuidade nos níveis posteriores para alunos carentes.

A Constituição de 1967 ampliou a obrigatoriedade do ensino fundamental para as idades de sete a quatorze anos, dentre outras considerações. Já na Constituição outorgada de 1969 preservou-se em grande parte o que era preconizado pela Carta de 1967. De acordo com Gorczewski, Pires (p.29),

configurava um contra-senso entre o regime imposto e a pregação constitucional de liberdade e solidariedade. Constata-se a manutenção da educação como direito fundamental, com contornos bem delineados, percebendo-se os destinatários deste direito formador de cidadania e o dever – entenda-se obrigação – do Estado em prestá-la.

A educação é um direito preconizado pela Constituição Federal de 1988 como prerrogativa a que todos os cidadãos fazem jus, é universal independentemente de quaisquer condições, sejam elas físicas, mentais, sociais ou econômicas, sendo dever

do Estado e da família a sua promoção. Nesta Carta houve um considerável avanço no que diz respeito à educação, com avanços consideráveis na promoção deste direito fundamental. O art. 205 é taxativo ao afirmar que

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, com seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Partindo-se da premissa básica de que a CF/88 assegura ser a educação, no nível fundamental ou mesmo nos demais níveis, um direito comum a todos os cidadãos, imperioso considerar nesse contexto as pessoas com deficiência de qualquer natureza, de sorte que para uma melhor compreensão, haja a clareza no concernente aos seus elementos indispensáveis, os quais possuem estreita relação com princípios da órbita constitucional que respaldam e vão diretamente ao encontro de tais benefícios. A educação é um direito social fundamental enunciado no artigo 6º. da Constituição Federal de 1988, assim como também é abordado nos artigos 205 e 208, inciso III do mesmo diploma legal.

Sob o enfoque relativo às pessoas com deficiência, a Carta Maior enaltece a importância da educação para todos os cidadãos, enfatizando com rigor o caso daqueles, numa conjuntura favorável à educação destinada a esses seres que possuam alguma diferença dos demais ditos normais como sendo dever do Estado assegurar, conforme prescrito no artigo 208 de referido diploma legal

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. (grifei)

Outrossim, fica clara a responsabilidade do poder público em proporcionar educação para todos os cidadãos, com especial ênfase ao inciso III do supramencionado artigo, o qual se refere justamente à necessidade do Estado de assegurar a efetivação do direito à educação das pessoas com deficiência, ali tratadas pelo termo então em voga e hoje suplantado de “portadores de deficiência”.

O diploma constitucional assenta o direito fundamental à igualdade de todas as pessoas, que é um dos seus princípios basilares. Outro princípio fundamental e alicerçador da República Federativa do Brasil é o da dignidade da pessoa humana. Consabido que ambos encontram-se expressos no texto constitucional, sobrelevando sua importância perante o universo jurídico pátrio no que diz respeito à proteção dos direitos dos cidadãos brasileiros. Num primeiro momento, ressalta-se no Título II, que trata dos direitos e deveres fundamentais, quando são abordados os especificamente os direitos e deveres individuais e coletivos no que dispõe o art. 5º. da CF/88:

Art. 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes [...]

Por meio desta norma, o legislador constituinte evidencia a necessidade de que todos os seres devam ser considerados iguais de acordo com tal disposição legal. Outrossim, por meio do já referido princípio constitucional da igualdade é possível que haja sua implementação no âmbito jurídico de acordo com os pressupostos especificados, os quais serão aqui elucidados no contexto pesquisado.

Os princípios constitucionais servem como vetores para soluções interpretativas, e os princípios fundamentais, de acordo com Bulos (2007), são diretrizes básicas que engendram decisões políticas imprescindíveis à configuração do Estado brasileiro. De acordo com Leite (2011), os princípios fundamentais ao funcionamento do Estado Democrático de Direito chegam ao topo da pirâmide normativa, o que se atribui principalmente à descomunal força no ordenamento jurídico brasileiro. Conforme Bonavides (1997, p. 260)

A importância vital que os princípios assumem para os ordenamentos se torna cada vez mais evidente, sobretudo nas constituições contemporâneas, onde aparecem como pontos axiológicos de mais alto destaque e prestígio com que fundamentar na Hermenêutica dos tribunais a legitimidade dos preceitos da ordem constitucional.

Não menos importantes o são, na percepção de Alexy (2008), para o qual os princípios são mandamentos de otimização, uma vez que dentre suas principais características está o fato de poderem ser satisfeitos em graus variados, bem como através das possibilidades jurídicas e fáticas, sendo que no âmbito das jurídicas atua de acordo com os princípios e regras colidentes. Os princípios são medulares para o ordenamento jurídico e constituem importante mecanismo de equilíbrio na aplicação da justiça nos casos em que a lei for omissa, muito embora ainda haja muita divergência em razão de sua aplicabilidade nas decisões judiciais, razão pela qual são vistos com cautela nesse âmbito.

Se por um lado a magnitude dos princípios da dignidade humana e da igualdade consubstanciam-se como primordiais ao Estado democrático de direito, são também basilares para a persecução e observância dos direitos de cidadania. Carvalho (2002) enfoca os principais passos dados para o que hoje se pode chamar de direitos sociais. Em muito, tais direitos foram abordados com rigorismo na Constituição Federal de 1988, de tal forma que também pode ser designada pelo termo *Constituição Cidadã*, tamanha é a relevância dos direitos que a mesma preceitua.

A cidadania pode ser considerada como o *direito a ter direitos*, e é fruto, em grande parte, das lutas dos movimentos sociais ao longo dos tempos, no entendimento de autores como Turner (1986), que vê os movimentos sociais como força dinâmica necessária ao desenvolvimento dos direitos de cidadania (VIEIRA, 2001, p. 33-34). No entender de Quintaneiro, Barbosa e Oliveira (2003), as lutas por melhores condições de trabalho desde os tempos da revolução industrial, foram aos poucos atingindo seus objetivos, promovendo a inclusão de novos direitos na legislação de vários países.

A cidadania inclui várias dimensões e algumas podem estar presentes sem as outras, segundo aduz Carvalho (2002, p. 9). Uma cidadania plena, que combine liberdade, participação e igualdade para todos, é um ideal desenvolvido no Ocidente, e talvez seja inatingível em sentido pleno. Os direitos de cidadania estão linearmente interligados quando se aborda temas complexos como os princípios constitucionais da dignidade da pessoa humana e princípio da igualdade, uma vez que possuem

características que lhes permitem ser considerados com deferência quando se trata de direitos de cidadania e sua persecução no mundo fático assim como o mundo jurídico.

No que se refere ao princípio da igualdade, é possível afirmar que também pode ser denominado como princípio da isonomia, e considerado um dos mais importantes na discussão sobre direitos humanos. Leite (2011) assinala que o advento de tal princípio no campo jurídico se deu nos tempos da Revolução Francesa, instituído quando da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, datada de 1789. Ao discutir o que seria igualdade, Rousseau (2004, p. 27) concebe na espécie humana duas espécies de desigualdades:

Uma que chama de natural ou física, porque é estabelecida na natureza e que consiste na diferença das idades, da saúde, das forças do corpo e das qualidades do espírito ou da alma. A outra pode ser chamada de desigualdade moral ou política, porque depende de uma espécie de convenção e que é estabelecida, ou pelo menos autorizada, pelo consentimento dos homens. Esta consiste nos diferentes privilégios de que gozam alguns em prejuízo dos outros, como ser mais ricos, mais honrados, mais poderosos do que os outros ou mesmo fazer-se obedecer por eles.

Ainda quanto ao princípio da igualdade, as noções vão se modificando no transcorrer da história da evolução humana, adquirindo características notadamente específicas. Referido princípio se tem feito notar nas constituições democráticas e consiste numa forma de coibir as injustiças e os tratamentos injustificadamente desproporcionais, que acabam por privilegiar alguns em detrimento dos demais. Leite (2011, p. 50) afirma que tal princípio consagra a ideia de que ninguém pode ter direitos sobrepujados ou ser prejudicado em razão de sexo, raça, ideologia política, religião dentre outros.

Piovesan (2006, p. 32) assevera que na doutrina moderna, ao lado do direito à igualdade, surge também como direito fundamental o direito à diferença, defendendo através dessa nova perspectiva três vertentes pertinentes à noção de igualdade, a seguir nominadas:

- a) a igualdade formal, ou seja, a igualdade perante a lei;
- b) a igualdade material, no sentido de justiça social (critério socioeconômico de redistribuição);
- c) a igualdade material, correspondente ao ideal de justiça traduzido no direito de reconhecimento de identidades, ou seja, a igualdade orientada pelos critérios de gênero, orientação sexual, idade, raça, etnia e demais critérios. (PIOVESAN, 2006, p. 32)

Tanto a igualdade formal como a material podem ser encontradas expressas na CF/88, sendo que a primeira pode ser encontrada no art. 5º, e a igualdade formal está prescrita no inc. III do art. 3º de referido diploma. O art. 205 merece especial destaque, por tratar do direito ao acesso à educação garantido a todos os cidadãos. Mesmo no texto do preâmbulo da CF/88 a igualdade já se encontra manifesto. Assim como o princípio da igualdade, o princípio da dignidade da pessoa humana (um dos mais importantes princípios fundamentais do Estado de Direito) encontra-se expressamente positivado na Constituição Federal de 1988, no art. 1º, inciso III, como um princípio fundamental da República Federativa do Brasil.

O princípio da dignidade da pessoa humana traz consigo a ideia de que qualquer pessoa deve tê-lo assegurado, no sentido de que é o mais básico de todos os direitos de qualquer cidadão, perpassa à condição do indivíduo como ser social e adquire um valor supremo e incontestável. No entendimento de Alexandrino e Paulo (2009, p. 104),

fica patente serem os direitos fundamentais uma categoria aberta, pois incessantemente completada por novos direitos; e mutável, pois os direitos que a constituem têm alcance e sentido distintos conforme a época que se leve em consideração.

O princípio da dignidade da pessoa humana está afirmado nos artigos 170, artigo 226, parágrafo 6º, e também no artigo 227, da CF/88. Tamanha a importância deste princípio que pode ser considerado como sendo sustentáculo para o Estado de Direito e para a sociedade. Corroboram Alexandrino e Paulo (2009, p. 86) que “a dignidade da pessoa humana como fundamento da República Federativa do Brasil consagra, desde logo, nosso Estado como uma organização centrada no ser humano, e não em qualquer outro referencial”.

A Constituição da República consagra tais princípios como fundamentais para a consecução do Estado Democrático de Direito brasileiro. Segundo Torres (2005, p. 176), “a dignidade humana e as condições materiais da existência não podem retroceder aquém de um mínimo, do qual nem os prisioneiros, os doentes mentais e os indigentes podem ser privados”. Denota-se a imensa importância de tal quando, num estudo mais aplicado do direito alienígena, verifica-se que o princípio da

dignidade humana se faz presente como um valor absoluto na maioria dos Estados que se dizem democráticos, nos mais diversos países.

A dignidade da pessoa humana é o princípio norteador do sistema jurídico pátrio. De acordo com Leite (2011, p. 44),

É fato que o conceito de dignidade da pessoa humana encontra-se em construção permanente, haja vista a evolução e a modificação dos valores que se manifestam nas sociedades contemporâneas. Portanto, seu conceito, de forma perene, vago e aberto, necessita de constante delimitação pela práxis constitucional. Esse também é um conceito que varia de acordo com as especificidades culturais, o que, na prática, acaba sendo obstáculo para a sua universalização.

Por sua peculiar posição no ordenamento pátrio, o princípio da dignidade da pessoa humana conduz ao entendimento que o Estado apenas existe porque o faz em função da pessoa humana, sendo que esta passa a ser sua razão de ser, o fim supremo tanto da sociedade quanto do Estado Democrático de Direito. É, para a doutrina contemporânea, de acordo com Leite (2011) simultaneamente, limite e tarefa dos poderes estatais e da comunidade em geral, além de possuir uma dimensão defensiva e prestacional, sendo assim considerada como não apenas como limite da atividade do poder público, mas como seu fim precípua, sendo assim considerada como tarefa primeira destinada ao Estado no que se refere não apenas à preservação da dignidade das pessoas, mas também em relação à sua promoção. Para Sarlet (2007, p. 50)

sustenta-se que uma dimensão dúplici da dignidade manifesta-se enquanto simultaneamente expressão de autonomia da pessoa humana (vinculada à ideia de autodeterminação no que diz com as decisões essenciais a respeito da própria existência), bem como da necessidade de sua proteção (assistência) por parte da comunidade e do Estado, especialmente quando fragilizada ou até mesmo - e principalmente - quando ausente a capacidade de autodeterminação.

A dignidade da pessoa humana além de ser um direito fundamental, se constitui num verdadeiro direito que se origina pela simples condição do ser humano, se por assim dizer, intrínseco à qualidade do ser humano como tal, sendo considerado, indubitavelmente como um dos principais dentre aqueles direitos elencados na Carta Magna. Nas palavras de Leite (2011, p. 45),

é factível dizer que a dignidade da pessoa humana é uma qualidade intrínseca de todos os seres humanos, que pressupõe a existência de direitos fundamentais que os protegem contra atos desumanos atentatórios à sua integridade física, psíquica e moral. Portanto, a dignidade da pessoa humana pressupõe observância do respeito do direito à vida, à honra, ao nome, à limitação do poder (político ou econômico), às condições mínimas para uma existência com liberdade, autonomia, igualdade e solidariedade.

Dworkin (2003, p.305) lembra que o direito de as pessoas não serem tratadas de forma indigna é comum em todas as comunidades, mas a interpretação da indignidade difere de acordo com o local e a época.

Consoante se verifica, a dignidade da pessoa humana além de ser um princípio constitucional fundamental, perpassa tal ideia no sentido de que possa ser considerada uma qualidade intrínseca de todo e qualquer ser humano, este considerado na essência de seu ser, pouco importando haver capacidade civil ou outros fatores que por si sós fariam considerar de modo contrário, uma vez que a dignidade da pessoa humana pode ser considerada independentemente de qualquer positivação através do que se pode chamar de direito à dignidade.

Nesse sentido, Sarlet (2007, p. 69-70)

considerar o direito a reconhecimento, respeito, proteção e até mesmo promoção e desenvolvimento da dignidade, podendo, inclusive falar-se de um direito a uma existência digna, sem prejuízo de outros sentidos que se possa atribuir aos direitos fundamentais relativos à dignidade da pessoa. Por esta razão, consideramos que neste sentido estrito – de um direito à dignidade como concessão – efetivamente poder-se-á sustentar que a dignidade da pessoa humana não é e nem poderá ser, por ela própria, um direito fundamental.

Fica clara a posição de tal autor, com a qual se aquiesce, no que se refere à dignidade da pessoa humana como fator inerente à qualidade de ser humano, valor intrínseco a esta qualidade, e não apenas como mero direito assegurado pela Carta Maior. Sob essa perspectiva, Leite (2011, p. 44)

É incontestável que a dignidade é uma qualidade intrínseca da pessoa humana, que não pode ser alienada ou renunciada, existente em todos os seres humanos de forma inerente, independentemente de circunstâncias concretas. Destarte, não se pode afirmar que a dignidade da pessoa humana só existe quando o direito a reconhecer, haja vista a dignidade ser preexistente ao direito. O papel do direito perante a dignidade da pessoa humana será de mero protetor e promotor.

Outrossim, acerca do direito à educação auferido pelas pessoas com deficiência, a Constituição Federal de 1988 preceitua nos incisos III e V do art. 208:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

[...]

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; [...]"

Denominações utilizadas em textos legais como “portadores de necessidades especiais” e “portadores de deficiência” foram questionadas por tais cidadãos, por inadequadas, ao vincular a uma posição de inferioridade. Nesse sentido, recorda-se o ensinamento de Sarlet (2007, p.51-52) de que “que todo aquele que perder sua capacidade de autodeterminação ainda deve ser tratado com dignidade, prevalecendo a perspectiva protetiva da dignidade da pessoa humana sobre a dimensão autonômica”. De igual sorte, lembra-se o princípio da igualdade, um dos fundamentos do Estatuto da Pessoa com Deficiência. Para Alexandrino e Paulo (2009, p. 110)

O princípio da igualdade determina que seja dado tratamento igual aos que se encontram em situação equivalente e que sejam tratados de maneira desigual os desiguais, na medida de suas desigualdades. Ele obriga tanto o legislador quanto o aplicador da lei (igualdade **na** lei e igualdade **perante** a lei) (grifos do autor)

A bem da verdade, tal princípio refere-se que quando houver necessidade de um tratamento igual ou desigual, dadas as circunstâncias em que se encontre esse indivíduo, terá essa garantia de tratamento conforme for necessário para determinado caso. Nesse diapasão, prossegue Alexandrino e Paulo (2009, p. 110):

O princípio constitucional da igualdade não veda que a lei estabeleça tratamento diferenciado entre pessoas que guardem distinções de grupo social, de sexo, de profissão, de condição econômica ou de idade, entre outras; o que não se admite é que o parâmetro diferenciador seja arbitrário, desprovido de razoabilidade, ou deixe de atender a alguma relevante razão de interesse público. Em suma, o princípio da igualdade não veda o tratamento discriminatório entre indivíduos, quando há razoabilidade para a discriminação.

Depreende-se através de ampla análise da legislação pátria e da aplicação dos referidos princípios que há casos em que se faz necessário algum tipo de “diferenciação” entre as pessoas, visto suas condições físicas, psíquicas ou afins, mas

nunca de forma pejorativa como ocorria anteriormente e muitas vezes ainda ocorre nos dias atuais com a intolerância que muitas vezes esses cidadãos são tratados.

Tendo, portanto a Constituição Federal adotado o princípio da igualdade de direitos, deve-se levar em consideração que não raro há necessidade de que as pessoas sejam diferenciadas para melhor atender aos seus interesses, mas jamais de forma que denote uma abordagem discriminatória. Segundo Moraes (2006, p. 86), o que se veda são as “diferenciações arbitrárias, as discriminações absurdas, pois o tratamento desigual dos casos desiguais, na medida em que se desigualam, é exigência do próprio conceito de Justiça”.

3.3 A lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência

E quem são realmente as *peessoas com deficiência*? Numa definição inicial, deficiência é uma falta, uma imperfeição. No caso de deficiências relacionadas à condição pessoal, é imperativo que se busque um significado mais adequado, o que vem ao encontro do disposto no Estatuto da pessoa com deficiência. No dizer de Araújo (2003, p. 23-24),

O que define a pessoa portadora de deficiência não é a falta de um membro nem a visão ou audição reduzidas. O que caracteriza a pessoa portadora de deficiência é a dificuldade de se relacionar, de se integrar na sociedade. O grau de dificuldade de se relacionar, de se integrar na sociedade. O grau de dificuldade para a integração social é que definirá quem é ou não portador de deficiência.

Houve nos últimos anos uma leva de caracterizações e denominações, que buscaram superar termos inadequados, ofensivos e pejorativos. Para Matarazzo (2009, p. 14),

A partir de certo momento, foi necessário ser politicamente correto, e então elas eram definidas com eufemismos: “pessoas excepcionais”, “com necessidades especiais”, “portadoras de deficiência”, “portadoras de necessidades especiais”...(Em tempo: todas as pessoas com deficiência com as quais conversei preferem ser chamadas assim mesmo: “pessoa com deficiência”, pois elas não são portadoras de nada e, sim, *têm uma deficiência*.)

