

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL E NA COLÔMBIA: PESQUISA COMPARATIVA SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS<sup>1</sup>

INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZIL AND COLOMBIA: COMPARATIVE RESEARCH  
ON PUBLIC POLITICS

Daniela Palacio MARIN<sup>2</sup> | Eliane Rose MAIO<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente artigo aborda a Educação Inclusiva nos contextos políticos da Colômbia e do Brasil. O objetivo geral é analisar as propostas políticas atuais da educação inclusiva no Brasil e na Colômbia, a fim de compará-las. Ademais, buscamos conhecer os princípios históricos na Colômbia e no Brasil, os teóricos e políticos da educação inclusiva, para analisar as condições atuais de os dois países. A metodologia empregada nessa investigação está orientada pela explicitação dos fundamentos teóricos e políticos das áreas selecionadas, mediante um estudo comparativo. Como conclusões da pesquisa, temos que as políticas públicas no Brasil e na Colômbia são bastante semelhantes no que se refere às Leis, tais como o atendimento especializado, a classificação dos tipos de deficiência, o estabelecimento de recursos didáticos, pedagógicos e financeiros, na formação de professores/as e profissionais qualificados/as, e demais aspectos, devido ao fato de que todas as políticas são guiadas pelos conteúdos propostos pelas Convenções sobre os Direitos Humanos e demais tratados internacionais. Nesse sentido, a discussão a respeito da educação inclusiva na atualidade é um tema de caráter social, o qual ainda afeta a população marginalizada e excluída por um contexto social que não entende a diversidade de condições, já que não existe, ainda, uma consciência social, por meio da qual se alcançaria mais respeito à diversidade, livre de preconceitos.

**Palavras-Chave:** Políticas Públicas; Educação Inclusiva; Deficiência.

**ABSTRACT:** This article addresses Inclusive Education in the political contexts of Colombia and Brazil. The general objective is to analyze the current policy proposals for inclusive education in Brazil and Colombia, in order to compare them. In addition, we seek to know the historical principles in Colombia and Brazil, the theorists and politicians of inclusive education, to analyze the current conditions of both countries. The methodology used in this investigation is guided by the explanation of the theoretical and political foundations of the selected areas, through a comparative study. As research conclusions, we have that public policies in Brazil and Colombia are quite similar with regard to the Laws, such as specialized care, the classification of types of disabilities, the establishment of didactic, pedagogical and financial resources, in training of qualified teachers and professionals, and other aspects, due to the fact that all policies are guided by the contents proposed by the Conventions on Human Rights and other international treaties. In this sense, the discussion about inclusive education today is a theme of a social character, which still affects the marginalized and excluded population due to a social context that does not understand the diversity of conditions, since there is still no social awareness, through which more respect for diversity would be achieved, free from prejudice.

**Key words:** Public Politics; Inclusive Education; Deficiency.

---

<sup>1</sup> Recebido em: junho de 2020 | Aceito em: dezembro de 2022.

<sup>2</sup> Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: [danielapalaciomarin@gmail.com](mailto:danielapalaciomarin@gmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: [elianerosemaio@yahoo.com.br](mailto:elianerosemaio@yahoo.com.br)

## INTRODUÇÃO

A educação inclusiva, vinculada aos Direitos Humanos, constitui um paradigma educacional e social, o qual procura o entendimento da relação entre igualdade e diferença das pessoas, como fator fundamental para o desenvolvimento e adaptação na sociedade e nos contextos sociais, políticos e econômicos, e para a eliminação de barreiras da discriminação. Nesse sentido ao conhecer as propostas de outros países apontamos perspectivas possibilitando mais significado e valor à luta diária, permitindo avaliar as atividades novas e existentes e a sua aplicabilidade no nosso país, classificar as estratégias para desenvolvê-las.

Porém, não existem somente propostas pedagógicas, bem como propostas políticas em prol da igualdade na educação, que levam em conta as necessidades de cada Estado e diversos pressupostos filosóficos e teóricos já abordados durante a história, senão também existem propostas tecnológicas e metodológicas que apontam ao desenvolvimento da educação. Assim, qual é a contribuição em se discutir sobre pedagogias, tecnologias e demais metodologias na educação? Como estão se efetuando as políticas nacionais de educação inclusiva na Colômbia e no Brasil?

