

**18º Congresso Brasileiro de Sociologia
26 a 29 de Julho de 2017, Brasília (DF)**

Grupo de Trabalho: Reconhecimento, justiça e desigualdade

**A deficiência na perspectiva dos direitos humanos e da justiça social:
contribuições para a organização de sistemas educacionais inclusivos**

**Sinara Pollom Zardo
Universidade de Brasília**

A deficiência na perspectiva dos direitos humanos e da justiça social: contribuições para a organização de sistemas educacionais inclusivos

Sinara Pollom Zardo¹

Resumo: A organização de sistemas educacionais inclusivos pressupõe a elaboração de políticas educacionais voltadas para a universalização do direito à educação para todos/as, incluindo aquelas pessoas que possuem impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, conforme estabelece a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, publicada pela ONU em 2006. O presente texto pretende discutir o conceito de deficiência na perspectiva dos direitos humanos e da justiça social. Os estudos de Diniz (2003, 2006 e 2007) e a teoria crítica dos direitos humanos (GALLARDO, 2014; HERRERA FLORES, 2008, 2009) permitem compreender a deficiência como uma condição humana, tratando-se eminentemente de uma questão política e social que exige mobilização e luta constantes pela dignidade dos sujeitos de direito que demandam contextos acessíveis. Na perspectiva de Fraser (2001, 2002, 2006, 2007, 2008) a redistribuição, o reconhecimento e a representação são dimensões da justiça social que respectivamente podem ser relacionadas com a garantia do acesso à educação, à promoção de igualdade de condições e a participação ativa das pessoas com deficiência nos processos de elaboração e implementação das políticas educacionais. Esta discussão é necessária no contexto atual para superar concepções assistencialistas que consideram a deficiência uma limitação para a participação social e reduzem os direitos das pessoas com deficiência às questões biomédicas do corpo.

Palavras-chave: Deficiência. Direitos Humanos. Justiça Social.

Considerações iniciais

A organização de sistemas educacionais inclusivos pressupõe a elaboração de políticas educacionais voltadas para a universalização do direito à educação para todos/as, incluindo aquelas pessoas que possuem impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Nesse contexto, emerge a necessidade de discutir a deficiência na perspectiva dos direitos humanos e da justiça social, a fim de superar concepções assistencialistas que consideram a deficiência uma limitação para a participação social e reduzem os direitos das pessoas com deficiência às questões biomédicas do corpo.

¹ Professora do Departamento de Teoria e Fundamentos da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (TEF/UnB).

O presente texto é composto por três partes. A primeira parte contextualiza a concepção de deficiência nos diferentes momentos históricos, desde o período da antiguidade que tinha como prática social a exclusão das pessoas com deficiência, até a contemporaneidade que busca reconhecer a deficiência como categoria política. A segunda parte do texto pretende articular a teoria crítica dos direitos humanos à reflexão sobre as políticas educacionais para as pessoas com deficiência. Nessa perspectiva a deficiência é uma condição humana que exige mobilização e luta constantes pela dignidade dos sujeitos que demandam contextos acessíveis. A terceira parte do texto colabora ao apresentar referenciais que estruturam um marco geral de justiça social, desenvolvido a partir de três dimensões complexas, a destacar, a redistribuição, o reconhecimento e a participação. Este modelo tridimensional permite compreender as interconexões existentes entre as desigualdades sociais e seus mecanismos de produção. As considerações finais destacam a necessidade de dar voz às pessoas com deficiência e induzir políticas educacionais de via transformativa nos sistemas de ensino.