Embora haja essa variedade de termos e seja até louvável que se faça um esforço para a acertar, o mais importante – a inclusão – vem sendo feito de maneira muito mais lenta que o desejado. Para dizer o mínimo. (grifo do autor)

Uma das expressões superadas foi a de “portador de necessidades especiais”, isso porque uma pessoa que tem algum tipo de deficiência não significa que a porte, pois tal nomenclatura faz com que pareça que “defeito” faça parte da pessoa, lhe seja inerente de modo que se sobressaia a suas habilidades e qualidades, restringindo aquela pessoa ao tipo de deficiência que possui. Sasaki (2008, p. 83-84) esclarece que

O termo ‘necessidades especiais’ não substitui a palavra ‘deficiência’, como se imagina. A maioria das pessoas com deficiência pode apresentar necessidades especiais (na escola, no trabalho, no transporte etc.), mas nem todas as pessoas com necessidades especiais têm deficiência. As necessidades especiais são decorrentes de condições atípicas como, por exemplo: deficiências, insuficiências orgânicas, transtornos mentais, altas habilidades, experiências de vida marcantes etc). Estas condições podem ser agravadas e/ou resultantes de situações socialmente excludentes (trabalho infantil, prostituição, pobreza ou miséria, desnutrição, saneamento básico precário, [...]). Na integração escolar, os alunos com deficiência eram o foco da atenção. Na inclusão escolar o foco se amplia para os alunos com necessidades especiais (dos quais alguns têm deficiência), já que a inclusão traz para dentro da escola toda a diversidade humana.

Nesse ínterim, o termo reconhecido como o mais adequado é o de “pessoa com deficiência”, cujo sentido preciso é de que a pessoa não “porta” uma deficiência, e sim “possui” uma ou algumas deficiências. Esse sentido está afirmado na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, um instrumento legislativo que preconiza os direitos inerentes às pessoas que apresentam algum tipo de deficiência, seja mental, auditiva, visual, física, ou outras limitações, e a inclusão dessas pessoas nos mais variados âmbitos da sociedade. Tal legislação contempla desde o direito à igualdade e não discriminação, abarcando os direitos fundamentais a eles atinentes, já elencados na Constituição Federal de 1988.

Em seu art. 1º, a Lei n. 13. 146/2015 aduz

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada 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.

Este diploma legal possui forte influência do texto da Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, razão pela qual em alguns momentos poderá ficar um pouco repetitivo, todavia, como ambos os textos possuem especial relevância para o direito pátrio assim como para assegurar os direitos das pessoas com deficiência. O art. 4º. Do Estatuto da pessoa com deficiência, dispõe: “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.” Tal dispositivo vem ao encontro do que preceitua o texto constitucional quando assegura a isonomia de todas as pessoas.

Farias (2016, p.18) aponta que dentre os inúmeros fundamentos deste diploma legal desponta em primeiro lugar a proteção das pessoas com deficiência como desdobramento dos direitos humanos, que, segundo Dallari (1998), são direitos fundamentais, sem os quais a pessoa humana não pode existir ou não é capaz de se desenvolver e de participar plenamente da vida. No que diz respeito à ligação estreita entre os direitos humanos e o princípio da dignidade da pessoa humana, para Farias (2016, p. 21) a dignidade humana, pela qual todos nascem iguais, respalda que em que pese algum déficit físico ou mental, todos são titulares dos mesmos direitos e deveres.

As pessoas com deficiência - PCD constituem um número expressivo no Brasil. Sassaki (2005, p. 125) anota que algumas pessoas passaram a tomar conhecimento da inclusão em fins da década de 1980, sendo o ano de 1981 o Ano Internacional das Pessoas Deficientes, cujo lema era “Participação Plena e Igualdade”. Tal lema, segundo o Jönsson (1994, p. 63), preconizava que “seria necessário que não se pensasse tanto em adaptar as pessoas à sociedade e sim em adaptar a sociedade às pessoas”. Desde então, nomenclaturas citadas e amplamente utilizadas ao longo dos tempos foram substituídas no texto do Estatuto da Pessoa com Deficiência, vez que causavam repulsa aos PCD, por reafirmar preconceitos a cada vez que eram pronunciados.

O conceito legal de *pessoa com deficiência* está no art. 2º da Lei n. 13. 146/15:

Art.2º. Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

A nova concepção de deficiência, para Nogueira (2008, p. 25)

traduz a noção de que a pessoa, antes de sua deficiência, é o principal foco a ser observado e valorizado, assim como sua real capacidade de ser o agente ativo de suas escolhas, decisões e determinações sobre sua vida. Portanto, a pessoa com deficiência é, antes de mais nada, uma pessoa com uma história de vida que lhe confere a realidade de possuir uma deficiência, além de outras experiências de vida, como estrutura familiar, contexto sócio-cultural e nível econômico.

O texto do Estatuto da Pessoa com Deficiência permite um novo olhar sobre as PCD, não se detendo apenas no seu déficit, mas enxergando como um sujeito de direitos, um cidadão que até pode necessitar algum tipo de apoio, mas não deve ser visto primordialmente sob as lentes da sua incapacidade.

O significado legal de *deficiência, deficiência permanente e incapacidade* está expresso no art. 3 do Decreto 3.298/1999, o qual regulamentou a Lei n. 7.853/1989.

I - deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II - deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III - incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

O mesmo Decreto 3.298/1999, em seu art. 4, traz as condições para que a pessoa com deficiência se enquadre como tal, aduzindo o que vem a ser deficiência física, deficiência auditiva, visual e mental, da seguinte forma

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)

II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que

significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)

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

- a) comunicação;
- b) cuidado pessoal;
- c) habilidades sociais;
- d) utilização dos recursos da comunidade; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)
- e) saúde e segurança;
- f) habilidades acadêmicas;
- g) lazer; e
- h) trabalho;

V - deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências.

O governo federal implementou alguns mecanismos que possibilitam a efetividade dos direitos das pessoas com deficiência através do Decreto n. 7.612, de 17 de novembro de 2011, no qual foi instituído o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite.

O art. 1º do Decreto 7.612/11 estipula:

Art. 1º Fica instituído o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite, com a finalidade de promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, aprovados por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, com status de emenda constitucional, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.

Parágrafo único. O Plano Viver sem Limite será executado pela União em colaboração com Estados, Distrito Federal, Municípios, e com a sociedade.

O Plano Viver sem Limite visa implementar novas iniciativas e intensificar ações que já são desenvolvidas pelo governo federal em benefício das pessoas com deficiência, as quais, por apresentarem características específicas, necessitam de equiparação de oportunidades em todos os estágios da sua vida. Não se trata de facilitação de condições, mas de equiparação para uma maior isonomia, devendo-se melhorar o acesso destes cidadãos a direitos básicos, tais como educação, transporte, acesso ao mercado de trabalho, qualificação profissional, assim como também moradia e saúde.

O Plano Viver sem Limite possui ações articuladas em quatro eixos temáticos, a saber: no eixo da educação, compreende a busca ativa, transporte acessível,

aprendizagem, acessibilidade e qualificação profissional; no eixo da saúde, contempla ações voltadas para a prevenção bem como reabilitação; no eixo da inclusão social, visa incluir as pessoas com deficiência na sociedade, tanto no trabalho, como também no cuidado diário das pessoas com deficiência em situação de pobreza; no eixo relativo à acessibilidade, busca o acesso à tecnologia e desenvolvimento tecnológico, da mesma forma que relativo à moradia e aquisição de equipamentos.

As diretrizes deste Programa do governo federal firmam: a garantia de um sistema educacional inclusivo; a garantia de que os equipamentos públicos de educação sejam acessíveis para as pessoas com deficiência, inclusive por meio de transporte adequado; a ampliação da participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mediante sua capacitação e qualificação profissional; a ampliação do acesso das pessoas com deficiência às políticas de assistência social e de combate à extrema pobreza; a prevenção das causas de deficiência; a ampliação e qualificação da rede de atenção à saúde da pessoa com deficiência, em especial os serviços de habilitação e reabilitação; a ampliação do acesso das pessoas com deficiência à habitação adaptável e com recursos de acessibilidade; e a promoção do acesso, do desenvolvimento e da inovação em tecnologia assistiva.

O Viver sem Limite pretende garantir com que as PCD tenham autonomia e na melhora de sua qualidade de vida, de sorte que dentre as ações desenvolvidas para que sejam alcançados melhores resultados, programas do governo federal na área da educação, como o Pronatec, visam priorizar as matrículas para pessoas com deficiência, além de também poderem contar com bolsa formação na rede pública federal e estadual, além do sistema "S", através de atividades desenvolvidas por este sistema "S", encabeçado pelo Senai, Senac, Senar e Senat, garantindo-lhes benefícios como cursos gratuitos, alimentação, transporte e material didático. Programas habitacionais, como o Minha Casa, Minha Vida, estabelecem financiamento a pessoas com baixa renda para casas adaptáveis, sendo disponibilizadas, de acordo com informações do governo federal, 1,2 milhão de unidades adaptáveis, e kits de adaptação num percentual de 3%, de acordo com o tipo de deficiência.

Ainda por meio desse plano, há o crédito acessibilidade, sendo disponibilizada pelo Banco do Brasil uma linha de microcrédito com juros facilitados, para operações até R\$ 30.000,00 (trinta mil reais), possibilitando que essas pessoas com deficiência possam adquirir a juros módicos itens como cadeiras de rodas motorizadas, realizar

a adaptação para veículo automotor, ou ainda adquirir software de comunicação alternativa, além de outras ações implementadas pelo plano Viver sem Limite, com a finalidade de proporcionar às pessoas com deficiência convivência, inclusão, autonomia e oportunidade.

Como se sabe, com o advento do governo Michel Temer, em 2016, esse planejamento estatal foi profundamente modificado, tendo sido suspensas inúmeras ações anteriormente previstas.

As estatísticas referentes às PCD incluem nessas condições percentuais expressivos da população. Segundo Matarazzo (2009), no Censo Demográfico do IBGE de 2000, as pessoas com deficiência somavam mais de 24 milhões, o que correspondia a 14,5% da população brasileira que somava 169,8 milhões. Destes, 48% eram deficientes visuais, 27% eram deficientes físicos ou com mobilidade reduzida, 16% tinham algum tipo de deficiência mental, e 8% eram deficientes auditivos. No Censo de 2010, o percentual de pessoas que se declaravam possuir alguma deficiência era correspondente a 23,9% da população brasileira, o que significava aproximadamente cerca de 45,6 milhões de pessoas.

Cabe observar que os tipos de deficiência configurados na legislação pátria viabilizam uma aferição objetiva, mediante dados técnicos, para além das informações relativas no Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, cujos formulários ainda levam a informações de teor mais subjetivo, comprometendo a confiabilidade das estatísticas.

Com relação ao direito à educação, está elencado no art. 27, e especificamente à educação superior encontra amparo no inciso XIII do art. 28 do Estatuto.

Art. 27. 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.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

[...]

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

Já o art. 30 da Lei 13.146/15 se refere aos processos seletivos das instituições de ensino superior e educação profissional e tecnológica, e ao acompanhamento desses alunos.

A inclusão das PCD no âmbito educacional envolve vários requisitos, conforme o art. 3º da referida lei:

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

[...]

III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social;

IV - 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, entre outros, classificadas em:

[...]

e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;

[...]

V - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações;

VI - adaptações razoáveis: adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais;

[...]

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

[...]

Essas disposições específicas serão tratadas com maior acuidade no terceiro capítulo, quando da análise da inclusão de PCD na UNISC.

3.4. Alcance e limites da legislação e das políticas referentes às pessoas com deficiência

A exposição anterior evidou que no tocante à legislação pátria, a proteção legal às PCD encontra-se hoje em um patamar bastante avançado. Cabe acrescentar ao já exposto que além do que estabelece o texto constitucional e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, há ainda disposições esparsas na legislação, muitas vezes não cumpridas com o rigor necessário para assegurar que os direitos das pessoas com deficiência sejam devidamente respeitados.

A Lei n. 7.853, de 24 de outubro de 1989, a qual dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, somente foi regulamentada passados mais de dez anos, através do Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999, o que denotava o pouco caso do legislador para com as pessoas com deficiência. Em que pese a nomenclatura já superada de “pessoa portadora de deficiência”, ainda assim vale citá-la por ser inovadora à época, bem como por algumas conceituações interessantes para a pesquisa realizada neste trabalho e que ainda permanecem atuais.

Art. 1º A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência compreende o conjunto de orientações normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência.

Art. 2º Cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, [...]

Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II - deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III - incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

O Decreto n. 129, de 22 de maio de 1991, através do qual o Brasil promulga a Convenção n. 159, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), a qual trata especificamente sobre a Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes.

A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, também conhecida como Convenção da Guatemala, que ratificada e promulgada pelo Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.

A Lei n. 8.213, de 24 de julho de 1991 – na Subseção II, trata da habilitação e da reabilitação profissional sobre a obrigatoriedade das empresas contratarem por meio de cotas, pessoas com deficiência. Seu art. 93 determinou: “a empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência”.

A obrigatoriedade da contratação de pessoas com deficiência através do incentivo desta *lei de cotas* tem sido de grande valia para a sua reabilitação e as empresas e demais instituições têm se empenhado no sentido de cumprimento de tal norma. O direito ao trabalho digno também é garantido pela Lei de Cotas nos certames públicos, nos quais a reserva de vagas também é garantida às pessoas com deficiência, num percentual mínimo de 5% (cinco por cento) do total das vagas oferecidas.

Analisando o tema, Gugel (2006, p. 52) afirma:

A reserva de cargos e empregos públicos na administração pública direta e indireta é uma forma de discriminação positiva e um meio para que a pessoa com deficiência recupere o tempo de exclusão, eis que participará do concurso público, observadas as necessárias adaptações no modo em que o prestará em face de deficiência declarada, em igualdade de condições com os demais candidatos, quanto ao conteúdo das provas, à avaliação, aos critérios de aprovação, ao horário, ao local de aplicação das provas e à nota mínima exigida para todos os demais candidatos.

Como é possível perceber, não faz muito tempo que o legislador pátrio passou a preocupar-se em garantir e tutelar direitos às pessoas com deficiência, todavia há muito ainda a ser feito para que as pessoas com deficiência sintam-se realmente incluídas na sociedade. Muitos ainda são discriminados e segregados, sendo, no mais das vezes, gentilmente conduzidos ao que alguns ainda consideram como sendo seu verdadeiro lugar: a margem da sociedade.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, de recente vigência, o qual repise-se, possui no ordenamento jurídico pátrio status de emenda constitucional, é considerado uma das legislações mais modernas em âmbito mundial, na proteção e afirmação dos

direitos das pessoas com deficiência. E o que se espera é que, realmente venha a ser respeitado e efetivado, cumprindo com rigor seus preceitos em prol das pessoas com deficiência. Esta lei vem como corolário para a garantia e tutela estatal no concernente aos direitos das pessoas com deficiência, enfatizando a sua grande importância para uma sociedade justa.

Reconhecidos os avanços na legislação, cabem breves considerações sobre as políticas públicas voltadas às pessoas com deficiência. Parte-se do pressuposto, assentado no capítulo anterior, de que a lei é um elemento ou dimensão de uma política. O conceito de política pública é mais amplo que a lei. Juntamente com a formulação legal, é preciso que o poder público crie as condições para sua efetividade.

No caso da nova legislação sobre PCD, a implementação da política na esfera federal ficou ao encargo da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência. A Secretaria é órgão integrante da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, criada pela Lei n. 11.958/2009 e Decretos n. 6.980/2009 e n. 7.256/10, e atua na articulação e coordenação das políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência, sendo que balizam a política nacional para a pessoa com deficiência através do disposto no texto da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência da ONU e seu Protocolo facultativo, no ano de 2007, bem como foi aprovada pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo n. 186, de 09 de julho de 2008 e pelo Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009, conforme o procedimento do §3º do art. 5º da Constituição da República.

São atribuições desta Secretaria: assistir o Ministro Chefe de Estado nas questões relativas a pessoas com deficiência:

- coordenar, orientar e acompanhar as medidas de promoção, garantia e defesa dos ditames da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, mediante o desenvolvimento de políticas públicas de inclusão da pessoa com deficiência;

- estimular que todas as políticas públicas e os programas contemplem a promoção, a proteção e a defesa dos direitos da pessoa com deficiência;

- coordenar e supervisionar o Programa Nacional de Acessibilidade e o Programa de Promoção e Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como propor as providências necessárias à sua completa implantação e ao seu adequado desenvolvimento;

- desenvolver articulações com instituições governamentais, não-governamentais e com as associações representativas de pessoas com deficiência,

visando à implementação da política de promoção e defesa dos direitos da pessoa com deficiência;

- exercer a coordenação superior dos assuntos, das ações governamentais e das medidas referentes à pessoa com deficiência;

- apoiar e promover estudos e pesquisas sobre temas relativos à pessoa com deficiência para a formulação e implementação de políticas a ela destinadas;

- apoiar e estimular a formação, atuação e articulação da rede de Conselhos de Direitos das Pessoas com Deficiência;

- propor e incentivar a realização de campanhas de conscientização pública, objetivando o respeito pela autonomia, equiparação de oportunidades e inclusão social da pessoa com deficiência;

- coordenar ações de prevenção e eliminação de todas as formas de discriminação contra a pessoa com deficiência e propiciar sua plena inclusão à sociedade, dentre diversas outras atribuições.

A Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência tem como finalidade precípua viabilizar que as PCD tenham assegurados os seus direitos garantidos pela Constituição de 1988, pela legislação infraconstitucional vigente, pelo que emana o texto da Convenção e pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência.

No que diz respeito ao Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, foi lançado no dia 17 de novembro de 2011, através do Decreto n. 7.612, com o objetivo de implantar novas iniciativas e intensificar ações governamentais em prol das pessoas com deficiência, contando com ações desenvolvidas por quinze ministérios de Estado, além da participação do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Conade), que trouxe as contribuições da sociedade civil.

A acessibilidade é um atributo essencial do ambiente que garante a melhoria da qualidade de vida das pessoas. Deve estar presente nos espaços, no meio físico, no transporte, na informação e comunicação, inclusive nos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como em outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na cidade como no campo.

Ainda é um tema ainda pouco difundido, apesar de sua inegável relevância. Considerando que ela gera resultados sociais positivos e contribui para o desenvolvimento inclusivo e sustentável, sua implementação é fundamental, dependendo, porém, de mudanças culturais e atitudinais. Assim, as decisões governamentais e as políticas públicas e programas são indispensáveis para

impulsionar uma nova forma de pensar, de agir, de construir, de comunicar e de utilizar recursos públicos para garantir a realização dos direitos e da cidadania. A fim de possibilitar à pessoa com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, a Secretaria de Direitos Humanos trabalhará pela implementação de medidas apropriadas para assegurar o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. Essas medidas incluirão a identificação de barreiras à acessibilidade e a disseminação do conceito de desenho universal.

O Programa Viver sem limite, implementado pelo Governo Federal, envolve todos os entes federados e era previsto um investimento total de R\$ 7,6 bilhões de reais até 2014, os quais seriam empregados em ações nas áreas da educação, inclusão social, acessibilidade e atenção à saúde, para promover a autonomia e eliminar barreiras, contando, inclusive, com a entrega de casas adaptáveis adquiridas através de outro programa do governo federal, o Programa Minha Casa, Minha Vida.

No seu conjunto, as medidas contemplam requisitos fundamentais para a qualidade de vida através de conquistas como a inclusão social e o direito que essas pessoas conquistaram a uma vida independente.

A política de inclusão de PCD deve estar articulada ao conjunto das políticas do país. A questão da deficiência está associada fortemente à segurança e à violência, especialmente a violência no trânsito e à violência urbana. Matarazzo (2009, p.18) afirma

Se, por um lado, com os avanços da medicina fetal, o número de pessoas que nascem com alguma deficiência é menor, por outro, no Brasil, é assustador o número de pessoas com deficiência em função da violência urbana – são assaltos, balas perdidas e outros acidentes (inclusive os de trânsito, que chegam a números impressionantes) que lhes alteram totalmente o curso da existência, em geral ainda muito jovens.

A violência e a criminalidade são fenômenos de grande envergadura, onde se vislumbra grandes dificuldades para avançar, o que vai continuar impactando fortemente o tema das pessoas com deficiência.