Essas são algumas questões abordadas durante todo o trabalho, com o objetivo de compreender a luta por uma educação para todos/as. Surge, assim, nossa problemática de estudo: descrever e comparar as políticas públicas que tratam de educação inclusiva no Brasil e na Colômbia, com ênfase nas semelhanças e diferenças, e aspectos que contribuem para a Educação Especial em ambos os países.

Justificamos, dessa forma, essa pesquisa, já que é necessário o reconhecimento e a compreensão mais ampla das necessidades e das condições atuais da educação inclusiva (neste caso da Colômbia e do Brasil) a partir de uma pesquisa bibliográfica histórica, política e sociocultural, tendo, como base, uma pergunta orientadora: como se entende a educação inclusiva no Brasil e na Colômbia, desde os aspectos das políticas públicas?

Tem como objetivo geral analisar as propostas políticas atuais da educação inclusiva no Brasil e na Colômbia, e os objetivos específicos são: sintetizar as políticas públicas de cada país e comparar as propostas políticas do Brasil e na Colômbia para analisar as condições atuais. Tudo isto, com o fim de ter “[...] uma educação que abre caminhos para incluir com respeito as diferenças e qualidade de ensino, sobretudo, desafiando as práticas exclusivas que perduram há tempo na história” (CEREZUELA, 2016, p. 23).

## CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Para pesquisar sobre a educação inclusiva, temos que retornar ao século passado, já que este é um tema que está sendo abordado há mais de trinta anos, mesmo não tendo a mesma relevância que este estudo propõe. Ribeiro e Shimazaki (2010) afirmam que o início da educação inclusiva ocorreu no final do século XIX e início do século XX, com a intenção de atender àquelas pessoas que eram discriminadas por sua condição especial.

Essas pessoas acabavam sendo abandonadas nas ruas das cidades, por vergonha e temor das famílias ao saberem que haviam criado crianças consideradas ‘anormais’, e para que suas vidas não se tornassem mais complexas. Para Jiménez (1997), a criação deste fenômeno social gera um movimento, no qual a segurança aparece como um fator determinante, tanto para a sociedade, quanto para as pessoas com deficiência, e por tais motivos, se abrem escolas, asilos, manicômios, orfanatos, e outras instituições fora das cidades, ou melhor, distante da sociedade trabalhadora, com o argumento de que o campo lhes proporcionaria mais benefícios.

São criadas, nesse sentido, no século XIX, as instituições solidárias que procuram ajudar àquelas crianças repelidas e excluídas, para atender suas necessidades básicas, sobretudo, para que pudessem desenvolver-se da melhor forma possível (RIBEIRO e SHIMAZAKI, 2010).

A despeito do desenvolvimento histórico, o atendimento educacional especializado ocorreu ou por caridade e misericórdia social ou pelo benefício da força de trabalho que se poderia obter com a formação das pessoas com alguma deficiência ou transtorno (CEREZUELA, 2016, p. 32).

Desta forma, algumas instituições católicas, organizadas por freiras, consolidaram instituições de atendimento voluntário e, certamente social. Outras pessoas da sociedade capitalista, pelo contrário, começaram a ver aquele atendimento como uma maneira de desenvolvimento econômico, já que, depois de um tempo, as famílias, a sociedade e o Estado começaram a ajudar com contribuições econômicas àqueles lugares (CEREZUELA, 2016).

O século XIX foi um momento de inúmeros avanços para os deficientes, pois várias instituições escolares, foram criadas para proteger, assistir de forma terapêutica essas pessoas e cuidar delas. Com a Revolução Francesa, cujo lema era Igualdade, Fraternidade e Liberdade, os discursos teóricos a respeito da deficiência foram intensificados, surgindo intenções de tratamento médico e educativo (RIBEIRO; SHIMAZAKI, 2010, p. 13).