Da exclusão da deficiência à deficiência como condição humana

Historicamente a deficiência foi considerada um fator de exclusão social, um atributo, uma marca ou um traço de ordem física, intelectual ou sensorial, que categorizou e ditou os lugares que as pessoas com esta condição deveriam ocupar na sociedade (ZARDO, 2012). Diaz (1995), em sua obra intitulada 'História das deficiências', explica que as sociedades têm em cada momento histórico determinadas necessidades e valores sociais, em função dos quais estabelecem o que é adequado socialmente. A diferença dos indivíduos, segundo a perspectiva do autor, é denominada e categorizada por especialistas que definem sua terminologia, seu papel social e sua forma de tratamento. Considerando que a diferença ou a incapacidade historicamente foram relacionadas à deficiência, o autor propõe a utilização do termo no plural - deficiências - considerando a pluralidade de definições desta condição humana ao longo do tempo.

Autores como Mazzota (2003), Amaral (1994), Aranha (2001) e Jannuzzi (2004) discorrem acerca dos processos históricos que demarcaram o processo de participação das pessoas com deficiência na sociedade. Os autores referenciam que na antiguidade as pessoas com deficiência eram excluídas do convívio social, ou mesmo sacrificadas. “A pessoa com deficiência [...] parecia não ter importância enquanto ser humano, já que sua exterminação (abandono ou exposição) não demonstrava ser problema ético ou moral” (ARANHA, 2001, p. 3).

Com o advento do cristianismo, as pessoas com deficiência passaram a ser possuidoras de uma alma e merecedoras de tratamento caridoso. Na Idade Média, sob o respaldo da Igreja, a pessoa com deficiência era vista de dois modos: como alguém que era produto de um pecado ou como alguém que necessitava de caridade. Surge o atendimento assistencial, com a criação de instituições, a exemplo de igrejas e conventos, que acolhiam os desprotegidos ou doentes, isolando-os ou escondendo-os da sociedade (ZARDO, 2012).

A ascensão da filosofia humanista na Idade Moderna e o surgimento do método científico promoveram o desenvolvimento de estudos em torno das tipologias de deficiências e a concepção de deficiência passou a decorrer do modelo clínico, empregando-se, assim, um caráter patológico, com medicação e tratamento. Pode-se destacar como referência desse período os estudos e experiências de Jean Itard, desenvolvidas no século XIX, que investiu parte da sua vida na recuperação e na educação de Victor, uma criança com deficiência intelectual com alto nível de comprometimento, encontrada nos bosques de Aveyron, França. Em suas pesquisas, Itard constata a impossibilidade de cura e desenvolve vários programas específicos, que, posteriormente, lhe conferem o título de “pai da educação especial”, por estudiosos da área. (BANKS-LEITE e GALVÃO, 2001).

Esses ideários contribuem para o rompimento com as concepções que ligavam a deficiência ao misticismo e incentivam a ascensão de um modelo fundamentado na concepção médico-clínica. As pesquisas desenvolvidas, agora com base em um caráter científico, buscavam descobrir as causas das deficiências com vistas à possibilidade de cura e normalização destes sujeitos, no sentido de modificar sua aparência e comportamento e torná-los o mais semelhante possível às pessoas sem deficiência. Também nesse período, as

peças com deficiência passaram a ser institucionalizadas para serem utilizadas em experiências médicas. Aranha (2001) conceitua essa fase como paradigma da institucionalização.

Na Idade Contemporânea, a qual foi marcada pela Revolução Francesa, pela Revolução Industrial, pelas guerras mundiais, pelas guerras no território nacional, entre outros eventos históricos de grande impacto social, a sociedade precisou encontrar uma função para as pessoas com deficiência tornando-as produtivas (ZARDO, 2012). Assim como na modernidade as pessoas com deficiência tinham que ser normalizadas, na contemporaneidade elas deveriam receber treinamentos para executar algumas atividades no mercado de trabalho, que era promissor em um contexto de implantação do capitalismo. (CORREIA, 1999).

O contexto sócio-histórico contemporâneo também favoreceu a organização de movimentos sociais e de associações e organizações que tinham como objetivo a reivindicação dos direitos das pessoas com deficiência. Essa conjuntura passa a reivindicar a transição do modelo médico/clínico – que concebia a pessoa com deficiência a partir de sua limitação – para o modelo social – que considerava a deficiência uma condição humana e enfoca a necessidade de os ambientes tornarem-se acessíveis para a participação de todos.