Por outro lado, as políticas de inclusão de PCD revelam interessantes resultados positivos, como a inclusão nas escolas. Segundo matéria veiculada em página de educação do governo federal (Portal Brasil) realizada no dia 21 de setembro de 2015, intitulada “Número de pessoas com deficiência nas escolas cresce 381% em 12 anos

- de 2003 a 2014, a inclusão na Educação Básica brasileira saltou de um índice de 29% para 70%". Em parte de seu texto, informa a notícia

No Dia Nacional de Luta da Pessoa com Deficiência, comemorado nesta segunda-feira (21), o País tem o que celebrar. De 2003 a 2014, a inclusão na Educação Básica brasileira passou de 29% para 79%, o que significa um crescimento de 381%. O número de estudantes nesse nível saiu de 145.141 no início da década chegando atualmente a 698.768.

A política de inclusão do Brasil também atingiu o Ensino Superior, que registrou um aumento de 475%, passando de 5.078 para 29.221 alunos ingressos nos últimos 12 anos.

Assim, ao que parece as escolas têm aceitado nos últimos anos as pessoas com algum tipo de deficiência de modo mais satisfatório, apresentando um grande avanço ao deixar de lado aquela cultura de que os deficientes deviam alfabetizar-se em casa e não podiam ter formação educacional. De igual sorte, a notícia mostra um quadro mais favorável quanto à inclusão de PCD no ensino superior, informando um considerável aumento nos últimos doze anos, com o ingresso de uma média de 475% a mais de estudantes PCD em relação ao período anterior.

Mesmo que o lapso temporal possa ser considerado bem extenso, o que se pretende demonstrar é que a sociedade vem evoluindo no que diz respeito à inclusão desses cidadãos na educação, aumentando as suas chances de se profissionalizar e ingressar no mercado de trabalho de forma digna e competitiva, e lhes possibilitando maiores chances de exercer ativamente sua cidadania, a qual muitas vezes fica esquecida, escondida aos olhos da sociedade por detrás da deficiência que aquelas pessoas possuem.

Pode-se dizer que estamos hoje intensificando a luta para superar a histórica discriminação e marginalização das PCD, cujos passos iniciais remontam ao período do Renascimento e às concepções humanísticas do Iluminismo, com pensadores como Kant, Montesquieu, Rousseau e outros. A criação de condições educacionais adequadas é um aspecto central da luta pela dignidade das pessoas com deficiência, pois a educação é um dos principais meios facilitadores do desenvolvimento e uma das condições para o exercício da cidadania e da garantia de seus direitos.

Magistral nesse sentido é o entendimento de Sen (2000, p.19-20) acerca da concepção do desenvolvimento enquanto expansão da liberdade. O desenvolvimento requer e perfaz-se com as liberdades substantivas que proporciona aos seus cidadãos. Educação básica e assistência à saúde são requisitos das liberdades. Para Sen (2000, p.25), "as políticas públicas visando o aumento das capacidades humanas

e das liberdades substantivas em geral podem funcionar por meio da promoção dessas liberdades, distintas e inter-relacionadas”.

Com base no que foi abordado, observa-se os avanços e também as dificuldades da legislação e das políticas governamentais implantadas em favor do amparo às pessoas com deficiência. Inobstante os direitos assegurados constitucionalmente, a legislação esparsa e mais recentemente o Estatuto da Pessoa com Deficiência, as PCD enfrentam inúmeros obstáculos quando resolvem fazer valer seus direitos, pois apesar de ser bastante complexa e protetiva na medida do possível, a legislação no mais das vezes não é obedecida ou cumprida, o que remonta aos PCD situações que lhes geram enormes dissabores no seu dia a dia. E isso ocorre porque muitas vezes as pessoas com quem precisam tratar não possuem bom senso ou mesmo sensibilidade para verificar que aquela pessoa com deficiência já enfrenta tantas dificuldades na tentativa de levar uma vida com dignidade, geralmente precisando demonstrar que realmente são deficientes, o que lhes gera profunda angústia e tristeza, quando não são submetidos a tratamento quase que desumano.

São exemplos trazidos pelos noticiários as cenas em que um deficiente físico, cadeirante, impossibilitado de entrar em ônibus porque o veículo não possui elevador, sendo o cadeirante obrigado a ser carregado para dentro do veículo; tentar ingressar num estabelecimento comercial que não possui rampas de acessibilidade; ou os percalços de um deficiente visual em calçadas que, além de não serem adaptadas, são totalmente irregulares. A acessibilidade é deixada de lado em muitos municípios e ambientes públicos, e apenas a previsão legislativa não é suficiente para que possam levar a vida com o mínimo de dignidade e igualdade.

Os passos dados são importantes, mas as políticas públicas devem ser fortemente aprimoradas para que a inserção de PCD na educação e na vida em sociedade como um todo atinja níveis condizentes com a ideia da dignidade de todas as pessoas.

4. A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

Por ser a educação um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988 para todas as pessoas, fica claro que as pessoas com deficiência também devem usufruir desse direito. O texto da Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência e seu protocolo facultativo também asseguram que o sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis, um direito a ser assegurado pelos Estados partes para as PCD. De igual sorte, o Estatuto da pessoa com deficiência garante textualmente no seu art. 27 e seguintes que este também é um direito da pessoa com deficiência em todos os níveis ao longo da vida, e deve ser proporcionado pelo poder público.

As exigências legais estão materializadas no âmbito da educação superior nas questões relativas às condições de acesso e permanência de estudantes com PCD que o MEC inseriu nos processos de avaliação institucional e de cursos. Nas suas visitas in loco, os avaliadores percorrem as instalações físicas e verificam as condições realmente existentes nas instituições.

Os dados dos Censos Escolares apresentados adiante mostram até que ponto a lei vem sendo eficaz em termos do crescimento do número de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior. Há um crescimento após sucessivas ações fiscalizatórias do Ministério da Educação – MEC, cujas diretrizes estão no Programa Incluir, com diversos requisitos a serem atendidas pelas instituições. Há um aumento na busca de vagas por parte de pessoas com necessidades educacionais especiais nas universidades públicas, comunitárias e particulares. E nelas há núcleos de atendimento ao aluno, capacitados a atender estudantes com deficiências, sejam de ordem física, visual e auditiva, e também os que possuem alguma necessidade educacional especial, como os casos de portadores de algum transtorno ou mesmo déficit.

Serão abordados os programas de inclusão em algumas universidades brasileiras, investigados em trabalhos acadêmicos, visando contextualizar as ações de inclusão da UNISC. Após, são sistematizados os dados sobre inclusão de PCD fornecidos pelo órgão responsável, o NAAC, e também o parecer dos avaliadores do MEC na última avaliação externa.

4.1. Políticas de inclusão nas universidades brasileiras

O Direito à educação desde muito vem sendo abordado no contexto dos direitos sociais e direitos humanos, impulsionado em grande parte devido aos ideais do pensamento iluminista, tanto é assim que o século XVIII foi transformado no que até hoje se conhece como “o século das luzes”, e se por assim dizer, aquele foi o século em que se deu ênfase aos pensadores, a tudo que demandasse trabalho intelectual.

Por conseguinte, a educação passou a ter uma maior valorização. Sua importância é fundamental, de tal sorte que em âmbito internacional comunga-se da ideia de que é um direito de suma importância, e enfatizado ainda mais a partir dos tratados internacionais, como é o caso da época em que foi firmada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, sobre a qual será tratado oportunamente.

O Ministério da Educação – MEC, órgão responsável pela educação no país, é órgão da administração federal direta que tem como área de competência a política nacional de educação, abrangendo desde a educação em geral, compreendida desde o ensino fundamental até a educação superior, além da educação de jovens e adultos, a profissionalizante, assim como a educação especial, dentre outras atribuições.

O presente trabalho tem seu foco na área da educação superior, através de uma abordagem englobando o ingresso e a permanência de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior, tendo como principal fundamento a política de inclusão social almejado para o ensino no país. Assim, tendo em vista ser a educação um direito social fundamental preconizado na Constituição Federal de 1988 destinado a todo e qualquer cidadão, bem como o fato de que não pode haver nenhum tipo de discriminação no que diz respeito à condição de uma pessoa ser normal ou possuir qualquer forma de deficiência que o impeça de concorrer em igualdade de condições.

O Ministério da Educação - MEC, visando adequar-se ao texto constitucional, no qual é conferido o direito da pessoa com deficiência à educação desde as séries iniciais até os bancos acadêmicos, tendo como base primordial os parâmetros relativos aos pressupostos da educação inclusiva, vem coordenando uma série de iniciativas para atender tal disposição.

O documento do Ministério da Educação intitulado Documento Orientador Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior (2013), que se refere à inclusão da pessoa com deficiência na educação superior, visa adequar os dispositivos referentes à educação à Lei Maior, à legislação específica, como o

Estatuto da Pessoa com Deficiência, e aos tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário. Dispõe sobre a consonância da atual política de educação especial aos referenciais pedagógicos da educação inclusiva, explicitando o significado destes marcos legais, políticos e pedagógicos, bem como, seu impacto na organização e oferta da educação em todos os níveis e etapas. O documento do MEC tem a finalidade de ressaltar as condições necessárias ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência na educação superior, sublinham-se os principais aspectos da legislação vigente e dos referenciais políticos e pedagógicos educacionais.

As instituições de educação superior – IES devem assegurar o pleno acesso a pessoas com deficiência, em todas as atividades acadêmicas, considerando as premissas estabelecidas nos seguintes marcos jurídicos:

1. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, que garante a educação como um direito de todos;

2. A Língua Brasileira de Sinais – Libras, reconhecida pela Lei n. 10.436/2002;

3. A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de deficiência ratificada mediante o Decreto n. 3.956/2001.

4. O Decreto n. 5.296/2004, o qual regulamenta as Leis de n. 10.048/2000 e n. 10.098/2000, prevendo normas gerais e critérios básicos para o atendimento prioritário a acessibilidade de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. No seu artigo 24, tal Decreto determina que os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade público e privado, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários. A acessibilidade deve ser assegurada em estabelecimentos de ensino de qualquer nível de instrução para possibilitar que pessoas com deficiência frequentem tais ambientes livremente através dessa adequação.

5. O Decreto 5.626/2005, que regulamenta a Lei n. 10.436/2002, dispõe sobre o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e estabelece que os sistemas educacionais devem garantir, obrigatoriamente, o ensino de LIBRAS em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos e, optativamente, nos demais cursos de educação superior;

6. No que se refere às instituições de ensino superior, o Decreto n. 5.773/2006, dispõe sobre regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores no sistema federal de ensino;

7. O Decreto n° 6.949/2009, que ratifica, como Emenda Constitucional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006), que assegura o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis;

8. O Decreto n° 7.234/2010, que estabelece o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES;

9. O Decreto n° 7.611/2011, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, normatiza os núcleos de acessibilidade em instituições federais:

VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

§ 5º. Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.

Conforme é possível perceber no inciso VII e parágrafo 5º, a estruturação de núcleos de acessibilidade inicialmente era exigência apenas em instituições federais, sendo posteriormente exigido nas demais instituições.

10. A Portaria n° 3.284/2003, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade às pessoas com deficiência para instruir processo de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamento das instituições de ensino superior. Esta portaria regulamenta as medidas de inclusão das pessoas com deficiência requeridas em todas as Instituições de Educação Superior – IES, não apenas as instituições federais.

Ainda de acordo com o documento *Incluir – Acessibilidade na Educação Superior*, elaborado pelo MEC, a inclusão das pessoas com deficiência na educação superior deve assegurar-lhes o direito à participação na comunidade com as demais pessoas, as oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional, bem como não restringir sua participação em determinados ambientes e atividades com base na deficiência. Igualmente, a condição de deficiência não deve definir a área de seu interesse profissional. Para a efetivação deste direito, as IES devem disponibilizar serviços e recursos de acessibilidade que promovam a plena participação dos estudantes.

A acessibilidade arquitetônica também deve ser garantida em todos os ambientes, a fim de que estudantes e demais membros da comunidade acadêmica e

da sociedade em geral tenham o direito de ir e vir com segurança e autonomia, de acordo com o disposto no Decreto nº 5.296/2004. O cumprimento da norma de acessibilidade, neste caso, independe da matrícula de estudante com deficiência na IES.

Dentre os recursos e serviços de acessibilidade a serem disponibilizados pelas IES destacam-se o tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia intérprete, equipamentos de tecnologia assistiva e materiais pedagógicos acessíveis, atendendo às necessidades específicas dos estudantes. Assim, as condições de acessibilidade à comunicação e aos materiais pedagógicos se efetivam mediante demanda desses recursos e serviços pelos estudantes com deficiência, matriculados na IES e pelos participantes nos processos de seleção para ingresso e atividades de extensão desenvolvidas pela instituição. Cabe às IES a responsabilidade pelo provimento destes serviços e recursos em todas as atividades acadêmicas e administrativas.

À gestão da educação superior compete o planejamento e a implementação das metas de acessibilidade preconizadas pela legislação em vigor, bem como o monitoramento das matrículas dos estudantes com deficiência na instituição, para provimento das condições de pleno acesso e permanência. Esta obrigação não deve ser transferida aos estudantes com deficiência ou as suas famílias por meio da cobrança de taxas ou qualquer outra forma de transferência da atribuição.

O financiamento das condições de acessibilidade deve integrar os custos gerais com o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão. As IES devem estabelecer uma política de acessibilidade voltada à inclusão das pessoas com deficiência, contemplando a acessibilidade no plano de desenvolvimento da instituição; no planejamento e execução orçamentária; no planejamento e composição do quadro de profissionais; nos projetos pedagógicos dos cursos; nas condições de infraestrutura arquitetônica; nos serviços de atendimento ao público; no sítio eletrônico e demais publicações; no acervo pedagógico e cultural; e na disponibilização de materiais pedagógicos e recursos acessíveis.

O *Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior* foi criado no ano de 2005, e implementado até o ano de 2011, por meio de Chamadas Públicas, através das quais as IFES deveriam apresentar projetos de criação e consolidação dos Núcleos de Acessibilidade, visando eliminar barreiras físicas, pedagógicas, nas comunicações e informações, nos ambientes, instalações, equipamentos e materiais didáticos.

De acordo com dito documento, a partir de 2012 o MEC passa a apoiar projetos das IFES com aporte de recurso financeiro, diretamente previsto na matriz orçamentária das Instituições, com a finalidade de institucionalizar ações de política de acessibilidade na educação superior, por meio dos Núcleos de Acessibilidade, que se estruturam com base nos seguintes eixos:

a) infra-estrutura

Os projetos arquitetônicos e urbanísticos das IFES são concebidos e implementados, atendendo os princípios do desenho universal.

b) currículo, comunicação e informação

A garantia de pleno acesso, participação e aprendizagem das pessoas com deficiência, dá-se por meio da disponibilização de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis; de equipamentos de tecnologia assistiva e de serviços de guia-intérprete e de tradutores e intérpretes de Libras.

c) programas de extensão

A participação da comunidade nos projetos de extensão é assegurada a todos e todas, por meio da efetivação dos requisitos de acessibilidade. Além disso, disseminar conceitos e práticas de acessibilidade por intermédio de diversas ações extensionistas, caracteriza-se em compromisso institucional com a construção de uma sociedade inclusiva.

d) programas de pesquisa

O desenvolvimento de pesquisa básica e aplicada, abrangendo as inúmeras áreas do conhecimento tem sido importante mecanismo para o avanço da inclusão social das pessoas com deficiência, quando se fundamenta no princípio da transversalidade, do desenho universal e no reconhecimento e valorização da diferença humana, compreendendo a condição de deficiência como característica individual. Assim, é possível, dentro das especificidades de cada programa de pesquisa, articular, ressignificar e aprofundar aspectos conceituais e promover inovação, ao relacionar as áreas de pesquisa com a área da tecnologia assistiva.

No período de 2005 a 2010, as chamadas públicas concorrenciais, contemplaram as seguintes ações de acessibilidade:

a) Adequação arquitetônica ou estrutural de espaço físico reservado à instalação e funcionamento na instituição;

b) Adequação de sanitários, alargamento de portas e vias de acesso, construção de rampas, instalação de corrimão e colocação de sinalização tátil e visual;

c) Aquisição de mobiliário acessível, cadeira de rodas e demais recursos de tecnologia assistiva;

d) Formação de profissionais para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas e para o uso dos recursos de tecnologia assistiva, da Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros códigos e linguagens.

Por sua vez, o Instrumento de Avaliação Institucional Externa (2014), do MEC, firma parâmetros que servem de base para a avaliação institucional das IES, assim como para os cursos superiores no que diz respeito às pessoas com deficiência. As Instituições de Educação Superior (IES), de acordo com a orientação adotada na avaliação institucional, compreendem instituições públicas ou privadas que oferecem cursos de nível superior nos níveis de graduação (cursos superiores de tecnologia, bacharelados e licenciaturas), pós-graduação e extensão.

A avaliação institucional é um dos componentes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e objetiva à melhoria da qualidade da educação superior; à orientação da expansão de sua oferta; ao aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; ao aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

A avaliação institucional divide-se em duas modalidades: 1) a autoavaliação, coordenada pela Comissão Própria de Avaliação – CPA de cada instituição, orientada pelas diretrizes e pelo roteiro de autoavaliação elaborado pelo Inep e pela Conaes; 2) a avaliação externa, que tem como referência os padrões de qualidade para a educação superior, expressos nos instrumentos de avaliação, e nos relatórios das autoavaliações.

No que diz respeito à coerência entre o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI é avaliada a coerência entre o PDI e as ações de inclusão social, que pode ser insuficiente ou suficiente, muito boa e excelente. No âmbito da avaliação, o que se busca são as correspondências de forma e de conteúdo entre os elementos em análise. Para além do significado genérico de conexão ounexo, o instrumento aponta para a conformidade, verificando o grau de semelhança ou de discrepância entre o objeto em análise e as realidades avaliadas, previstas ou implantadas.

No que se refere a programas de atendimento aos estudantes, é aferida a existência de programas de apoio (apoio psicopedagógico, programas de acolhimento ao ingressante, programas de acessibilidade ou equivalente, nivelamento e/ou monitoria), inclusive aos estrangeiros, quando for o caso, podendo ser considerados previstos ou implantados, insuficientes, suficientes ou excelentes.

No quesito relativo às instalações administrativas, são analisados se há instalações administrativas, se atendem e de que maneira atendem as necessidades institucionais, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, acessibilidade e conservação.

Instalações adequadas é um quesito fundamental da acessibilidade na educação. Ao se referir às salas de aula, devem os avaliadores do MEC verificar se atendem às necessidades institucionais, se o fazem de modo insuficiente, suficiente, muito bem ou excelente, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, acessibilidade e conservação.

O(s) auditório(s) são avaliados segundo os mesmos parâmetros dos quesitos anteriores. Os avaliadores são encarregados de aferir se existem auditórios, se atendem e de que maneira atendem às necessidades institucionais, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, acessibilidade e conservação.

Ainda no quesito infraestrutura são examinadas a(s) sala(s) de professores, se atende(m) e de que maneira atendem às necessidades institucionais, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, acessibilidade, conservação e infraestrutura de informática. Tal item é relevante para esta pesquisa uma vez que são comuns os casos de professores que apresentam alguma deficiência.

Também são considerados os espaços para atendimento aos alunos, de acordo com os critérios anteriormente citados, ou seja, se há espaços para atendimento aos alunos, se atendem de maneira suficiente, insuficiente, muito bem ou excelente às necessidades institucionais, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, segurança, acessibilidade e conservação.

O instrumento de avaliação contempla ainda quesitos como gabinetes/estações de trabalho para professores em Tempo Integral e instalações sanitárias, se existem, se atendem de maneira suficiente, muito bem ou de modo excelente às necessidades institucionais, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade, dimensão, limpeza, iluminação, ventilação, segurança, acessibilidade e conservação.