Para Diniz (2007), o modelo social compreende a deficiência como um conceito complexo, que reconhece um corpo com lesão e que denuncia a estrutura social que oprime a pessoa com deficiência. O modelo social não centraliza a discussão na limitação do sujeito, revertendo esse quadro de análise: a questão é como descrever a deficiência em termos políticos e não mais estritamente diagnósticos. Tal perspectiva questiona a deficiência sob um prisma diferenciado, ou seja, deficiente não seria um corpo com lesão limitado para a participação social, mas deficientes seriam os contextos sociais segregadores e pouco sensíveis às diferenças específicas de cada sujeito. Com isso, a deficiência passou a ser tema de política pública e a exigir o posicionamento e a intervenção do Estado, não sendo mais compreendida como lesão - objeto das ações biomédicas no corpo, mas sim, como questão de ordem dos direitos, da justiça social e das políticas de bem-estar (DINIZ, 2007).

Com vistas a considerar a deficiência como uma categoria política, que caracteriza o sujeito e o situa em uma condição humana diferenciada das demais pessoas, atualmente opta-se por utilizar o termo “pessoa com deficiência” para definir este segmento social, na tentativa de desconstruir o estigma historicamente construído. A expressão foi consagrada pela Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, publicada pela ONU em 2006, passando a integrar a Constituição da República Federativa do Brasil em 2008, por meio da promulgação da Emenda Constitucional 186/2008. Segundo o art. 1º desta Convenção:

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 igualdade de condições com as demais pessoas.

Para Diniz *et al* (2009), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência menciona a participação como parâmetro para a formulação de políticas e ações direcionadas a esta população. "Isso significa que um novo conceito de deficiência deve nortear as ações do Estado para a garantia de justiça a essa população" (2009, p. 66). O conceito de deficiência proposto pela Convenção não ignora os impedimentos e suas expressões. Tal perspectiva afirma que é da interação do corpo com impedimentos e as barreiras sociais que se restringe a participação plena das pessoas com deficiência na sociedade.

A concepção do modelo social de deficiência, o reconhecimento da deficiência como categoria política pelos movimentos sociais e pela ONU e a ascensão do paradigma da inclusão social influenciam o processo de elaboração e de implementação das políticas educacionais brasileiras, que passam a orientar os entes federados para a organização de sistemas educacionais inclusivos. Esta perspectiva repercute em estratégias para universalização do direito à educação de qualidade para todos/as, pautadas nos princípios de reconhecimento das diferenças e respeito à diversidade.

Diante das atuais normativas que orientam a organização de sistemas educacionais inclusivos, pretende-se problematizar a concepção de deficiência

historicamente produzida e apresentar uma alternativa teórica capaz de subsidiar uma perspectiva crítica, que permita compreender a deficiência como uma condição humana, eminentemente política e social, e que exige mobilização e luta constantes pela dignidade dos sujeitos de direito que demandam contextos acessíveis.

Contribuições da teoria crítica dos direitos humanos para as políticas educacionais inclusivas para pessoas com deficiência

Nos últimos anos as políticas públicas brasileiras evoluíram significativamente na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, dentre os quais destaca-se o direito à educação, que passa a ser objeto de vários documentos nacionais e internacionais, fruto da reivindicação dos movimentos sociais e do avanço da concepção de deficiência e de direitos humanos.

Nesse contexto emerge o movimento da educação inclusiva, que sugere a organização dos sistemas de ensino tendo em vista a elaboração de diretrizes e práticas educacionais que consideram a diferença humana como valor pedagógico. (ZARDO, 2012). No âmbito da organização escolar, passa-se a questionar os processos homogeneizadores de ensino, com intuito de reconhecer os diferentes percursos de construção do conhecimento, independentemente da condição física, intelectual ou sensorial dos alunos.

Dentre os documentos recentes no âmbito educacional, podemos destacar a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Resolução CNE/CB nº4, de 2 de outubro de 2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial e do Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado.

Em linhas gerais, tais normativas pretendem garantir o direito à educação e ao atendimento educacional especializado para os estudantes

público alvo da educação especial² e orientam a organização dos sistemas de ensino, a partir das seguintes diretrizes: i) a educação especial é compreendida como uma modalidade de ensino transversal aos níveis, etapas e demais modalidades da educação; ii) a educação especial tem como função ofertar apoio especializado para eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; iii) a educação especial deverá ser complementar ou suplementar ao processo de escolarização dos estudantes da educação especial. (ZARDO, 2012).

Importante, ainda, mencionar a publicação da Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), e que define em sua meta 4:

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Para além da universalização da educação básica para os estudantes da educação especial, a meta 4 prevê a organização de sistemas educacionais inclusivos, coerente com a perspectiva de organização sistêmica da educação prevista no PNE, que orienta a organização do Sistema Nacional de Educação (SNE) brasileiro, previsto na Constituição Federal do Brasil de 1988 (Art. 214), e que deve ser instituído no prazo de dois anos, contados a partir da publicação da Lei 13.005/2014 (Artigo 13).

A organização do SNE pressupõe a colaboração entre os entes federados e seus sistemas de ensino, com vistas a superar a histórica fragmentação de acesso e permanência da população brasileira nos diferentes níveis, etapas e modalidades da educação, bem como na eliminação da desigualdade estrutural que tem como consequência a violação do direito à educação. Esta perspectiva repercute em estratégias para universalização do

² Segundo a Lei 12.796/2013, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/1996, consideram-se estudantes da educação especial os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

direito à educação para todos/as, pautados nos princípios de reconhecimento das diferenças e respeito à diversidade, e na organização de sistemas educacionais inclusivos. (ZARDO, 2016).

Segundo relatório de monitoramento do Plano Nacional de Educação (2016), em 2015, do total de 716.243 matrículas de estudantes da educação especial, 88,4% (633.158) eram em classes comuns do ensino regular e/ou educação de jovens e adultos (EJA) da educação básica. Este dado representa o impacto da política de inclusão de 2008 no sistema de ensino brasileiro e a gradativa articulação da educação especial com a educação básica, na oferta de recursos e serviços de acessibilidade.

Apesar de a normatização do direito à educação para as pessoas com deficiência expressar um avanço importante no que se refere ao cenário político-educacional brasileiro, evidenciado em dados crescentes em relação ao acesso desta população ao sistema de ensino, cabe destacar que um processo efetivo de educação inclusiva exige igualdade de condições para participação e aprendizagem, ou seja, requer a promoção de acessibilidade plena para as pessoas com deficiência.

É nessa perspectiva que a teoria crítica dos direitos humanos pode contribuir: a garantia dos direitos humanos e do direito à educação para as pessoas com deficiência se configuram em constante processo de luta social e democrática e de transformações processuais advindas das necessidades das pessoas e dos diferentes grupos sociais. Para Sánchez Rubio (2010, p. 07):

Trata-se, portanto, na momentaneidade histórica presente, de questionar profundamente a visão personalista, abstrata, universalista e estatizante do Direito e ir mais além: buscar, lutar e consolidar uma outra formulação de normatividade, nascida das práticas e relações sociais, expressão mais autêntica das necessidades de novas coletividades e de novas sociabilidades.