Quanto à biblioteca, primeiramente é considerada a sua infraestrutura física, se atende e de que maneira atende às necessidades institucionais, se atende de modo suficiente, insuficiente, muito bem ou excelente, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: espaço físico (dimensão, limpeza, iluminação, ventilação, segurança, acessibilidade, conservação e condições para atendimento educacional especializado), instalações para o acervo, ambientes de estudos individuais e em grupo, espaço para técnicos administrativos e plano de expansão física.

Um segundo quesito avaliado na biblioteca são os serviços, a informatização e o plano de atualização do acervo. É aferido se há sala(s) de apoio de informática ou infraestrutura equivalente, se atende(m) e de que maneira atendem, se suficiente, insuficiente, muito bem ou excelente às necessidades institucionais, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: equipamentos, normas de segurança, espaço físico, acesso à *internet*, atualização de *software*, acessibilidade digital, acessibilidade física, condições ergonômicas, serviços, suporte e plano de atualização.

Quanto aos laboratórios, ambientes e cenários para práticas didáticas, é avaliado se existem e se atendem, e de que maneira atendem, se suficiente, insuficiente, muito bem ou excelente, às necessidades institucionais, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: serviços e normas de segurança.

Quanto aos espaços de convivência e de alimentação, é averiguado se atendem de maneira suficiente, insuficiente, muito bem ou excelente às necessidades institucionais, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade, dimensão, limpeza, iluminação, ventilação, segurança, acessibilidade e conservação.

O item denominado “requisitos legais e normativos” compreende aspectos essencialmente regulatórios, de atendimento obrigatório, que não fazem parte do cálculo do conceito da avaliação. Os avaliadores fazem o registro do cumprimento ou

não do dispositivo legal por parte da instituição para o processo de regulação, justificando a avaliação atribuída. Inclui quesitos básicos, como a existência de alvará de funcionamento, auto de vistoria do Corpo de Bombeiros (AVCB), manutenção e guarda do acervo acadêmico (conforme disposto na Portaria N° 1.224, de 18 de dezembro de 2013), e ainda sobre plano de cargos e carreira docente, plano de cargos e carreira dos técnicos administrativos, titulação do corpo docente, regime de trabalho do corpo docente, forma legal de contratação dos professores, dentre outros.

Há alguns tópicos que possuem especial pertinência para o presente trabalho. Um quesito diz respeito às condições de acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, conforme disposto na CF/88, Art. 205, 206 e 208, na NBR 9050/2004, da ABNT, na Lei N° 10.098/2000, nos Decretos N° 5.296/2004, N° 6.949/2009, N° 7.611/2011 e na Portaria N° 3.284/2003. Outro quesito se destina a saber se a IES atende a proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista, conforme disposto na Lei N° 12.764, de 27 de dezembro de 2012.

Cumprir explicitar alguns conceitos relacionados centrais à Avaliação das IES, como é o caso dos termos acessibilidade, atendimento educacional especializado, acessibilidade digital.

O termo *acessibilidade*, sob os parâmetros da avaliação do MEC, designa a condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. No âmbito educacional, a acessibilidade pressupõe não só a eliminação de barreiras arquitetônicas, mas a promoção plena de condições para acesso e permanência na educação superior para necessidades educacionais especiais.

A *acessibilidade digital* é considerada como condição de utilização, com autonomia total ou assistida, de recursos tecnológicos.

O *atendimento educacional especializado* (AEE) vem a ser o serviço de educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

O *programa de acessibilidade* consiste no desenvolvimento de ações e projetos institucionais que tenham o objetivo de assegurar o acesso e a permanência, com

sucesso, de todos os estudantes, em especial os que apresentam deficiência ou necessidades educacionais especiais, nas instituições de educação superior.

A *responsabilidade social* da IES abordada na avaliação institucional refere-se às ações da instituição (com ou sem parceria) que contribuem para uma sociedade mais justa e sustentável. Nesse sentido, são verificados trabalhos, ações, atividades projetos e programas desenvolvidos com e para a comunidade, objetivando a inclusão social, o desenvolvimento econômico, a melhoria da qualidade de vida, da infraestrutura urbana/local e a inovação social.

Desta forma, infere-se que as instituições de educação superior (IES) são rigorosamente cobradas pelo MEC quanto a diversos fatores que dizem respeito à adequação aos parâmetros da educação inclusiva. Com base na convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência, Sassaki (2008, p. 84) define que

a educação inclusiva é o conjunto de princípios e procedimentos implementados pelos sistemas de ensino para adequar a realidade das escolas à realidade do alunado que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana. Nenhum tipo de aluno poderá ser rejeitado pelas escolas. [...] a escola inclusiva percebe o aluno como um ser único e ajuda-o a aprender como uma pessoa por inteiro. [...]

O presente trabalho está voltado à inclusão das pessoas com deficiência no ambiente universitário. É amplamente reconhecido que um percentual ínfimo de pessoas com deficiência consegue chegar aos bancos acadêmicos, e dos que lá chegam, um percentual ainda menor conclui os estudos e alcança o diploma acadêmico. Isso se dá em razão de diversos fatores, dentre os quais destacam-se a falta de estrutura das academias. Nos anos recentes, notou-se um avanço em relação a tais barreiras na educação superior. Além de uma maior consciência em relação ao problema, as rigorosas exigências dos avaliadores do MEC vem contribuindo para que as universidades, centros universitários e faculdades providenciem estrutura física adequada e diversas formas de apoio às PCD.

O Ministério da Educação vem exigindo que as Instituições de Educação Superior (IES) cumpram uma série de parâmetros destinados à inclusão de pessoas com deficiência, estabelecidos no Documento Orientador Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior, e no Instrumento de Avaliação Institucional Externa. Ambos têm o fim precípua de incentivar as PCD ingressem no ensino

superior, mas que não se restrinja a apenas o ingresso, mas com base em políticas específicas que nele permaneçam até sua conclusão.

As universidades brasileiras estão em processo de adequação às normas do Ministério da Educação (MEC). Alguns casos já foram objeto de estudo, como a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e a Universidade Federal do Sergipe (UFS), a Universidade Federal de Rio Grande (FURG) e Universidade de São Paulo (USP).

Na UFMA, de acordo com Pereira (2015), destaca-se a criação dos núcleos oriundos do Programa Incluir do MEC:

na UFMA, o Núcleo foi instituído por meio da Resolução nº 121, de 17 de dezembro de 2009 e passou a funcionar efetivamente em 2010 com o objetivo de garantir o acesso e permanência do aluno com deficiência na universidade através de serviços técnicos e profissionais especializados (UFMA, 2009).

Naquela universidade, segundo Pereira (2015),

As ações do Núcleo têm ocorrido, sobretudo, no atendimento especializado aos alunos com deficiência, que no período compreendido entre 2007 a 2014.2, segundo dados do Departamento de Organização Acadêmica – DEOAC/UFMA somam 364 alunos incluídos pelo sistema de cotas. O acompanhamento sistemático e continuado tem se concentrado nas deficiências visual e auditiva. Os alunos com deficiência visual contabilizam 28, desses 11 são cegos e 17 são baixa visão, para esses alunos são assegurados materiais em Braille, ampliado ou a partir de softwares específicos para deficientes visuais que permite escutar os conteúdos ministrados em sala de aula. Quanto aos deficientes auditivos têm-se 04 alunos matriculados, os quais contam com a mediação do Intérprete de Libras durante as ministrações das aulas. Referente aos alunos com deficiência física o Núcleo realiza contato com as coordenações, por meio de memorandos e reuniões, a fim de assegurar turmas no térreo, bem como o oferecimento de condições que possibilitem o acesso adequado desses alunos aos equipamentos e serviços que a Universidade dispõe. Considerando que a adaptação de estruturas físicas e arquitetônicas, bem como a sinalização do campus exige a intervenção da Prefeitura de Campus, o Núcleo organiza estudos e encaminha solicitações para que a referida prefeitura realize as intervenções/adaptações necessárias.

A UFMA, segundo dados de Pereira (2015), ainda possuía à época poucos alunos com deficiência e atendidos por seu núcleo especializado, indicando que aquela instituição caminha a passos lentos no que diz respeito à inclusão. Tal fato possivelmente esteja relacionado à falta de informação das próprias PCD, que sequer procuram as instituições de ensino superior para buscar seu aperfeiçoamento, uma

vez que a estrutura da UFMA relatada por Pereira (2015) condiz com o que prega o Ministério da Educação no documento orientador do Programa Incluir.

Na Universidade Federal do Sergipe, relata Souza (2008) o seguinte:

De acordo com dados fornecidos pelo Departamento de Assuntos Acadêmicos (DAA), a Universidade Federal de Sergipe possuía 22.486 alunos e apenas 10 alunos com deficiência, no ano de 2009. Este número perfaz um percentual de 0,002%. Sabe-se que muitos alunos com deficiência não declaram sua situação no DAA. Esse percentual, no entanto, será aumentado em função da Resolução 80/2008 do CONEPE (Conselho do Ensino e da Pesquisa) que instituiu o programa de ações afirmativas para a garantia de acesso aos grupos menos favorecidos à UFS, conforme reza o artigo primeiro: “Cada curso de graduação ministrado pela UFS ofertará uma vaga para candidatos portadores de necessidades educacionais especiais, comprovada através de relatório médico”. Para termos uma idéia da expectativa, mais de 170 pessoas com deficiência fizeram inscrição para o Concurso vestibular 2010. No próximo período letivo, provavelmente teremos matriculado na Universidade Federal Verônica dos Reis Mariano Souza 130 de Sergipe mais de 90 pessoas com deficiência. Em 2010, a UFS, através da reserva de vagas para pessoas com deficiência, garantirá uma vaga por curso para as pessoas com necessidades específicas. Com isso a Universidade Federal de Sergipe (UFS) se defrontará com o desafio de ver aumentado em 800% o número de alunos com deficiência.

Os dois casos apresentados, de universidades federais, gratuitas, ilustra o fato de que o número de pessoas com deficiência que ingressam no ensino superior ainda é ínfimo, mesmo com ações afirmativas por parte do governo, em cumprimento a políticas do MEC, ou mesmo pelas iniciativas das próprias instituições de educação superior, como é o caso da Universidade Federal do Sergipe, que implementou ações afirmativas para garantir com que mais pessoas com deficiência se candidatem aos seus bancos acadêmicos.

A inclusão de PCD na Universidade Federal de Rio Grande (FURG) foi objeto de estudo realizado por meio de entrevista com oito estudantes de diferentes cursos daquela instituição. Relata Silva (2014):

As ações do Programa incluem desde o atendimento individual, plantões sociais, reuniões com os bolsistas de acompanhamento e com os alunos com deficiência. Emergiram da análise das entrevistas as categorias acessibilidade, formação profissional e capacitação docente. Os alunos dizem que o programa é efetivo na universidade, mas ainda precisa ser melhorado. Destacam a importância dos bolsistas e apontam esses como sendo os principais autores da inclusão na universidade. Concluímos que por se tratar de uma demanda nova na Educação Superior, a inclusão vem sendo realizada de maneira lenta e construída com os deficientes que fazem “valer” seus direitos dentro da universidade.

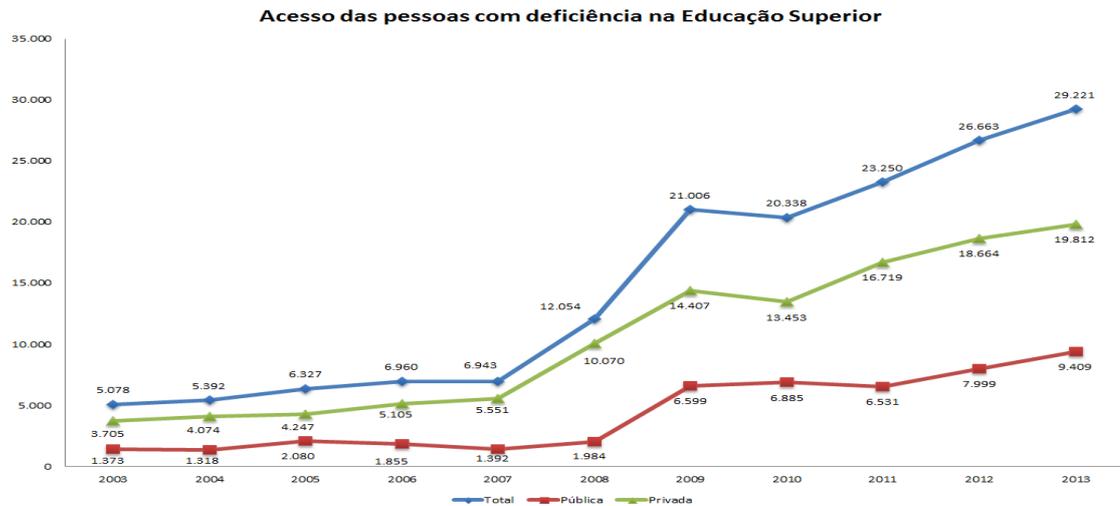
Já Santana e Siqueira (2010) analisaram de que modo as verbas destinadas pelo programa “Incluir”, do MEC, vinham sendo utilizadas na Universidade de São Paulo (USP). As considerações dos autores quanto ao acesso à educação superior é o seguinte:

No âmbito das políticas educacionais, as propostas dirigem-se à articulação com outras instâncias do ensino, que incluem o ingresso da pessoa com deficiência, adaptação curricular ampliando e aperfeiçoando os mecanismos de identificação das variáveis incidentes sobre as situações de ensino-aprendizagem e de necessidades específicas no desenvolvimento pessoal ou desajustes com relação ao currículo de formação; a introdução de modificações curriculares e serviços de apoio para o atendimento às necessidades educacionais especiais. Abrangem ainda parcerias entre escolas regulares e universidade para ações conjuntas no âmbito do desenvolvimento de pesquisas, ensino e extensão e parcerias com órgãos estaduais e municipais para contribuir para a transformação local e regional em pólos de atendimento e formação aos estudantes.

Segundo dados oriundos do Censo Escolar MEC/INEP (2014), o acesso de pessoas com deficiência à educação superior vem crescendo desde o ano de 2003, visto os índices no período dos anos de 2003 a 2013. Enquanto no ano de 2003, o ingresso de pessoas com deficiência no ensino superior totalizava 5.078 (cinco mil e setenta e oito alunos), destes, 3.705 (três mil setecentos e cinco) compunham o ensino privado e 1.373 (mil trezentos e setenta e três) ingressaram no ensino público.

Os índices se mantiveram em crescimento gradativo moderado até que no ano de 2009 houve um aumento bastante significativo nos números, pois 6.599 (seis mil quinhentos e noventa e nove) pessoas ingressaram na rede pública de ensino superior, 14.407 (quatorze mil quatrocentos e sete) alunos ingressaram na rede privada de ensino superior, perfazendo um total de 21.006 (vinte e um mil e seis) alunos com deficiência ingressaram no ensino superior no país. A partir desse período os indicativos passaram a subir ainda mais, alcançando seu ápice no ano de 2013, quando fez um total de 29.221 (vinte e nove mil duzentos e vinte e um) alunos com deficiência que ingressaram no ensino superior, sendo que destes 19.812 (dezenove mil oitocentos e doze) alunos estão matriculados em instituições privadas de ensino superior e 9.409 (nove mil quatrocentos e nove) alunos se encontram matriculados em instituições públicas, conforme o gráfico oriundo do Censo Escolar MEC/INEP - 2014.

Gráfico 1: Acesso das pessoas com deficiência na educação superior



Fonte: Censo Escolar MEC/INEP 2014.

De acordo com dados do Censo MEC/INEP 2016, houve algumas alterações nos índices e dados levantados, pois no censo anteriormente abordado (2014) eram consideradas as matrículas em Instituições públicas e privadas, já no Censo 2016 está com outro enfoque, pois há casos em que os alunos podem ter mais de uma deficiência, bem como não se restringem a matrículas em instituições de educação superior pública ou privada, conforme demonstra tabela a seguir.

Tabela 1: Matrícula na educação superior de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação Brasil 2009-2016

Ano	Alunos matriculados com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação	Percentual em relação ao total de matrículas na graduação
2009	20.530	0,34
2010	19.869	0,31
2011	22.455	0,33
2012	26.663	0,38
2013	29.221	0,40
2014	33.475	0,43
2015	37.986	0,47
2016	35.891	0,45

Fonte: Censo Escolar MEC/INEP 2016, p. 49.

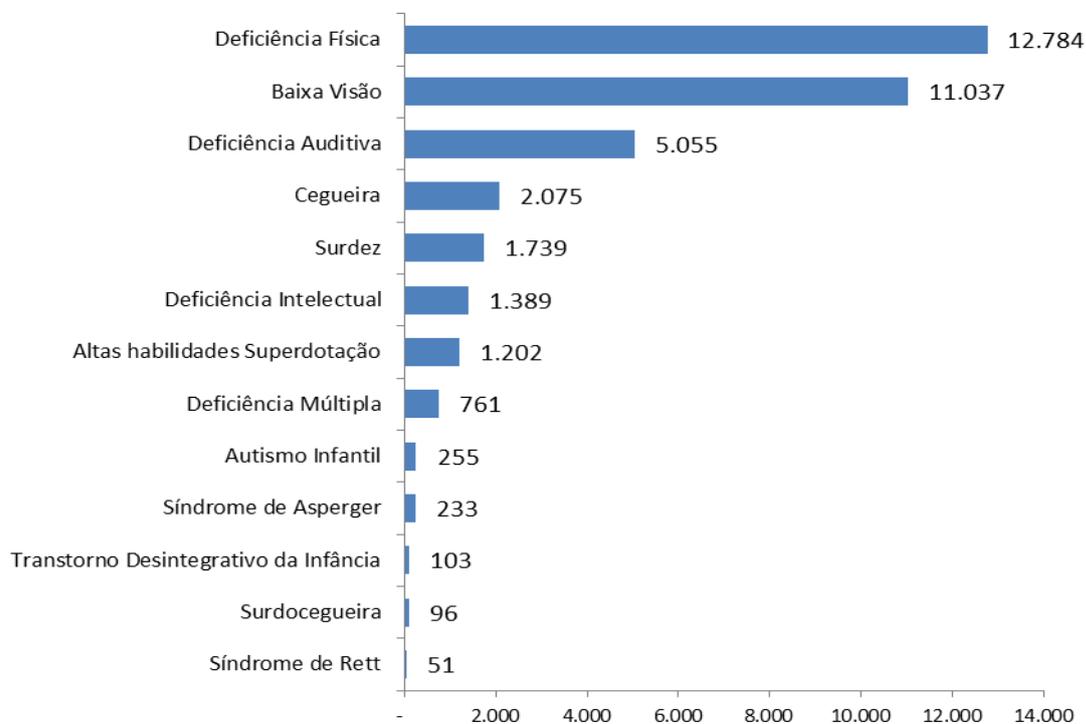
Observações:

a) os dados referem-se a alunos matriculados em Cursos de Graduação e Sequencial de Formação Específica;

b) um mesmo aluno pode ter mais de um tipo de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

No gráfico a seguir são especificados os tipos de deficiência abordados na tabela anterior.

Gráfico 2: Alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação Brasil 2009-2016



Fonte: Censo Escolar MEC/INEP 2016, p. 49

A Tabela n. 2, que encontra-se no anexo 1, apresenta os dados levantados do Censo da Educação Superior de 2016, no que diz respeito ao número de matrículas de alunos com deficiência, ali denominados pelo termo atualmente em desuso de necessidades educacionais especiais, nos cursos de graduação presenciais e a distância, trazidos de acordo com a Unidade da Federação e a categoria administrativa das Instituições de Educação Superior (IES). Todavia, cumpre aqui ressaltar que a tabela original, além das deficiências ali elencadas, como cegueira, baixa visão, surdez, deficiência auditiva, deficiência física, deficiência múltipla, traz

dados relativos à surdocegueira, deficiência intelectual, ao autismo infantil, síndromes, como a Síndrome de Asperger e Síndrome de Rett, e transtornos, como o Transtorno Desintegrativo da Infância e a Superdotação, todavia, por não interessarem ao presente estudo, não foram avocados a termo na referida tabela da Sinopse Estatística da Educação Superior.