Herrera Flores (2008) considera como direitos humanos, o conjunto de processos sociais, econômicos, normativos, políticos e culturais que se apresentam e consolidam em espaços de luta pela dignidade humana, desde o reconhecimento, a transferência de poder e a mediação legal. Dessa forma, a busca pela dignidade humana emerge como sentido para a consolidação dos direitos humanos, observando os processos que constituem a sociedade, os

direitos individuais, sociais e metaindividuais, e o papel do Estado na positivação dos direitos fundamentais. Na perspectiva de Sánchez Rúbio (2010, p. 21):

Direitos humanos têm a ver não somente com as dimensões normativas e institucionais, mas também, e principalmente, com tramas sociais, com os processos onde se articulam relações humanas de dominação ou de emancipação e libertação, sendo mister vislumbrar os momentos onde os múltiplos rostos do poder se excedem provocando situações de exclusão, marginalização e discriminação. A resistência e a rebeldia contra esses excessos são fontes de instâncias libertadoras que têm muito a ver com direitos humanos.

A restrição dos direitos das pessoas com deficiência ao cumprimento da normatividade reduz a complexidade da condição humana dos sujeitos que vivenciam a experiência de habitar um corpo com impedimentos que tem sua participação limitada pelas diversas barreiras sociais. Para Herrera Flores (2008, p. 11): "A pesar de la enorme importancia de las normas que intentan garantizar la efectividad de los derechos a nivel internacional, estos no pueden reducirse a las mismas". Nessa perspectiva, a inclusão não se reduz simplesmente ao acesso ao sistema de ensino, mas requer recursos e serviços de acessibilidade específicos para que cada sujeito tenha autonomia no seu processo formativo.

Uma política emancipatória de direitos humanos e de inclusão deve distinguir a luta pela igualdade, da luta pelo reconhecimento igualitário das diferenças; ou seja, deve ser garantido o direito de todos participarem das oportunidades sociais, em igualdade de condições, mas que, simultaneamente, sejam respeitadas as diferenças individuais que caracterizam cada pessoa.

Determinar direitos humanos como um fenômeno político significa radicá-los na sociedade humana, traçar seu fundamento sócio-histórico e integrador e, no mesmo movimento, estimar sua universalidade como projeto, irradiação e processo. (GALLARDO, 2014, p. 11).

Para Diniz et all (2009, p. 73): "O reconhecimento do corpo com impedimentos como expressão da diversidade humana é recente e ainda um desafio para as sociedades democráticas e para as políticas públicas". A teoria

crítica dos direitos humanos pode trazer elementos para pensar a organização de um sistema de ensino que não estigmatize os seus destinatários pela evidência de suas diferenças, mas que eleve a cidadania destes sujeitos, permitindo-os participar de forma justa e equitativa nos processos educacionais e sociais.

O direito à educação para pessoas com deficiência na perspectiva da justiça social

Uma alternativa teórica que permite retomar a centralidade do processo de elaboração das políticas públicas em ferramentas jurídicas de caráter universal e suscitar o debate acerca das desigualdades produzidas na educação brasileira são os pressupostos teóricos desenvolvidos por Fraser (2001, 2002, 2008). Tais princípios contribuem para a elaboração de mecanismos de implementação das políticas públicas de educação que sejam veículos de inclusão social e que não destaquem a diferença como critério de focalização e seletividade para a garantia do direito à educação.

No contexto deste estudo, o conceito de justiça social será utilizado na perspectiva de Fraser (2001, 2002, 2008). Esta autora propõe a reconstrução de um pensamento crítico a partir da categoria central do reconhecimento, suas fontes filosóficas e políticas e a relação com as lutas sociais contemporâneas e o lugar da cultura no capitalismo.

Essa possibilidade teórica estabelece a relação entre o universo das políticas públicas de educação inclusiva e as dimensões da justiça: a garantia do acesso à educação às pessoas com deficiência equivale à justiça distributiva (redistribuição), a promoção de igualdade de condições corresponde à justiça cultural ou simbólica (reconhecimento) e a garantia da participação ativa das pessoas com deficiência consideradas sujeitos de direito refere-se à justiça política (representação).

A partir de um marco geral de justiça, Fraser (2001, 2008) conceitua a redistribuição a partir da dimensão econômica, considerando que a má distribuição dos bens consiste em um fator restritivo da participação social. No que se refere ao reconhecimento, a autora associa essa dimensão ao aspecto cultural da justiça, relacionada à “ordem social”, compreendendo que as

peças podem ser impedidas de participar em situações de igualdade por hierarquias culturalmente institucionalizadas. Posteriormente, na evolução de sua teorização, Fraser incorpora à sua análise a dimensão da representação, relacionada à dimensão política, afirmando que a justiça somente será efetivamente democrática se possibilitar espaços de participação para todas as pessoas na definição dos marcos legais que orientam a sociedade.

A proposição teórica tridimensional de Fraser (2008) permite identificar os múltiplos processos de produção e representação das desigualdades sociais e permitem a formulação de subsídios que contribuam na elaboração de políticas públicas essencialmente democráticas, já que, para a autora, a justiça, em seu significado geral, se refere à paridade de participação, destacando a igualdade como valor moral e favorecendo a participação de todos na vida social. Portanto, superar injustiças significa desestruturar os obstáculos que impedem a participação de todos.

A dimensão política nessa análise destaca-se pelo poder que ela exerce de estabelecer critérios de pertencimento social, que define quem é considerado sujeito de direito ou não, indicando quem está incluído ou excluído ou, ainda, quem tem direito a integrar os processos de justa distribuição e ser reconhecido. A esse respeito a autora afirma que a representação é um fator definidor nos processos de pertencimento social.

A solução para a organização de uma sociedade justa sob o prisma desta análise seria a abertura de novos espaços políticos que possibilitassem a busca de respostas para as demandas sociais de redistribuição, reconhecimento e representação e o empenho na concentração de esforços para rever a divisão autoritária do espaço político.

A lógica da definição de critérios para estabelecimento das políticas públicas de educação, em consonância com as premissas de Fraser (2008), não deve ter foco na redistribuição, no reconhecimento e na representação afirmativos, pois corre-se o risco de perpetuar a desigualdade por meio da diferenciação dos grupos sociais. A autora entende como soluções afirmativas aquelas que visam corrigir resultados desiguais sem interferir nas estruturas subliminares que as originaram. Por sua vez, as soluções transformativas visam exatamente à reconstituição dessas estruturas fundamentais que definem ou originam a desigualdade. A adesão aos princípios das políticas

transformativas, segundo Fraser (2008), possibilita questionar os limites definidos de quem são os sujeitos de direito bem como a forma como tais definições são instituídas, levando em consideração a condição e o direito de participação de todas as pessoas.

Com base nesses referenciais, pode-se afirmar que a elaboração das políticas públicas de educação inclusiva deveria ser realizada a partir dos pressupostos das políticas transformativas. Para além de seu aspecto transformador, assumir a concepção dessa perspectiva política requer o desapego de construções sociais culturais vinculadas a interesses e a identidades específicas.

Há que se destacar, portanto, que, embora as estratégias transformativas sejam consideradas ideais na perspectiva deste estudo, sua implementação no contexto político brasileiro demandaria uma inversão cultural radical em virtude da própria história de constituição do país, que em sua origem foi demarcada pela extrema marginalização e pela exclusão de diferentes grupos sociais, dentre os quais se encontra o das pessoas com deficiência.

Considerações finais

A ampliação do debate acerca dos direitos humanos no cenário mundial repercute na esfera da formulação das políticas públicas que tratam dos direitos das pessoas com deficiência. Nos últimos dez anos, o Brasil tem se destacado internacionalmente pela transformação de suas políticas públicas no campo da educação das pessoas com deficiência, buscando romper com concepções assistencialistas ou clínicas e investindo em ações de cunho educacional, tendo em vista a inclusão social destes cidadãos.

A publicação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) e sua ratificação no Brasil representou um avanço importante na concepção de deficiência, afirmando esta como uma condição humana que experiencia a limitação em interação com espaços não acessíveis. A acessibilidade, nesta conjuntura, passa a ser considerada um direito humano

fundamental para as pessoas com deficiência, uma vez que garante condições de autonomia e participação social.