À luz desses elementos do contexto brasileiro relativos ao direito ao ingresso de pessoas com deficiência à educação no nível superior, é abordado a seguir o caso da Universidade de Santa Cruz do Sul.

4.2 O caráter comunitário da UNISC e a inclusão de pessoas com deficiência

A Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC é uma universidade comunitária, reconhecida pelo MEC como *instituição comunitária de educação superior*, por atender as exigências da Lei 12.881/2013, da Portaria nº 863/2014, e com fundamento na Nota Técnica nº 1055/2014-DPR/SERES/MEC, mediante a Portaria nº 677, de 12 de novembro de 2014, expedida pela Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior.

De acordo com sua página de apresentação na internet, a UNISC é uma instituição jovem como Universidade, que busca a inclusão social e a superação de desafios em benefício da coletividade através da ciência, tecnologia e vontade de realizar, reafirmando seu compromisso é o de contribuir para a construção de um novo modelo social, alicerçado nos ideais de justiça e de igualdade, e a Instituição afirma também estar comprometida com a justiça social, aberta à realidade dinâmica da sociedade e ainda, possuir como suas marcas o humanismo, a democracia e o ideal comunitário.

Ainda na sua apresentação, no que diz respeito aos princípios norteadores de sua atuação, afirma que

Esses princípios norteiam a atuação da Universidade, voltada para atender aos anseios da comunidade regional, através do comprometimento com políticas públicas. Estamos constantemente buscando parcerias que possibilitem alternativas para a melhoria da qualidade de vida da população, nas mais diversas áreas. É preciso primar, sobretudo, pela qualidade dos serviços prestados.

A denominação “comunitária” e “educação comunitária” não é nova no Brasil. Schmidt (2017, p. 21) lembra que o enfoque comunitário está presente em instituições e movimentos educacionais desde os tempos da colonização, sendo pioneiras as escolas e educandários criados pelos jesuítas na década de 1550. O autor destaca seis principais vertentes da educação comunitária brasileira, a saber: i) escolas e universidades confessionais; ii) escolas comunitárias de imigrantes no Sul do país; iii) o movimento Desenvolvimento de Comunidade; iv) a Campanha Nacional de Escolas da Comunidade; v) as escolas comunitárias (re)criadas por mobilização popular, e vi) as universidades comunitárias regionais, sendo que as universidades comunitárias regionais vem a ser a experiência que afirma de forma mais clara seu caráter público não estatal.

O comunitário não se restringe ao âmbito da educação. No Brasil podem ser apontadas como formas históricas de vivência comunitária as missões indígenas e os quilombos negros. No campo educacional, uma experiência relevante foi a das escolas comunitárias. De acordo com Schmidt (2017, p. 23)

As escolas comunitárias foram uma importante experiência nas regiões de colonização europeia no Sul do país, especialmente entre as décadas de 1830 e 1930. Na ausência de escolas públicas, os imigrantes criaram escolas comunitárias. Levantamento indica que na década de 1930 havia no Brasil 1.579 escolas nas colônias alemãs, 167 escolas nas colônias italianas, 349 escolas nas colônias polonesas e 178 escolas nas colônias japonesas. A Campanha de Nacionalização, promovida pelo governo de Getúlio Vargas no contexto da 2ª Guerra Mundial, levou ao fechamento ou à transferência dessas escolas ao poder público.

Realizadas estas primeiras considerações acerca da educação comunitária, é possível que se trilhe para o contexto que aborda as universidades de caráter comunitário. Passado o entusiasmo inicial despertado pelo neoliberalismo, que provocou o desmonte do *welfare state*, através das relações que visavam apenas individualismo exacerbado e a competição, foram deixados de lado os valores comunitários tão presentes naquele modelo anterior e falido estado de bem-estar social. No entanto, a pretensa novidade do capitalismo globalizado ficou exposta quando da crise no ano de 2008, a maior desde 1929, e a partir daí os valores comunitários e a comunidade passaram novamente a ter maior importância no debate político, criando uma nova sensibilidade sobre a participação do terceiro setor, sendo este considerado mais um parceiro do Estado no atendimento das demandas sociais,

assim como as redes comunitárias continuam a suprir as lacunas deixadas pelas políticas públicas. (SCHMIDT, 2017)

As universidades confessionais e comunitárias, segundo Silva (2014, p. 118), defrontam-se com o desafio de fortalecer sua natureza e identidade e de diferenciarem-se das IES particulares, tanto por sua concepção filosófica, educacional e muitas vezes religiosa, quanto pela condição de serviço público não estatal, sem finalidade lucrativa. Do ponto de vista da responsabilidade social foram materializando a sua identidade no chamado compromisso social, como forma de concretização de seus ideais de justiça, inclusão e cidadania. Historicamente essa expressão foi se construindo mediante projetos sociais realizados pela extensão e por áreas de interseção entre a formação acadêmica e a prestação de serviços (TAVARES, 2009). No entanto, este compromisso comunitário, que faz parte do carisma e identidade destas IES, é uma opção historicamente construída que os novos paradigmas das instituições com fins lucrativos afetam diretamente, desafiando tanto a governabilidade quanto a sustentabilidade de tal projeto universitário.

No que diz respeito às universidades comunitárias regionais, afirma Schmidt (2017, p. 40)

As universidades comunitárias regionais são uma experiência principalmente gaúcha e catarinense, embora existam algumas instituições semelhantes em outros estados. Sua origem deve-se à capacidade das organizações da sociedade civil e do poder público local de associar-se no esforço de suprir a lacuna de educação superior nas regiões interioranas.

Um dos pontos que deve ser levado em consideração é que para essas universidades comunitárias os lucros são todos reinvestidos na própria instituição e em prol da comunidade. São consideradas o segmento mais organizado das organizações comunitárias brasileiras. Sob a sua diversidade, notam-se traços comuns como a origem, mantenedora, autonomia, fins públicos, inserção comunitária, autogestão, gestão com caráter público, participação e transparência, eficácia e eficiência.

Após anos de luta, as comunitárias conquistaram um marco legal próprio, através da Lei n. 12.881/2013, sendo que a primeira reunião das lideranças gaúchas e catarinenses ocorreu na UNISC em 07/05/2008, que resultou no Projeto de Lei das Instituições Públicas Não Estatais. A futura lei foi elaborada pela sociedade civil e avalizada pelo Estado brasileiro, vindo a fortalecer o modelo comunitário como freio

ao processo de transformação da educação em negócio. Isto é, da mercantilização sem escrúpulos da educação por instituições privadas de ensino.

A Lei 12.881, de 12 de novembro de 2013, dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES. De acordo com referida lei, as ICES são organizações da sociedade civil brasileira que se constituem na forma de associação ou fundação, com personalidade jurídica de direito privado, inclusive as instituídas pelo poder público, seu patrimônio é pertencente a entidades da sociedade civil e/ou poder público, não possuem fins lucrativos, sendo que seus lucros são reinvestidos na própria instituição.

De acordo com os §§ 3º e 4º. do art. 1º

§ 3º As Instituições Comunitárias de Educação Superior ofertarão serviços gratuitos à população, proporcionais aos recursos obtidos do poder público, conforme previsto em instrumento específico.

§ 4º As Instituições Comunitárias de Educação Superior institucionalizarão programas permanentes de extensão e ação comunitária voltados à formação e desenvolvimento dos alunos e ao desenvolvimento da sociedade.

Essas instituições comunitárias de educação superior são agora reconhecidas legalmente não mais como privadas, e sim um modelo específico, trazendo uma nova contribuição ao interesse público. A lei rompe com a dicotomia público/privado, reproduzida, por exemplo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996). As ICES fazem parte do terceiro setor, afirmam Schmidt (2017) e Fontana (2018), assinalando que esse conceito ainda está em construção. Estas instituições possibilitam um maior acesso ao ensino superior através da implantação de políticas públicas juntamente com o Poder Público. Ademais, sua participação junto à comunidade é de grande relevância, uma vez que lhe proporciona serviços gratuitos das mais diversas formas. Esse reconhecimento legal impõe às ICES o desafio de construir a inclusão social, a participação democrática e o senso comunitário, requer que sejam reforçados esses valores em todas as instituições.

4.3 Programas de inclusão de estudantes com deficiência na UNISC

De acordo com determinação do MEC para que as Instituições de Ensino tivessem núcleos de apoio às pessoas com deficiência, assim, o Núcleo de Apoio

Acadêmico – NAAC da Unisc foi criado no ano de 2003, vinculado à coordenação pedagógica da Pró-Reitoria de Graduação - PROGRAD, tendo como objetivo e finalidade atender aos estudantes com deficiência física, intelectual ou sensorial que necessitavam de recursos de acessibilidade no ensino superior.

Passado algum tempo, houve a necessidade de ampliação dos serviços prestados pelo NAAC com o propósito de atender as demandas biopsicossociais, as dificuldades de aprendizagem e promover recursos de acessibilidade aos estudantes da graduação. O NAAC ultrapassou as barreiras estipuladas pela legislação vigente, passando a ser não apenas um núcleo para atender as demandas das pessoas com deficiência, mas tornou-se um espaço de acolhimento, orientação e atendimento às demandas dos estudantes da graduação, pós-graduação e cursos técnicos.

O site do NAAC (<https://www.unisc.br/pt/naac/apresentacao>) informa que o núcleo atua por intermédio de uma equipe multiprofissional, com profissionais de diversas áreas do conhecimento, com atuação específica da psicologia, psiquiatria, psicopedagogia, interpretação e tradução de Língua Brasileira de Sinais - Libras, contando ainda com auxiliares administrativos, estagiários de psicologia, o que vem a possibilitar o melhor percurso e aproveitamento dos discentes da UNISC, que é oportunizado desde o processo seletivo vestibular até o final de sua trajetória acadêmica.

O Núcleo possui como uma de suas atuações mais prementes o auxílio aos estudantes em sua formação acadêmica. É possível verificar pela análise dos relatórios que esse auxílio ultrapassa os limites da questão metodológica, pois há situações em que se verifica o acompanhamento desde a porta do ônibus em casos de estudantes que vêm de fora da cidade, acompanhando cadeirantes, pessoas que fazem uso de andador ou outros meios de locomoção que não os permitam ter liberdade de movimentos, ou mesmo aqueles com deficiência visual, seja com baixa visão ou cegueira, que podem contar com o acompanhamento de pessoas ligadas ao NAAC para se locomoverem no campus aonde estudam.

O núcleo possui o intento de proporcionar melhorias no desempenho de todos aqueles que necessitam de seus préstimos para frequentarem o ambiente universitário, além do que, é almejado pelo NAAC que as pessoas com deficiência ou transtornos conforme poderá ser apreciado nos relatórios mesmos possam alcançar, através da atuação do NAAC autonomia e independência para sua vivência diária, não apenas no meio ambiente acadêmico, mas também nas suas atividades

extracurriculares, lhes proporcionando um aprimoramento nos seus afazeres de modo geral. O NAAC da UNISC realiza atendimentos no campus sede em Santa Cruz do Sul, além de também se fazer presente nos campi de Venâncio Aires, Sobradinho, Capão da Canoa e Montenegro.

São objetivos do Núcleo de Atendimento ao Aluno – NAAC:

- a) Atender o estudante da graduação, pós-graduação e cursos técnicos, individualmente ou em grupo, que apresente dificuldades na sua trajetória acadêmica, no que tange a questões biopsicossociais, recursos de acessibilidade e dificuldades de aprendizagem;
- b) Assessorar as coordenações de curso e docentes das disciplinas, cujo estudante exija adaptações na metodologia de ensino, assim como orientar aos professores em relação às dificuldades emocionais, transtornos, doenças degenerativas entre outros, que interferem na vida do acadêmico;
- c) Auxiliar na implantação de ações de acessibilidade no espaço universitário. (Relatório NAAC 2017)

O NAAC desenvolve diversas competências, dentre as quais destacam-se as seguintes:

- a) Estimular um processo de investigação das diferentes variáveis que incidem sobre a situação de ensino e aprendizagem, com a finalidade de identificar as necessidades específicas de determinado estudante, que apresente dificuldades em seu desenvolvimento pessoal ou mesmo desajustes em relação ao currículo de sua formação, com diferentes causas. Com base nessas informações, o NAAC procura fundamentar as decisões a respeito de propostas e tipos de apoios necessários;
- b) Propor apoios necessários ao desenvolvimento e progresso acadêmico dos estudantes, qualificando o processo de ensino-aprendizagem;
- c) Conduzir à introdução de modificações e serviços de apoio para o atendimento às necessidades educacionais especiais - NEE; e ainda
- d) Orientar escolhas profissionais dos estudantes. (Relatório NAAC 2017)

O núcleo tem como sua principal função trabalhar em prol do acesso, da permanência e da participação dos estudantes no ambiente acadêmico, o que vem ao encontro do presente trabalho através de acompanhamento individual e/ou em grupo, conforme as necessidades, percebidas no acolhimento, a partir da escuta das demandas. Os serviços e apoios, realizados pelo Núcleo, tem como pauta a legislação específica vigente que visa o compromisso de educação para todos.

O núcleo auxilia os estudantes em suas dificuldades emocionais, orgânicas e de aprendizagem, que interferem no rendimento acadêmico. São realizados diferentes tipos de atendimentos, como: acolhimento (realizado psicólogo) e acolhimento

integrado (realizado psicólogo junto com o psicopedagogo); psicoterapia (breve/focal); atendimento psiquiátrico; escuta familiar; escuta de profissional externo (que atendem os estudantes acompanhados pelo NAAC); orientação profissional (para estudantes que possuem dúvidas em relação a escolha do curso); supervisão de estágio na área da psicologia; apoio e atendimento psicopedagógico; acompanhamento de alunos; encaminhamento de estudante, intervenções grupais.

Mediante oficinas, os funcionários do Núcleo trabalham com temáticas relacionadas às dificuldades acadêmicas, proporcionando um espaço de reflexão, trocas, promoção e prevenção da saúde do acadêmico, assim como potencialização dos estudos.

O NAAC também orienta e assessora docentes, coordenadores de curso, diferentes setores da universidade e a comunidade, prestando serviços em momentos específicos. A assessoria ao docente é um apoio com relação aos estudantes que apresentem alguma dificuldade emocional, orgânica, de aprendizagem e/ou necessidades educacionais especiais – NEE (deficiências, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação), e também em relação a dificuldades em turmas.

O apoio prestado pelo NAAC acontece desde o processo seletivo vestibular para garantir a inclusão e formação do estudante que necessite de adaptações arquitetônicas, comunicacionais, instrumentais, metodológicas, e/ou outras durante seu percurso universitário. Também oferece apoio nessa área para professores, funcionários e comunidade. São desenvolvidas as seguintes atividades:

- Apoio no vestibular;
- Ofício e orientações aos professores;
- Tradução e interpretação de Língua brasileira de sinais – Libras;
- Assistência de mobilidade (deslocamento);
- Adaptação de mobiliário (distribuição de classes adaptadas);
- Leitura e transcrição de avaliações;
- Acompanhamento em prova;
- Adaptação de material:
- Transcrição de avaliações;
- Acompanhamento em sala de aula;
- Monitorias;
- Verificação na acessibilidade das avaliações e;

- Adaptações metodológicas.

O NAAC possui também outras funções e atividades, como as a seguir elencadas:

- Orienta e assessora professores, estudantes, setores da universidade e comunidade sobre temáticas referentes às atividades desenvolvidas no setor;
- Participa e/ou coordena capacitações, encontros, rodas, e outros eventos para apresentar o núcleo em diferentes espaços, informando sobre as atividades desenvolvidas e os diferentes atendimentos prestados a comunidade acadêmica;
- Oferece cursos e diálogos sobre Língua Brasileira de Sinais – Libras, realiza formação continuada dos profissionais do NAAC em eventos internos e externos, com temas referentes às diversas áreas de atuação;
- Produz e publica materiais de divulgação e artigos científicos realizados pelos profissionais do setor. Durante todo o ano o setor organiza notas no jornal da UNISC e, no site informando sobre atividades, capacitações e participações em eventos;
- Realiza sistematicamente reuniões - administrativas, técnicas, planejamento anual, estudos de caso e encontros temáticos, realizadas com a equipe do NAAC.

No ano de 2017 o NAAC organizou dois encontros de estudantes com Necessidade educacionais especiais – NEE da UNISC, tendo como foco a integração dos estudantes, bem como a criação de espaço para discussão de temáticas relacionadas a inclusão, acessibilidade, educação e aprendizagem no Ensino Superior.

Os relatórios anuais sistematizados referentes aos anos de 2012, 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017, confeccionados a partir das atividades desenvolvidas com estudantes e docentes com Necessidades Educacionais Especiais - NEE pelo NAAC, proporcionam dados que elucidam mais amplamente a sua atuação. Certos serviços foram aperfeiçoados com o passar dos anos, razão pela qual em alguns períodos a apresentação dos resultados aparenta estar incompleta em comparação com os relatórios de anos posteriores. Nos anos de 2012 e 2013 os relatórios não apresentavam a riqueza de dados daqueles confeccionados nos anos posteriores, de 2014, 2015, 2016 e 2017.

Este trabalho, embora tenha presente o histórico do setor, concentra-se nas atividades desenvolvidas pelo NAAC no período entre 2012 a 2017.

O Relatório do ano de 2012 (NAAC, 2012) informa que foram atendidos 17 alunos¹ com Necessidades Educacionais Especiais - NEE e um docente surdo, que necessitavam de recursos de acessibilidade.

O Relatório do ano de 2013 (NAAC, 2013) explicita que foram atendidos 15 alunos (as) com Necessidades Educacionais Especiais - NEE e 01 docente surdo com recursos de acessibilidade. Desses alunos:

- 04 (quatro) alunos possuíam deficiência auditiva - surdez,
- 07 (sete) alunos possuíam deficiência física,
- 04 (quatro) alunos possuíam deficiência visual, sendo que:
- 02 (dois) alunos possuíam cegueira
- 02 (dois) alunos possuíam baixa visão.

No ano de 2014 foram atendidos um total de 25 alunos com NEE que necessitavam de recursos de acessibilidade.

Desses alunos:

- 06 (seis) alunos possuíam deficiência auditiva - surdez;
- 13 (treze) alunos possuíam deficiência física,
- 05 (cinco) alunos possuíam deficiência visual, sendo que
- 04 (quatro) alunos possuíam baixa visão
- 01 (um) aluno possuía cegueira
- 01 (um) aluno possuía deficiência intelectual.

O Relatório do ano de 2014 (NAAC, 2014) apresenta ainda outras situações de deficiência que ultrapassam os padrões de deficiência física, visual, auditiva, intelectual ou deficiências múltiplas, bem como passaram a ser apresentados outros dados que não constavam dos relatórios anteriores.

O Relatório do ano de 2015 (NAAC, 2015) esclarece que foram atendidos 29 alunos com NEE que necessitavam de recursos de acessibilidade, 04 (quatro) alunos possuíam deficiência auditiva e nos casos de surdez foi proporcionado intérprete de libras.

Houve casos de deficiência auditiva em que o aluno se utilizava de aparelho, em que o NAAC realizou apenas o acompanhamento.

- 14 (quatorze) alunos possuíam deficiência física. No caso dos cadeirantes, foi proporcionado bloco acessível e classe adaptada. Já nos casos em que os alunos

¹ Utiliza-se aqui o termo “aluno” de forma genérica, incluindo homens e mulheres, por questão de estilo (evitando utilizar repetidamente, inúmeras vezes, a enfadonha explicitação “o(a)”).

faziam uso de andador, além da classe adaptada e bloco acessível, houve casos em que se fez necessário o auxílio na mobilidade, o qual é destinado tanto a pessoas com deficiência que fazem uso de andador quanto aos cadeirantes.