A perspectiva crítica dos direitos humanos, subsidiada pelos referenciais de Gallardo (2014), Sánchez Rúbio (2010) e Herrera Flores (2008), pode ser uma alternativa para pensar as políticas de educação inclusiva e a organização dos sistemas de ensino, pois tem como eixo estruturante a luta pela dignidade humana. A positivação do direito é considerada importante, entretanto, deve-se considerar a incompletude e a limitação das normativas para a garantia de direitos, face à complexidade das deficiências.

No mesmo sentido, as contribuições de Fraser (2001, 2002, 2008) sobre a justiça social permitem uma compreensão mais ampla e profunda sobre a garantia do direito à educação. O acesso, a igualdade de condições e a participação ativa das pessoas com deficiência no processo de elaboração, implementação e avaliação das políticas públicas, incluindo a política educacional, reforçam a necessidade de dar voz às pessoas com deficiência, a fim de propor estratégias condizentes com suas necessidades.

A estratégia política adotada atualmente ainda está por identificar e reconhecer a deficiência como campo político, o que induz à construção de agendas educacionais fragmentadas e de cunho assistencial. A ausência de políticas públicas de essência transformadora leva à incapacidade de superar as desigualdades e injustiças, e conseqüentemente impedem a efetividade da inclusão educacional e da organização de sistemas educacionais inclusivos.

Referências

AMARAL, Lígia. *Pensar a diferença/deficiência*. Brasília: CORDE, 1994.

ARANHA, Maria Salete Fabio. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. In: *Revista do Ministério Público do Trabalho*. Ano XI, n.º 21, março, 2001, pp. 160-173.

BANKS-LEITE, Luci; GALVÃO, Izabel (org.). *A educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard*. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASIL. *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

_____. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. MEC/SEESP, 2008. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192.

_____. *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm.

_____. *Resolução CNE/CB Nº4, de 2 de outubro de 2009*. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf.

_____. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm.

_____. *Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016. Brasília/DF: INEP, 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/outras_acoes/estudos_pne/2016/relatorio_pne_2014_a_2016.pdf.

CORREIA, Luís de Miranda. *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora, 1999.

DINIZ, Débora. *Modelo social de deficiência: a crítica feminista*. Brasília: Série Anis 28, Letras Livres, 1-8, julho, 2003.

_____. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

_____. SQUINCA, F; MEDEIROS, M. Deficiência, cuidado e justiça distributiva. In: COSTA, S; FONTES, M.; SQUINCA, F. (Orgs.). *Tópicos em Bioética*. Brasília: Letras Livres, 2006.

DIAZ, Antonio Leon Aguado. *Historia de las deficiencias*. Escuela Libre Editorial. Fundacion Once: Madrid, 1995.

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista. In: SOUZA, Jessé. (org.). *Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea*. Brasília: UnB, 2001. p. 245 – 282.

_____. A justiça social na globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. *Revista Crítica de Ciências Sociais*. n. 63, 2002. p. 7 – 20.

_____. *Escalas de justicia*. Barcelona: Editora Herder, 2008.

GALLARDO, Helio. *Teoria crítica: matriz e possibilidade de direitos humanos*. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

HERRERA FLORES, Joaquin. *La reinvenición de los derechos humanos*. Editora Atrapasueños: Andalucía, 2008.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

MAZZOTTA, Marcos J. S. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. 4 Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SÁNCHEZ RUBIO, David. *Fazendo e desfazendo direitos humanos*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

ZARDO, Sinara Pollom. *Direito à educação: a inclusão de alunos com deficiência no ensino médio e a organização dos sistemas de ensino*. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, 2012. 378p.

_____. A educação especial no Plano Nacional de Educação e os desafios para a organização de sistemas educacionais inclusivos. In: *Anped XIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste: Projeto Nacional de Educação - desafios éticos, políticos e culturais*. Brasília: UnB, 2016. p.1 - 11.