- 03 (três) alunos possuíam deficiência visual. Nos casos de baixa visão, através e fonte ampliada, o NAAC proporcionou orientação aos docentes sobre adaptação de material. Também houve caso de acompanhamento do NAAC para aluno com baixa visão em que além da adaptação de material, houve o acompanhamento em prova e leitura e transcrição.

Nos casos de cegueira houve auxílio na mobilidade, bem como adaptação de material e acompanhamento pelo NAAC. Dois alunos possuíam deficiência intelectual. Num dos casos em que havia apenas o déficit intelectual moderado, houve orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

No outro caso de aluno que envolvia déficit intelectual mínimo, com dificuldade na aprendizagem e epilepsia, foi proporcionada psicoterapia.

- 01 (um) aluno possuía deficiência múltipla (dificuldade na fala e na motricidade fina), sendo providenciadas orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 02 (dois) alunos possuíam epilepsia. Num dos casos de epilepsia, que era acompanhado de deficiência física, foi realizado apenas o acompanhamento pelo NAAC. No outro, em que o quadro de epilepsia era acompanhada de TDAH, houve orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 01 (um) aluno possuía dislexia. Neste caso, a dislexia estava acompanhada do transtorno do pânico, sendo realizadas orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 01 (um) aluno possuía esclerose múltipla. Foram realizadas orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 01 (um) aluno possuía transtorno global do desenvolvimento. Foi realizado pelo NAAC o acolhimento e também realizadas orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

O Relatório do ano de 2016 (NAAC, 2016) informa que foram atendidos 27 alunos com NEE que necessitavam de recursos de acessibilidade.

- 03 (três) alunos possuíam deficiência auditiva. Nos casos de surdez, foi proporcionado intérprete de libras. Houve casos de deficiência auditiva em que o aluno se utilizava de aparelho, em que o NAAC realizou apenas o acompanhamento.

- 11 (onze) alunos possuíam deficiência física. No caso dos cadeirantes, lhes foi proporcionado bloco acessível e classe adaptada. Já, nos casos em que os alunos faziam uso de andador, além da classe adaptada e bloco acessível, houve ainda auxílio na mobilidade.

- 04 (quatro) alunos possuíam deficiência visual. Nos casos de baixa visão, através de fonte ampliada, o NAAC proporcionou orientação aos docentes sobre adaptação de material. Também houve caso de acompanhamento do NAAC para aluno com baixa visão em que além da adaptação de material houve o acompanhamento em prova, assim como leitura e transcrição. Nos casos de cegueira houve auxílio na mobilidade, bem como adaptação de material e acompanhamento.

- 01 (um) aluno possuía déficit cognitivo sequelar a traumatismo cranioencefálico.

Para estes alunos, o NAAC proporcionou explicações adicionais de conteúdo e tempo adicional nas provas.

- 01 (um) aluno possuía deficiência múltipla (dificuldade na fala e na motricidade fina). Houve orientações por parte do NAAC aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 02 (dois) alunos possuíam epilepsia. No caso que era acompanhado de TDAH, foi proporcionado pelo NAAC orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas. No caso em que o aluno também tinha deficiência física, houve o acompanhamento por parte do NAAC.

- 01 (um) aluno possuía dislexia. Neste caso a dislexia estava acompanhada do transtorno do pânico, sendo realizadas orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 01 (um) aluno possuía esclerose múltipla. Foram realizadas pelo NAAC orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 01 (um) aluno possuía transtorno global do desenvolvimento. Foi realizado pelo NAAC o acolhimento e também realizadas orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 01 (um) aluno possuía transtorno do pânico. Foi proporcionado pelo NAAC adaptação nas aulas.

- 01 (um) aluno possuía transtorno de ansiedade. Foi proporcionado pelo NAAC adaptação nas aulas.

- 01 (um) aluno possuía distúrbio da atividade e da atenção. Foi proporcionado pelo NAAC adaptações metodológicas

O relatório do ano 2017 (NAAC, 2017) revela que foram atendidos um total de 35 (trinta e cinco) alunos com NEE que necessitavam de recursos de acessibilidade.

- 04 (quatro) alunos possuíam deficiência auditiva. Nos casos de surdez, foi proporcionado intérprete de libras. Houve casos de deficiência auditiva em que o aluno se utilizava de aparelho, em que o NAAC realizou apenas o acompanhamento.

- 10 (dez) alunos possuíam deficiência física. No caso dos cadeirantes, lhes foi proporcionado bloco acessível e classe adaptada. Já, nos casos em que os alunos faziam uso de andador, além da classe adaptada e bloco acessível, houve ainda auxílio na mobilidade.

Houve caso em que foi disponibilizado pelo NAAC Recursos de acessibilidade e Orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas, além do bloco acessível e classe adaptada.

- 04 (quatro) alunos possuíam deficiência visual. Nos casos de baixa visão, através de fonte ampliada, o NAAC proporcionou orientação aos docentes sobre adaptação de material. Também houve caso de acompanhamento do NAAC para aluno com baixa visão em que além da adaptação de material houve o acompanhamento em prova, assim como leitura e transcrição. Nos casos de cegueira houve auxílio na mobilidade, bem como adaptação de material e acompanhamento pelo NAAC.

- 01 (um) aluno possuía limitações cognitivas permanentes. Para estes alunos, o NAAC proporcionou orientação aos docentes sobre adaptação de material.

- 01 (um) aluno possuía deficiência múltipla (dificuldade na fala e na motricidade fina). Houve orientações por parte do NAAC aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 01 (um) aluno possuía potencial cognitivo limítrofe, acompanhado de TDAH e deficiência visual. O NAAC proporcionou orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 01 (um) aluno possuía distúrbio da atividade e da atenção. O NAAC proporcionou adaptações metodológicas.

- 01 (um) aluno possuía epilepsia. Caso em que o aluno também tinha deficiência física, houve o acompanhamento por parte do NAAC.

- 02 (dois) alunos possuíam dislexia. Foram realizadas orientações aos docentes sobre adaptação de material.

- 01 (um) aluno possuía esclerose múltipla. Foram realizadas pelo NAAC orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 03 (três) alunos possuíam transtorno do déficit de atenção com hiperatividade - TDAH. Foram realizadas pelo NAAC orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 01 (um) aluno possuía transtorno global do desenvolvimento. Foi realizado pelo NAAC o acolhimento e também realizadas orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

- 01 (um) aluno possuía transtorno do pânico. Foi proporcionado pelo NAAC adaptação nas aulas.

- 01 (um) aluno possuía transtorno de ansiedade. Foi proporcionado pelo NAAC adaptação nas aulas.

- 01 (um) aluno possuía distúrbio da atividade e da atenção. Foi proporcionado pelo NAAC adaptações metodológicas.

- 01 (um) aluno possuía déficit de atenção e transtorno de ansiedade. Foi realizado pelo NAAC orientação aos docentes.

- 01 (um) aluno possuía transtorno do pânico. Foi proporcionado pelo NAAC adaptação nas aulas.

De acordo com os dados disponibilizados nos relatórios do NAAC nos anos de 2012 a 2017, é possível averiguar que os números de alunos atendidos pelo Núcleo oscilam, com um acentuado aumento do número de pessoas que, tendo conhecimento do núcleo, cujo trabalho vem se intensificando de forma exponencial, o qual vem sendo mais conhecido e popularizado através de forte divulgação no interior do ambiente acadêmico, adquirindo grande visibilidade, ao proporcionar palestras e eventos que confirmam a importância de sua imprescindível atuação.

A análise dos dados coletados permite assinalar como primeiro destaque para esta pesquisa o crescimento considerável do número de pessoas relacionadas ao ambiente acadêmico (discentes e docentes) atendidas pelo núcleo: no ano de 2012 foram 17 (dezesete) alunos (as) e 01 (um) (a) docente; em 2013 foram 15 (quinze) alunos (as) e 01 (um) (a) docente; em 2014 foram 25 (vinte e cinco) alunos (as); em 2015 houve o atendimento de 29 (vinte e nove) alunos; em 2016, foram atendidos 27 (vinte e sete) alunos; no ano de 2017 foram atendidos 35 (trinta e cinco) alunos. O

NAAC teve no ano de 2017 o maior número de atendimentos desde o ano de 2012, seguido dos anos de 2015 e 2016.

O segundo destaque é a abrangência das deficiências atendidas pelo NAAC. Os relatórios indicam que a UNISC atende as necessidades especiais ligadas ao aprendizado de estudantes com diferentes tipos de deficiência, de modo a poderem ingressar e permanecer até a conclusão do curso superior. Esse atendimento vai muito além do que é determinado pela legislação pátria e das disposições do MEC, como se verá a seguir.

4.4 Avaliação dos programas de inclusão de estudantes com deficiência da UNISC à luz da legislação brasileira

A legislação brasileira é clara ao assegurar já na Constituição Federal de 1988 que a educação é direito de todos, assim como também assegurar neste texto legal a dignidade da pessoa humana e a igualdade como princípios basilares da República.

No que diz respeito às pessoas com deficiência, o direito à educação lhes é garantido no texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo, cujo teor possui status de emenda constitucional no direito pátrio, uma vez que cumpridos os requisitos do art. 5º, § 3º da CF/88, além dos direitos das PCD estarem contidos num largo leque de legislação infraconstitucional, sendo a educação citada nos mais diversos diplomas legais com essa finalidade, além da Lei n. 13. 146 /15 – o Estatuto da pessoa com deficiência.

O direito à educação superior relativo às PCD encontra amparo no art. 28, inciso XIII, bem como no art. 30 de referido diploma legal, pelo qual é responsabilidade do Poder Público

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

[...]

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas.

Assim, os dispositivos legais apresentados são considerados os mais importantes e pertinentes para o presente trabalho no que se refere à inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior.

Por sua vez, o Ministério da Educação – MEC é o responsável por implementar as políticas públicas destinadas a endossar com que tais garantias asseguradas no Contrato Social, na legislação infraconstitucional e no Estatuto da pessoa com deficiência de modo objetivo sejam efetivadas.

No seu conjunto, a legislação vigente expressa a grande preocupação com a inclusão social das PCD. Cabe lembrar que inicialmente os documentos governamentais previam a necessidade de inclusão mediante programas próprios estabelecidos pelo MEC, para que as PCD tivessem ao menos a possibilidade de ingressar no ensino superior, instituídos nos Institutos Federais de Educação – IFES. Mais tarde, passou-se à determinação de que essa inclusão fosse não apenas missão dos IFEs, mas de todas as Instituições de Educação Superior - IES, razão pela qual se dá azo à UNISC em implementar essas políticas.

Ademais, o fato de que as PCD tenham ao menos a chance de cursar o ensino superior através dessas políticas públicas de inclusão, uma vez que o preconceito e a discriminação são fatores decisivos enfrentados no mercado de trabalho quando essas pessoas tentam nele ingressar, razão pela qual a importância de que tenham amplo acesso ao ensino, desde o fundamental até o superior. Todavia, muito embora a CF/88 tenha o princípio da dignidade da pessoa humana e o princípio da igualdade como fundamentais para o Estado Democrático de Direito, as PCD enfrentam uma infinidade de dificuldades, inobstante a própria deficiência.

Essas dificuldades enfrentadas são originadas pelo preconceito com que são tratados diuturnamente em muitos locais que frequentam, causando-lhes uma sensação de impotência para lidar com essas situações através das quais muitas vezes até mesmo transpondo a situação enfrentada e gerada pelo preconceito e discriminação, devido a sua deficiência.

A inclusão das PCD na universidade, especificamente no caso da UNISC, vai ao encontro dos ideais propalados pelo comunitarismo, segundo o qual sentimentos como o compartilhamento de valores, a alteridade e a empatia são fundamentais para uma boa convivência social, adequando-se aos parâmetros aqui estudados, uma vez que a universidade na qual foram coletados os dados trata-se justamente de uma universidade comunitária.

A alteridade e a empatia são fatores fundamentais quando se tem em discussão a inclusão das pessoas com deficiência no ambiente acadêmico, pois desta forma é possível que os estudantes da UNISC nessa condição possam sentir-se realmente inseridos naquele ambiente. E é nesse ponto que a atividade do NAAC juntamente com a colaboração do corpo docente e também, dos demais discentes são capazes de proporcionar aos PCD esse sentimento de integração no ambiente acadêmico.

Outrossim, os programas de apoio aos alunos de instituições de ensino superior viabilizam que as pessoas com deficiência frequentem o ambiente acadêmico com igualdade de condições dos demais alunos da classe.

Dito isso, deve-se fazer uma ressalva, pois no caso do NAAC da UNISC esses acompanhamentos vão muito além dos bancos acadêmicos, uma vez que, conforme os dados dos relatórios analisados, referentes ao período compreendido entre os anos de 2012 – 2017, demonstra com riqueza de detalhes em como são prestados os serviços deste núcleo, o qual além dos acompanhamentos determinados pelo MEC, realiza ainda o apoio desde o processo seletivo vestibular àqueles que solicitam tal acompanhamento, treinamento de professores.

Núcleos de apoio acadêmico já vinham sendo apregoados através de programas e ações do Ministério da Educação ainda antes do Estatuto da Pessoa com Deficiência, uma vez que quando o documento foi formulado, o mesmo inspirou-se no disposto no texto da Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, sendo ressaltado o direito à educação das PCD em todos os níveis. O texto do Estatuto foi taxativo quanto ao direito à educação, à acessibilidade, à eliminação de barreiras ou limites físicos, barreiras nas comunicações, devendo os professores proporcionar materiais adaptados e metodologia adequada para cada tipo de caso, com superação, igualmente, de barreiras atitudinais.

De acordo com os relatórios do NAAC que servem de fonte de dados do presente trabalho, o núcleo realiza o acompanhamento das PCD de diversas formas.

No que diz respeito à acessibilidade física, a UNISC possui em sua estrutura uma grande extensão de piso tátil, direcionado às pessoas com deficiência visual, assim como acesso por meio de rampas em praticamente toda a sua superfície, o que possibilita com que as pessoas com deficiência física, mais especificamente os cadeirantes e aqueles que se utilizam de andadores possam se locomover pela universidade sem encontrar barreiras nesse sentido.

No caso de cadeirantes, através dos serviços do NAAC foi proporcionado um bloco acessível e classe adaptada. Para aqueles alunos que faziam uso de andador, além da classe adaptada e bloco acessível, houve também auxílio na mobilidade. Houve casos de pessoas com deficiência física em que foram disponibilizados pelo NAAC recursos de acessibilidade e orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas, além do bloco acessível e classe adaptada.

Dos alunos que possuíam deficiência visual, nos casos de baixa visão foi proporcionada fonte ampliada e o NAAC proporcionou orientação aos docentes sobre adaptação de material. Além disso, também houve caso de acompanhamento do NAAC para aluno com baixa visão em que além da adaptação de material houve o acompanhamento em prova, assim como leitura e transcrição. Já nos casos de cegueira houve auxílio na mobilidade, bem como adaptação de material e acompanhamento pelo NAAC.

Em casos de deficiência auditiva quando o aluno se utilizava de aparelho, o NAAC realizou apenas o acompanhamento. Já nos casos de surdez, foi proporcionado intérprete de libras.

Alguns casos que envolviam deficiência múltipla (dificuldade na fala e na motricidade fina), houve orientações por parte do NAAC aos docentes sobre adaptações metodológicas.

Também houve caso em que o aluno possuía déficit cognitivo sequelar a traumatismo cranioencefálico, sendo que o NAAC viabilizou explicações adicionais de conteúdo e tempo adicional nas provas.

Alguns alunos que possuíam transtornos como dislexia e transtorno do déficit de atenção com hiperatividade – TDAH, o NAAC propiciou orientações aos docentes sobre adaptação de material. Assim como no caso de alunos que possuíam esclerose múltipla, quando o NAAC realizou orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas.

Alunos com alguns outros tipos de transtornos também foram atendidos pelo NAAC, como transtorno global do desenvolvimento, para o qual o núcleo proporcionou o acolhimento e também realizadas orientações aos docentes sobre adaptações metodológicas. Alguns possuíam transtorno do pânico, transtorno de ansiedade, aos quais o NAAC propiciou adaptação nas aulas. déficit de atenção e transtorno de ansiedade, foi realizado pelo NAAC orientação aos docentes.

Como se pode perceber, os serviços do NAAC vão muito além de um simples acompanhamento, pois possibilita a verdadeira inclusão das pessoas com deficiência no meio ambiente acadêmico.

A verificação empírica confirma os dados dos relatórios do NAAC. Percorrendo o campus central da UNISC observa-se que a estrutura física possibilita às pessoas com deficiência visual e física locomoverem-se com plena segurança, sem que encontrem barreiras físicas que dificultem seu direito de ir e vir, o mesmo acontecendo nos demais *campi* da instituição. As diversas visitas de comissões de avaliação institucional e de cursos da universidade avalizam essa constatação.

De acordo com os dados já apresentados no presente trabalho, verifica-se os requisitos exigidos pelo MEC vêm sendo atendidos gradativamente pelas IES, principalmente no que diz respeito à criação dos núcleos de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais. As pessoas com deficiência têm ingressado com uma maior incidência nas últimas décadas em instituições de ensino superior.

Não se pode afirmar à luz dos dados aqui expostos que indubitavelmente todas as pessoas acolhidas por núcleos de atendimento realmente se sintam incluídas e integradas no ambiente acadêmico. Entretanto, as informações colhidas sobre outras instituições de ensino superior sugerem que, comparativamente, o programa de inclusão de estudantes da UNISC sobressai-se. Isso porque o seu núcleo de atendimento ao aluno atua em diversas frentes, ao contrário de outros, os quais muitas vezes desempenham apenas as atividades básicas exigidas pelo MEC, sem esforço institucional próprio que ultrapasse os requisitos governamentais.

A UNISC já recebeu duas avaliações institucionais externas, do MEC, em 2006 e 2010. Em ambas, obteve o conceito máximo – conceito 5.

No relatório de 2010, os avaliadores manifestaram-se do seguinte modo quanto aos aspectos abordados nesta dissertação:

A IES apresenta condições adequadas de acesso para portadores de necessidades especiais, estas expressas principalmente por rampas e/ou elevadores, banheiros adaptados em todos os prédios, além da disponibilização de computadores adequados ao deficiente visual. (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNISC 2010)

Sob o olhar externo dos avaliadores do MEC relativo aos programas de inclusão de pessoas com deficiência, a UNISC promove com excelência a inclusão social

desses estudantes, ratificando os dados apresentados pelo núcleo de atendimento ao aluno (NAAC).

Dessa forma, no que concerne aos programas de inclusão de estudantes com deficiência, pode-se afirmar que as evidências internas e o parecer externo do MEC possibilitam afirmar que a UNISC cumpre adequadamente o que preconiza a legislação pátria, tanto o Estatuto da Pessoa com Deficiência quanto as exigências do MEC, e ultrapassa os limites legalmente estipulados ao atuar em uma gama extensa de casos que requerem o atendimento de necessidades educacionais especiais.

5. CONCLUSÃO

A inclusão social é um tema altamente relevante no contexto político e acadêmico, pois as desigualdades atingiram níveis inéditos e a exclusão social é a colocação de muitas pessoas à margem da sociedade. A inclusão é um indicador de bem-estar, que denota a valorização das pessoas, a solidariedade e o compromisso de assegurar a todos uma vida digna, o que se dá de modo ainda mais difícil quando se trata de pessoas com deficiência, devido à discriminação e ao preconceito que sofrem diuturnamente.

Ao analisar a inclusão de estudantes com deficiência nas universidades deve-se levar em conta aspectos culturais sobre a deficiência, que vêm mudando nas últimas décadas, mas, de forma especial, o cumprimento de preceitos legais quanto ao acesso físico e ao acompanhamento no processo de ensino-aprendizagem, materializados em exigências objetivas constantes nos instrumentos do processo avaliativo do Ministério da Educação.

O presente trabalho buscou responder o seguinte problema: os programas de inclusão de estudantes com deficiência da Universidade de Santa Cruz do Sul atendem os preceitos legais quanto ao acesso físico e ao acompanhamento no processo de ensino-aprendizagem?

O estudo partiu da hipótese de que a Universidade de Santa Cruz do Sul atende, nos principais aspectos, os preceitos legais relativos aos estudantes com deficiência quanto ao acesso físico e ao acompanhamento no processo de ensino-aprendizagem.

A resposta ao problema apoiou-se no referencial comunitarista, cuja premissa é a do compromisso ético com a boa sociedade, pautada pelo equilíbrio entre a ordem social e a autonomia, entre responsabilidades e direitos, uma sociedade em que são valorizadas as relações entre as pessoas, que se tratam como fins e não como meios. As políticas públicas vêm a ser respostas do poder público a problemas políticos. Sua eficácia supõe a colaboração entre comunidade Estado e mercado. As redes comunitárias são mecanismos valiosos para complementar as políticas.

Os fundamentos e diretrizes constitucionais e legais da inclusão da pessoa com deficiência estão expressos no texto constitucional e na legislação esparsa, que em grande parte ainda não são efetivamente sejam cumpridos. Os principais aspectos relativos ao direito à educação constam no texto da Convenção sobre os Direitos das

Pessoas com Deficiência, da ONU e no seu protocolo facultativo, que na legislação brasileira possui status de emenda constitucional.

No que concerne à lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, constata-se que o direito pátrio busca garantir que os direitos das PCD sejam assegurados de forma integral. Buscou-se no transcorrer do trabalho determinar quais foram os limites enfrentados e o alcance da legislação brasileira e das políticas públicas referentes às pessoas com deficiência. A nossa legislação contempla amplamente as necessidades das pessoas com deficiência, o que não impede que muitos cidadãos continuem a enfrentar o preconceito e a discriminação. As pessoas com deficiência querem ser reconhecidas como cidadãos ativos e não meramente espectadores diante de uma sociedade intolerante para com os diferentes.

Ao abordar a inclusão dos estudantes com deficiência na universidade apresentou-se breves referências às ações de inclusão de algumas universidades brasileiras, em universidades públicas num primeiro momento. Observou-se que houve avanços naquelas instituições de ensino, em atendimento às diretrizes do Programa Incluir, do MEC, todavia de acordo com as próprias instituições o número de alunos com deficiência ainda é inferior ao esperado, razão pela qual todas demonstraram o interesse de que houvesse aumento no número de pessoas com deficiência a frequentar suas instalações.

Na sua parte final, o estudo focou as ações de inclusão de pessoas com deficiência na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Os dados fornecidos pelo NAAC mostram que os programas de inclusão de estudantes com deficiência da UNISC cumprem os dispositivos da legislação pátria, proporcionando aos estudantes e às pessoas com deficiência um tratamento igualitário, inclusivo e integrador, garantindo-lhes a possibilidade de estudarem em igualdade de condições com os demais alunos da instituição. Os programas de inclusão atendem as demandas das pessoas com deficiência que frequentam a universidade e os estudantes que necessitam de algum tipo de suporte em relação ao aprendizado e para locomover-se nos *campi* da Universidade. Além do *campus* principal em Santa Cruz do Sul, há o atendimento do NAAC nos *campi* de Venâncio Aires, Sobradinho, Montenegro e Capão da Canoa.

A inclusão de PCD na UNISC compreende programas voltados a alunos de graduação, de pós-graduação, de cursos técnicos e docentes quanto ao acesso físico, bem como do acompanhamento multiprofissional acerca da permanência de tais estudantes até a conclusão do curso superior. Os dados apresentados pelo NAAC indicam o cumprimento dos requisitos de acesso físico, voltados à acessibilidade, e de condições adequadas aos processos de ensino-aprendizagem, de modo a proporcionar a quem tem alguma deficiência física, visual ou auditiva, ou algum transtorno mental e que necessita de ensino especializado, possa ingressar e permanecer na universidade até a finalização do curso técnico, de graduação ou pós-graduação.

Por intermédio do NAAC, a Universidade de Santa Cruz do Sul desenvolve ações afirmativas que possibilitam ao estudante com deficiência o ingresso e a permanência no meio ambiente acadêmico. Criado no ano de 2003, referido núcleo atua em diversas frentes para promover a completa inclusão e integração do estudante com deficiência na UNISC, ultrapassando os meros requisitos formais de exigência do Ministério da Educação (MEC), pois uma vez criado com a finalidade de atender aos estudantes com deficiência física, intelectual ou sensorial que necessitavam de recursos de acessibilidade no ensino superior, em pouco tempo o NAAC passou a ampliar ainda mais seus serviços, atendendo também demandas de ordem biopsicossocial, bem como as dificuldades de aprendizagem, além de promover recursos de acessibilidade aos estudantes da instituição inicialmente na graduação, passando a atender alunos dos cursos de pós-graduação e cursos técnicos da instituição.

De acordo com o que foi apurado na pesquisa, o NAAC da UNISC conta com uma equipe com profissionais com formação adequada, proveniente de diversas áreas do conhecimento, como psicologia, psiquiatria, psicopedagogia, interpretação e tradução de Língua Brasileira de Sinais - Libras, auxiliares administrativos, contando ainda com estagiários de psicologia.

Esta equipe multiprofissional tem condições de verificar de que forma há o melhor aproveitamento dos estudantes, assim como no caso dos deficientes visuais e deficientes físicos, para os quais analisam os melhores percursos, o que acontece desde o primeiro contato do estudante com a instituição, quando do processo seletivo vestibular até o final de sua trajetória acadêmica, uma vez que o NAAC auxilia em todos os âmbitos necessários à formação e à melhora no seu desempenho

acadêmico, sempre tendo como pano de fundo a importância de que possam ter sua autonomia e independência. Também auxilia na promoção e prevenção da saúde e bem-estar do estudante, com atendimento em todos os *campi* da UNISC, atendendo as demandas relativas a questões biopsicossociais, recursos de acessibilidade e dificuldades de aprendizagem.

Outro ponto que merece ser ressaltado, é o de que o núcleo assessora tanto as coordenações de curso quanto os docentes em disciplinas em que estudante requer adaptações na metodologia de ensino, assim como orienta os professores em relação às dificuldades emocionais, transtornos, doenças degenerativas, entre outros, que interferem na vida do acadêmico.

O núcleo promove diversas oficinas destinadas à inclusão dos estudantes com deficiência e também àqueles com necessidades educacionais especiais, sempre tendo em vista que conquistem sua independência e levando em conta sua autonomia. A participação e realização de encontros e capacitações são formas de divulgar informações e proporcionar orientações a toda a comunidade acadêmica. No mesmo sentido, os cursos e diálogos sobre Língua Brasileira de Sinais – Libras, que fazer parte da formação continuada dos profissionais do NAAC.

Este amplo conjunto de ações, desenvolvidas por pessoas devidamente capacitadas, é o que permite afirmar que a UNISC oferece condições adequadas, em todos os seus *campi*, à inclusão dos estudantes com deficiência, ultrapassando os requisitos básicos exigidos pela legislação em vigor, bem como aqueles estabelecidos pelo Ministério da Educação.

Resplandece do estudo apresentado que a Unisc supera as exigências legais, o que pode ser atribuído ao caráter comunitário da universidade, uma vez que possui uma trajetória de democracia interna, de participação dos diversos setores na gestão, de compromisso com as causas regionais. Os dados coletados neste trabalho permitem responder afirmativamente o problema da pesquisa: a Unisc cumpre os requisitos legais nos aspectos de infra-estrutura, currículo, comunicação e informação, programas de extensão, programas de pesquisa, assim como a adequação arquitetônica/estrutural de espaço físico reservado à instalação e funcionamento na instituição; adequação de sanitários, alargamento de portas e vias de acesso, construção de rampas, instalação de corrimão e colocação de sinalização tátil e visual; aquisição de mobiliário acessível, cadeira de rodas e demais recursos de tecnologia assistiva; formação de profissionais para o desenvolvimento de práticas educacionais

inclusivas e para o uso dos recursos de tecnologia assistiva, da Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros códigos e linguagens. Isso não significa a ausência de limites quanto à real autonomia das PCD em se locomover nos *campi* e no seu aprendizado. A completa autonomia é um ideal que demanda ainda melhorias físicas e maior preparo dos professores para lidar com as necessidades de alunos.

A avaliação aqui externada está respaldada pelo parecer dos avaliadores do MEC no processo de avaliação institucional externa realizada no ano de 2010, atestando o cumprimento das exigências estabelecidas nos instrumentos de avaliação. Desse modo, a hipótese de pesquisa pôde ser confirmada. A UNISC não apenas atende os requisitos da legislação vigente e os regramentos do Ministério da Educação, mas proporciona aos estudantes com deficiência e àqueles que possuem necessidades educacionais especiais, meios para a inclusão e integração necessárias ao seu pleno desenvolvimento na instituição, visando a sua autonomia e independência, e podendo contar com os serviços e o acolhimento do núcleo de atendimento ao aluno para o atendimento através da sua equipe multidisciplinar, devidamente capacitada.

A preocupação com as pessoas com deficiência evidencia que as políticas da universidade buscam respeitar o caráter público não-estatal no seu significado profundo: o de uma instituição comprometida com a organização de um ambiente inclusivo, que leva em conta as características e necessidades de todos os seus integrantes. Um ambiente que, na linguagem do comunitarismo, é próprio de uma boa sociedade.

REFERÊNCIAS

ADÁN, José Perez. *Diez temas de sociología: vivir una sociedad familiar y humana*. 2. ed. Madrid : Internacionales universitarias, 2001a.

_____. José Perez. Prólogo. In: ETZIONI, Amitai. *La tercera vía hacia una buena sociedad: propuestas desde el comunitarismo*. Sagasta : Trotta, 2001b.

_____. J. P. "Presentación". In: ETZIONI, A. *El guardian de mi hermano: autobiografía y mensaje*. Madrid: Astor Juvenil Palabra, 2006.

ALEXANDRINO, Marcelo & PAULO, Vicente. *Direito constitucional descomplicado*. 4. ed. rev. e atualizada. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método: 2009.

ALEXY, Robert. *Teoria dos direitos fundamentais*. São Paulo: Editora Malheiros, 2008.

ALVES, Denise de Oliveira. Inclusão de pessoas com deficiência na educação superior: representações sociais que produzem sentidos e (re)desenham cenários. 2015. xxi, 311 f., il. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

ARAÚJO, Luiz Alberto David. *A proteção constitucional das pessoas com deficiência*. 3ª. ed. Brasília: CORDE, 2003.

BARACHO, José Alfredo de Oliveira. *O princípio de subsidiariedade: conceito e evolução*. Rio de Janeiro: Forense, 1996.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro : Zahar, 2003.

BITTAR, Eduardo. *Direito e ensino jurídico*. São Paulo: Atlas, 2001.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro : Campus, 1988.

BONAVIDES, Paulo. *Curso de direito constitucional*. São Paulo: Malheiros, 1997.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 24 de maio de 2018.

_____. *Decreto Lei 186/2008*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm. Acesso em 20 de março de 2018.

_____. Congresso Nacional. Lei nº 13.146, de 06 de Julho de 2015. Estatuto da pessoa com deficiência. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Diário Oficial da União. 07 jul.2015, Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 28 de maio de 2018.

_____. IBGE. Brasileiro Instituto de Geografia e Estatística. Censo Demográfico. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/default.shtm>. Acesso em 10 de março de 2018.

_____. Ministério da Educação. *Documento orientador Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior*, 2013.

_____. Ministério da Educação. *Instrumento de Avaliação Institucional Externa*, 2010.

_____. Ministério da Educação. *Instrumento de Avaliação Institucional Externa*, 2014.

_____. Ministério da Educação. *Principais Indicadores da Educação de Pessoas com Deficiência Censo MEC/INEP*, 2014.

_____. Ministério da Educação. *Principais Indicadores da Educação de Pessoas com Deficiência Censo MEC/INEP*, 2016.

_____. <http://portalms.saude.gov.br/index.php/sistema-unico-de-saude/sistema-unico-de-saude>. Acesso em 20 de março de 2018.

_____. <http://mds.gov.br/assuntos/assistencia-social/o-que-e>. Acesso em 20 de março de 2018.

_____. Decreto no 3.956, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas de deficiência. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 set. 2001. p. 1 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em 10 de março de 2018.

BUBER, Martin. *Sobre comunidade*. São Paulo : Perspectiva, 2008.

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

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil*. O longo caminho. 3ª ed. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 2002.

CHAHINI, Thelma Helena Costa. *Atitudes sociais e opiniões de professores e alunos da Universidade Federal do Maranhão em relação à inclusão de alunos com deficiência na educação superior*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010.

COMPARATO, Fabio Konder. *A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos*. São Paulo : Saraiva, 2003.

CORDEIRO, Karine da Silva. *Direitos fundamentais sociais: dignidade da pessoa humana e mínimo existencial – o papel do Poder Judiciário*. Porto Alegre : Livraria do Advogado, 2012.

COSTA, Marli Marlene Moraes da; HERMANY, Ricardo. *O papel do Estado e da sociedade civil na garantia do direitos humanos e dos direitos de cidadania*. In RODRIGUES, Hugo Thamir; COSTA, Marli M. M. (org.). *Direito & políticas públicas II*. 1 ed. Porto Alegre : Imprensa Livre, 2008.

COSTA, M.M.M.; SILVA, L. *O comunitarismo como mecanismo de potencialização da participação política cidadã: uma alternativa em face da crise de legitimidade do estado contemporâneo*. In: REIS, J. R. et al. *As políticas públicas no constitucionalismo contemporâneo*. t. 3. Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2011.

COSTA, Marli Marlene Moraes da; RODRIGUES, Hugo Thamir (orgs.). *Direito e políticas públicas V*. Curitiba : Multideia, 2012.

COSTA, Marli Marlene Moraes da; RODRIGUES, Hugo Thamir (orgs.). *Direito e políticas públicas VIII*. Curitiba : Multideia, 2013.

COSTA, Marli Marlene Moraes da; RODRIGUES, Hugo Thamir (orgs.). *Direito e políticas públicas IX*. Curitiba : Multideia, 2014.

DALLARI, Dalmo de Abreu. *Direitos humanos e cidadania*. São Paulo : Moderna, 1998.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília : CORDE, 1994.

DOWBOR, Ladislau. *O que é poder local*. Ebook. Imperatriz: Ética, 2016. Disponível em: <http://dowbor.org/blog/wp-content/uploads/2012/06/Dowbor-_Poder-Local-portal.pdf>

DWORKIN, Ronald. *Domínio da Vida-aborto, Eutanásia e Liberdades Individuais*. São Paulo : Martins Fontes, 2003.

ETZIONI, Amitai. *Análise comparativa de organizações complexas: sobre o poder, o engajamento e seus correlatos*. Rio de Janeiro/São Paulo : Zahar/Edusp, 1974.

_____. Amitai. *Old chestnuts and new spurs*. In ETZIONI, A. (ed.). *New communitarian thinking: persons, virtues, institutions, and communities*. Charlottesville and London: University Press of Virginia, 1995.

_____. Amitai (ed.). *New communitarian thinking: persons, virtues, institutions, and communities*. 3. ed. Charlottesville and London: University Press of Virginia, 1996.

_____. Amitai. "Introduction". In: ETZIONI, A. (ed.). *The essential communitarian reader*. Lanham, Rowman & Littlefield Publishers, 1998.

_____. Amitai. *La tercera via: hacia una buena sociedad*. Propuestas desde el comunitarismo. Madrid : Trotta, 2001a.

_____. Amitai. *The monochrome society*. Princeton and Oxford : Princeton University Press, 2001b.

_____. Amitai. *El guardian de mi Hermano: autobiografia y mensaje*. Madrid : Astor Juvenil Palabra, 2006.

FARIAS, Cristiano Chaves de. *Estatuto da pessoa com deficiência comentado artigo por artigo*/ Cristiano Chaves de Farias, Rogério Sanches Cunha, Ronaldo Batista Pinto – Salvador : Ed. JusPodvm, 2016.

FERNÁNDEZ, Antoni. Las políticas públicas. In: BADIA, Miquel C. (ed.) *Manual de ciencia política*. 3. Ed. Madrid : Tecnos, 2006.

FERRAJOLI, Luigi. *A soberania no mundo moderno: nascimento e crise do Estado nacional*. Trad. Carlo Coccioli, Marcio Lauria Filho; revisão da tradução Karina Jannini. – São Paulo : Martins Fontes, 2002.

FONTANA, Eliane. *Terceiro setor e cooperação pública : proposições para um marco conceitual das organizações da sociedade civil na perspectiva comunitarista* / Eliane Fontana, 2017.

GORCZEWSKI, Clovis. PIRES, Francisco Luiz da Rocha Simões. In GORCZEWSKI, Clovis. (Org.). *Direito e Educação*. André Eduardo Schöeder Prediger...[et al.]. Porto Alegre : UFRGS, 2006.

_____. Clovis. RICHTER, Daniela. In COSTA, Marli M.M.da (Org.) *Direito, cidadania e políticas públicas*. Porto Alegre : Imprensa Livre, 2006.

_____. Clovis. *Direitos Humanos, educação e cidadania: conhecer, educar, praticar*/Clovis Gorcevski. – 1. ed..- Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2009.

GUGEL, Maria Aparecida. *Pessoas com deficiência e o direito ao concurso público: reserva de cargos e empregos públicos, administração pública direta e indireta*. Goiânia : Ed. Da UCG, 2006.

HAZARD, Damian; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves; REZENDE, André Luiz Andrade. *Inclusão digital e social de pessoas com deficiência: textos de referência para monitores de telecentros*. – Brasília : UNESCO, 2007

HUNTER, B. H. *Social exclusion, social capital, and indigenous australians: measuring the social costs of unemployment*, Centre for Aboriginal Economic Policy Research. Discussion Paper, n. 204, p. 1-41, 2000.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Microdados do Censo da Educação Superior. Graduação 2016, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2018. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br> >. Acesso em: 22 de maio de 2018.

JULIANO, M.; YUNES, M. *Reflexões sobre rede de apoio social como mecanismo de proteção e promoção de resiliência*. Ambiente & Sociedade, São Paulo, v. XVII, n. 3, p. 135-154, jul.-set. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/asoc/v17n3/v17n3a09.pdf>.

KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos*. Tradução de Leopoldo Holzbach. São Paulo : Martin Claret, 2004.

KROPOTKIN, Piotr. *Ajuda mútua: um fator de evolução*. São Sebastião : A Senhora, 2009.

LACLAU, Ernesto. *Inclusão, exclusão e a construção de identidades*. In: AMARAL JR, Aécio; BURITY, Joanildo (Orgs.). *Inclusão social, identidade e diferença: perspectiva pós-estruturalista de análise social*. São Paulo: Annablume, 2006.

LEITE, Carlos Henrique Bezerra. *Direitos humanos*. 2. ed. - Rio de Janeiro : Lumen Juris, 2011.

_____. Carlos Henrique Bezerra. *Curso de direito do trabalho*. - 5. ed. rev., ampl. e atual. - São Paulo : Saraiva, 2014.

MANTOAN, Maria Tereza E. *Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual*. Rio de Janeiro: WYA, 1994.

_____. Maria Teresa Egler. *Inclusão escolar: como é? porque? E como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

_____. Maria Teresa Egler. *O direito de ser, sendo diferente, na escola. Ciências e Letras*. Porto Alegre, 2004.

_____. Maria Teresa Egler. *O direito à diferença nas escolas: questões sobre a inclusão escolar de pessoas com e sem deficiências*. Revista Educação Especial Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, n. 23, p. 17-23, 2004.

MATARAZZO, Cláudia. *Vai encarar?: a nação (quase) invisível de pessoas com deficiência/Cláudia Matarazzo.(fotografias de Ivson)* – São Paulo : Melhoramentos, 2009.

MATTIONI, Fernanda. *As redes sociais no fortalecimento da ação comunitária: possibilidades e desafios para a Promoção da Saúde*. Dissertação de Mestrado. Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2010.

MAZZA, Jacqueline. *Inclusão social, mercados de trabalho e capital humano na América Latina*. In: BUVINIC, M.; MAZZA, J.; DEUTSCH, R. (Orgs.). *Inclusão social e desenvolvimento econômico*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

MAZZOTTA, Marcos J.S. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.

MAZZOTTA, Marcos J.S. *Inclusão e integração ou chaves da vida humana*. In III Congresso ibero-americano de educação especial, Foz do Iguaçu, 4 a 7 de novembro de 1998. Anais. Foz do Iguaçu, 1998. V.1. p. 48 – 53.

MONTEIRO, Lúcia Maria Filgueiras da Silva. *O retorno de alunos deficientes visuais ao espaço da escola especial: afinal, como caminha a inclusão?* Dissertação (Mestrado) –Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2003.

MORAES, Alexandre de. *Direito constitucional*. 12. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

_____. Alexandre de. *Direitos humanos fundamentais*. 7. ed. - São Paulo : Atlas, 2006.

NAAC. Relatório Núcleo de atendimento ao aluno da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, ano 2012.

_____. Relatório Núcleo de atendimento ao aluno da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, ano 2013.

_____. Relatório Núcleo de atendimento ao aluno da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, ano 2014.

_____. Relatório Núcleo de atendimento ao aluno da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, ano 2015.

_____. Relatório Núcleo de atendimento ao aluno da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, ano 2016.

_____. Relatório Núcleo de atendimento ao aluno da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, ano 2017.

OLIVEIRA, Antônia Soares Silveira e. *Alunos com deficiência no ensino superior: subsídios para a política de inclusão da UNIMONTES*. 2011. 182 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

PAULON, Simone Mainieri. *Documento subsidiário à política de inclusão* / Simone Mainieri Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. –Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

PESSOTTI, Isaias. *Deficiência mental: da superstição à ciência*. São Paulo : EDUSP, 1984.

PEREIRA, Josenilde Oliveira. *O processo de inclusão da pessoa com deficiência na Universidade Federal do Maranhão : desafios e perspectivas*, 2015.

PIOVESAN, Flávia (coord.) *Direitos humanos*. V.I. Curitiba: Juruá, 2006.

Programa Ética e Cidadania : *construindo valores na escola e na sociedade : protagonismo juvenil / organização FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP) , equipe de elaboração Ulisses F. Araújo... [et al.]. –Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007*

PUTNAM, Robert David. *Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna*. 2. ed. Rio de Janeiro : FGB, 2000.

QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. O.; OLIVEIRA, M. G. M. *Um toque de clássicos - Marx, Durkheim e Weber*. 2 ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003

RENDERS, Elizabete Cristina Costa. *Invisibilidade e emergência da universidade inclusiva na tessitura de uma rede de memórias*. Campinas, SP, 2012.

REQUIÃO, Maurício. *Estatuto da pessoa com deficiência, incapacidades e interdição / coordenador Freddie Didier Jr. – Salvador : Juspodvm, 2016*.

ROUSSEAU, Jean-Jaques. *A origem da desigualdade entre os homens*. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal, vol. 7. São Paulo : Ed.Escala, 2004.

SARLET, Ingo Wolfgang. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais*. Porto Alegre : Livraria do Advogado, 2007.

_____. Ingo Wolfgang. *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988*. 8.ed. rev. atual. e ampl. Porto Alegre : Livraria do Advogado, 2010.

SASSAKI, Romeu Kasumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 6. ed. Rio de Janeiro : WVA, 2005.

SHEPPARD, Michael. *Social work and social exclusion: the idea of practice*. Aldershot: Ashgate, 2006.

SANTANA, Carla da Silva; SIQUEIRA, Inajara Mills. *Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior*. Revista Brasileira de Educação Especial, v.16, n.1, p.127-136, 2010. <http://producao.usp.br/handle/BDPI/7843>. Acesso em 18 de abril de 2018.

SEN, Amartya. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo : Companhia das Letras, 2000.

SILVA, Alessandra Nery Obelar da. *Inclusão das pessoas com deficiência na universidade: a efetividade do Programa de Apoio aos Estudantes com Necessidades Especiais (PAENE)*, 2014.

SILVA, Ines Amaro da. A implantação de política social como estratégia de mudança institucional no campo da gestão da responsabilidade social universitária. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE SUSTENTABILIDADE NA UNIVERSIDADE, 3., 2012, São Carlos. Visões e experiências ibero-americanas de sustentabilidade nas universidades: desdobramentos. São Carlos: USP, 2012.

SILVA, Otto Marques da. *A epopéia ignorada*. São Paulo: Cedas, 1987

_____. Otto Marques da. *Uma questão de competência*. São Paulo: Memnon, 1993

SCHMIDT, João P. Exclusão, inclusão e capital social: o capital social nas ações de inclusão. In: LEAL, R.; REIS, J. R. *Direitos sociais e políticas públicas 6*. Santa Cruz do Sul : Edunisc, 2006.

_____. João Pedro. *Para entender as políticas públicas: aspectos conceituais e metodológicos*. In: REIS, J.R.; LEAL, R. G.. (org.) *Direitos sociais e políticas públicas: desafios contemporâneos*. Tomo 8. Santa Cruz do Sul : Edunisc, 2008

_____. *Caráter público não-estatal da universidade comunitária: aspectos conceituais e jurídicos*. Revista do Direito Unisc, Santa Cruz do Sul, n. 29, p. 44-66, jan./jun. 2008b.

_____. João P. 2009. (org.) *Instituições comunitárias: instituições públicas não estatais*. Santa Cruz do Sul: Edunisc. _____. 2010. "O comunitário em tempos de público não estatal". Avaliação, Campinas/ Sorocaba (SP), v. 15, n. 1, pp. 9-40, mar.

_____; CAMPIS, L. A. C. C. *As instituições comunitárias e o novo marco jurídico do público não-estatal*. In: SCHMIDT, João Pedro (Org.). *Instituições comunitárias: instituições públicas não-estatais*. Santa Cruz do Sul : Edunisc, 2009. p. 12-32.

_____. 2011. *Comunidade e comunitarismo: considerações sobre a inovação da ordem sociopolítica*". Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, v. 47, n. 3, pp. 300-13, set./dez

_____; ARAUJO, N. *Comunidade e comunitarismo na Constituição Federal e na legislação brasileira*. *Novos Estudos Jurídicos*, v. 17, n. 3, p. 327-344, set./dez. 2012.

_____. João P.; HELFER, Inácio; BORBA, Ana P. A. *Comunidade e comunitarismo: temas em debate*. (Org.). *Raízes do comunitarismo: Concepções sobre a comunidade no pensamento ocidental*. Curitiba : Multideia, 2013.

_____. João Pedro. *Amitai Etzioni e o paradigma comunitarista: da sociologia das organizações ao comunitarismo responsivo*. Lua Nova, São Paulo, n. 93, p. 93-138, set./dez. 2014.

_____. *O comunitário na Constituição Federal e na legislação brasileira*. In: COSTA, M. M. M. da; LEAL, M. C. H. (Orgs.) *Direitos sociais & políticas públicas: desafios contemporâneos*. Tomo 14. Santa Cruz do Sul : Edunisc, 2014b. p. 113-146.

_____. *Comunitarismo e capital social: convergências*. Revista Debates, Porto Alegre, n. 2, v. 9, p. 55-75, mai./ago. 2015.

_____. João P. *Público, comunitário e privado: direitos e bem-estar na perspectiva do paradigma comunitarista*. Espaço Jurídico Journal of Law, Editora da UNOESC, Joaçaba, v. 16, n. 2, p. 333-360, jul./dez. 2015.

_____. João Pedro. *Condicionantes e diretrizes de políticas públicas: um enfoque comunitarista da transformação social*. In: *Revista Brasileira de Políticas Públicas* Vol.6. n. 3. (on line) Brasília: UniCeub, 2016.

_____. João Pedro. *Universidades comunitárias e terceiro setor: fundamentos comunitaristas da cooperação em políticas públicas*. Santa Cruz do Sul : Edunisc, 2017.

SILVA, Kele Cristina. *Condições de acessibilidade na universidade: o ponto de vista de estudantes com deficiência*. Dissertação 2016 <http://hdl.handle.net/11449/138845>. Acesso em 28 de maio de 2018.

SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. *A inclusão do aluno com deficiência na Universidade Federal do Sergipe*, 2008.

TAVARES, Sergio Marcus Nogueira. *Governança em universidades confessionais no Brasil: modelo em construção*. Educação & Linguagem, São Paulo, v. 12, n. 19, p. 219-238, jan./jun. 2009.

TORRES, Ricardo Lobo. *Tratado de direito constitucional financeiro e tributário – os direitos humanos e a tributação: imunidades e isonomia*. 3. ed. Volume III. Rio de Janeiro: Renovar, 2005.

VIEIRA, Liszt. *Os argonautas da cidadania: sociedade civil na globalização*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

WERNECK, Claudia. *Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. Claudia. *Sociedade inclusiva. quem cabe no seu todos?*. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

ANEXO 1

Tabela 2

Matrículas de Alunos Portadores de Necessidades Especiais nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância de acordo com a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES – 2016

Unidade da Federação / Categoria Administrativa	Nº de Alunos	Total de Deficiências *	Cegueira	Baixa Visão	Surdez	Deficiência Auditiva	Deficiência Física	Deficiência Múltipla
Brasil	35.891	36.755	2.074	11.028	1.738	5.051	12.775	760
Pública	14.558	15.087	681	6.123	579	1.816	4.046	282
Federal	11.650	12.053	408	4.948	483	1.543	3.140	179
Estadual	2.630	2.754	265	1.090	75	241	807	96
Municipal	278	280	8	85	21	32	99	7
Privada	21.333	21.668	1.393	4.905	1.159	3.235	8.729	478
Norte	2.986	2.998	120	686	99	551	1.168	216
Pública	1.359	1.364	72	360	31	202	550	45
Federal	1.219	1.222	66	301	29	180	501	43
Estadual	139	141	6	58	2	22	49	2
Municipal	1	1	-	1	-	-	-	-
Privada	1.627	1.634	48	326	68	349	618	171
Rondônia	249	250	17	75	29	27	82	5
Pública	90	90	10	20	14	8	33	-
Federal	90	90	10	20	14	8	33	-
Estadual	.	.	.	.	.	.	.	.
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	159	160	7	55	15	19	49	5
Acre	283	284	4	81	5	30	132	10
Pública	237	238	2	70	5	23	111	9
Federal	237	238	2	70	5	23	111	9
Estadual	.	.	.	.	.	.	.	.
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	46	46	2	11	-	7	21	1
Amazonas	640	644	17	152	14	74	202	164
Pública	144	146	4	89	-	9	33	7
Federal	107	107	2	62	-	7	26	6
Estadual	37	39	2	27	-	2	7	1
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	496	498	13	63	14	65	169	157
Roraima	219	219	1	56	1	37	96	2
Pública	152	152	-	45	-	17	64	1
Federal	137	137	-	41	-	17	53	1
Estadual	15	15	-	4	-	-	11	-
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	67	67	1	11	1	20	32	1

Pará	998	1.001	68	222	39	277	331	13
Pública	427	428	47	74	4	87	174	10
Federal	361	362	45	51	2	67	157	9
Estadual	66	66	2	23	2	20	17	1
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	571	573	21	148	35	190	157	3
Amapá	165	167	8	40	4	33	62	5
Pública	80	80	5	19	2	6	32	1
Federal	73	73	4	18	2	6	28	1
Estadual	7	7	1	1	-	-	4	-
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	85	87	3	21	2	27	30	4
Tocantins	432	433	5	60	7	73	263	17
Pública	229	230	4	43	6	52	103	17
Federal	214	215	3	39	6	52	93	17
Estadual	14	14	1	3	-	-	10	-
Municipal	1	1	-	1	-	-	-	-
Privada	203	203	1	17	1	21	160	-
Nordeste	7.964	8.072	458	2.498	263	1.070	2.864	119
Pública	5.078	5.145	319	1.939	187	642	1.401	75
Federal	4.046	4.083	235	1.473	167	534	1.079	62
Estadual	974	1.002	83	451	17	101	290	12
Municipal	58	60	1	15	3	7	32	1
Privada	2.886	2.927	139	559	76	428	1.463	44
Maranhão	572	574	81	62	18	89	294	5
Pública	451	452	71	42	5	79	235	2
Federal	407	408	65	26	5	76	218	2
Estadual	44	44	6	16	-	3	17	-
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	121	122	10	20	13	10	59	3
Piauí	793	803	106	42	17	68	443	12
Pública	602	602	96	7	7	43	377	3
Federal	565	565	83	7	1	43	361	2
Estadual	37	37	13	-	6	-	16	1
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	191	201	10	35	10	25	66	9
Ceará	1.399	1.416	60	564	44	197	304	15
Pública	934	944	41	461	30	86	106	9
Federal	742	748	16	344	28	71	71	9
Estadual	192	196	25	117	2	15	35	-
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	465	472	19	103	14	111	198	6
Rio Grande do Norte	336	351	38	83	21	54	123	-
Pública	187	199	32	33	20	24	69	-
Federal	103	115	32	2	20	13	27	-
Estadual	84	84	-	31	-	11	42	-
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	149	152	6	50	1	30	54	-

Paraíba	1.962	1.981	40	1.153	42	176	471	51
Pública	1.579	1.595	21	1.093	41	120	228	49
Federal	1.223	1.236	16	856	38	84	171	44
Estadual	356	359	5	237	3	36	57	5
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	383	386	19	60	1	56	243	2
Pernambuco	523	530	22	104	25	85	205	7
Pública	166	169	7	45	17	13	70	3
Federal	78	79	3	24	13	5	22	2
Estadual	30	30	3	6	1	1	16	-
Municipal	58	60	1	15	3	7	32	1
Privada	357	361	15	59	8	72	135	4
Alagoas	794	795	9	145	8	35	419	4
Pública	347	348	2	122	7	19	34	1
Federal	326	326	2	117	6	15	22	1
Estadual	21	22	-	5	1	4	12	-
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	447	447	7	23	1	16	385	3
Sergipe	486	488	21	107	34	57	244	8
Pública	274	274	12	51	30	24	143	1
Federal	274	274	12	51	30	24	143	1
Estadual	.	.	.	.	.	.	.	.
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	212	214	9	56	4	33	101	7
Bahia	1.099	1.134	81	238	54	309	361	17
Pública	538	562	37	85	30	234	139	7
Federal	328	332	6	46	26	203	44	1
Estadual	210	230	31	39	4	31	95	6
Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
Privada	561	572	44	153	24	75	222	10
Sudeste	14.994	15.501	981	4.933	766	2.026	5.351	214
Pública	4.408	4.771	226	2.499	143	505	836	47
Federal	3.580	3.917	69	2.358	98	440	523	26
Estadual	699	725	154	88	40	59	272	19
Municipal	129	129	3	53	5	6	41	2
Privada	10.586	10.730	755	2.434	623	1.521	4.515	167
Minas Gerais	4.678	5.016	101	2.599	90	443	1.227	41
Pública	2.754	3.061	15	2.164	14	221	322	5
Federal	2.746	3.053	14	2.162	14	220	318	5
Estadual	8	8	1	2	-	1	4	-
Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-
Privada	1.924	1.955	86	435	76	222	905	36
Espírito Santo	498	500	14	176	26	71	156	8
Pública	247	247	-	89	5	42	80	6
Federal	246	246	-	89	4	42	80	6

	Estadual	-	-	-	-	-	-	-	-
	Municipal	1	1	-	-	1	-	-	-
	Privada	251	253	14	87	21	29	76	2
Rio de Janeiro		2.381	2.441	204	579	141	303	983	66
	Pública	475	505	113	38	93	28	189	19
	Federal	230	252	50	30	76	20	45	15
	Estadual	243	251	63	7	17	8	143	4
	Municipal	2	2	-	1	-	-	1	-
	Privada	1.906	1.936	91	541	48	275	794	47
São Paulo		7.437	7.544	662	1.579	509	1.209	2.985	99
	Pública	932	958	98	208	31	214	245	17
	Federal	358	366	5	77	4	158	80	-
	Estadual	448	466	90	79	23	50	125	15
	Municipal	126	126	3	52	4	6	40	2
	Privada	6.505	6.586	564	1.371	478	995	2.740	82
Sul		6.945	7.126	372	1.980	438	1.022	2.375	170
	Pública	2.628	2.710	48	865	147	321	1.040	101
	Federal	1.897	1.911	28	382	128	267	910	37
	Estadual	659	727	17	469	7	40	111	61
	Municipal	72	72	3	14	12	14	19	3
	Privada	4.317	4.416	324	1.115	291	701	1.335	69
Paraná		2.570	2.637	167	945	166	364	532	44
	Pública	946	957	26	566	42	88	137	15
	Federal	404	406	9	161	36	57	66	9
	Estadual	533	542	17	404	6	31	66	4
	Municipal	9	9	-	1	-	-	5	2
	Privada	1.624	1.680	141	379	124	276	395	29
Santa Catarina		1.750	1.826	103	514	164	290	490	74
	Pública	406	469	9	109	83	77	72	61
	Federal	277	282	6	39	71	59	51	4
	Estadual	66	124	-	57	-	4	7	56
	Municipal	63	63	3	13	12	14	14	1
	Privada	1.344	1.357	94	405	81	213	418	13
Rio Grande do Sul		2.625	2.663	102	521	108	368	1.353	52
	Pública	1.276	1.284	13	190	22	156	831	25
	Federal	1.216	1.223	13	182	21	151	793	24
	Estadual	60	61	-	8	1	5	38	1
	Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
	Privada	1.349	1.379	89	331	86	212	522	27
Centro-Oeste		3.002	3.058	143	931	172	382	1.017	41
	Pública	1.085	1.097	16	460	71	146	219	14
	Federal	908	920	10	434	61	122	127	11
	Estadual	159	159	5	24	9	19	85	2
	Municipal	18	18	1	2	1	5	7	1
	Privada	1.917	1.961	127	471	101	236	798	27
Mato Grosso do Sul		753	764	18	410	55	68	161	7
	Pública	486	496	3	334	36	43	45	2

	Federal	458	468	1	330	32	43	34	2
	Estadual	28	28	2	4	4	-	11	-
	Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
	Privada	267	268	15	76	19	25	116	5
Mato Grosso		330	345	25	97	27	26	149	3
	Pública	51	51	4	7	14	5	17	1
	Federal	29	29	4	3	13	1	5	-
	Estadual	22	22	-	4	1	4	12	1
	Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
	Privada	279	294	21	90	13	21	132	2
Goiás		1.029	1.034	38	249	52	148	375	15
	Pública	360	360	5	94	17	84	118	6
	Federal	234	234	1	76	12	64	49	4
	Estadual	108	108	3	16	4	15	62	1
	Municipal	18	18	1	2	1	5	7	1
	Privada	669	674	33	155	35	64	257	9
Distrito Federal		890	915	62	175	38	140	332	16
	Pública	188	190	4	25	4	14	39	5
	Federal	187	189	4	25	4	14	39	5
	Estadual	1	1	-	-	-	-	-	-
	Municipal	.	.	.	.	.	.	.	.
	Privada	702	725	58	150	34	126	293	11

Fonte: MEC/INEP/DEED

Notas:

1- As Regiões e Unidades da Federação correspondem ao local de oferta do Curso.

2- O mesmo aluno pode ter mais de um tipo de deficiência. Ele será computado em todos os casos.