A partir disso, no início do século XX, começam a surgir novos estudos de pesquisa e autores como Vygotski (1896-1937) e Luria (1902-1977) interessados pelo tema da deficiência, procurando entender as características físicas, biológicas, psicológicas e sociais daquelas pessoas

que apresentavam alguma deficiência. Uma das teorias que se originou neste período é a Teoria Histórico-Cultural.

Adicional aos estudos mencionados, Vygotski (1997) fundou o Instituto de Defectologia Experimental, no qual estudou o entendimento dos processos cerebrais e psicológicos das pessoas com deficiência para desenvolver suas capacidades compensatórias. Vygotski (1997) fundamentou-se no Materialismo Histórico-Dialético, desenvolvido por Marx, para elaborar um novo método de interpretação da realidade, da visão do mundo e a práxis, considerando o caráter interativo do desenvolvimento psíquico, fazendo ênfase na inter-relação entre os fatores biológicos e sociais.

Com os estudos de Vygotski (1997), surge uma nova dimensão do ser humano, em que as características psíquicas, psicológicas, biológicas e sociais são essenciais para o desenvolvimento da pessoa e de seu pensamento. Sem dúvida, ele refere que cada pessoa tem seu próprio desenvolvimento, de acordo com o seu contexto sociocultural e histórico da vida, por isso, não se pode comparar o processo entre as crianças, cada uma tem que ser entendida com base em sua individualidade.

Nesse sentido, Vygotski (1987) contribui para uma nova concentração a respeito das deficiências, com novos modelos, que consideram a falta de cuidados e recursos com pessoas deficientes, um fato principalmente social, não como uma limitação.

A educação inclusiva surge como um modelo de acompanhamento pedagógico e social, para as pessoas que não podem ascender a um sistema “normalizado” de educação, a qual trabalha com dignidade e igualdade para todos/as. Com essas novas contribuições, elaboram-se políticas de Estado ou também denominadas ações com propósitos democráticos (CEREZUELA, 2016), movimentos sociais e instituições educativas para a formação de professores/as, para trabalharem com essas pessoas, em particular. “O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008a, s/p).

Portanto, “a educação inclusiva tem por objetivo atender aos alunos, em principal, aqueles que se encontram à margem do conhecimento” (CEREZUELA, 2016, p. 26). A educação inclusiva, então, procura, assim, gerar um processo de inclusão daquelas pessoas com deficiências nas etapas escolares (Infantil, Fundamental, Médio e Superior) participem, de maneira ativa, e para que se elabore uma ação conjunta entre esses/as alunos/as, os/as professores/as, os/as companheiros/as de aulas, os/as familiares, o Estado e as políticas públicas, a sociedade e, inclusive, as instituições educativas.

## HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Depois da Independência do Brasil, no ano de 1822, apresentou-se um passo para o início da organização do Estado brasileiro, uma soberania para que o país pudesse estabelecer suas normas políticas e uma administração pública (COSTA, 2018), ademais, surge a primeira proscricção legal, denominada constituição política de 1824, privando, dos direitos civis e políticos, o/a “incapacitado/a” físico e mental (JANNUZZI, 2004).

Com a reorganização das normas e da administração, as instituições já estabelecidas, e as que surgiram a partir daí, também reestruturaram suas formas de atender e desenvolver-se na sociedade. Depois da elaboração da Constituição Política de 1824, até o ano de 1930, os pressupostos de atendimento da população vulnerável estavam ligados às manifestações biológicas e orgânicas da deficiência visando as possibilidades para melhorar a vida e a imersão na sociedade (dar alimentação e abrigo), por isso tinham um viés mais médico-pedagógico, dando qualidade de vida, apesar de não serem visibilizados/as, ainda, como ‘cidadãos/ãs’.

Jannuzzi (2004) expressa que a maior preocupação, naquele momento, era encontrar as causas físicas e mentais das crianças com deficiência, o que gerou mais desenvolvimento e atuação de profissionais médicos/as, de serviços da área de saúde, orientando a parte pedagógica das escolas e a formação de professores/as e, procurando também, o entendimento das teorias de aprendizagem desse tempo, teorias com base, principalmente, em autores/as da Europa.

Mazzotta (1996 *apud* RIBEIRO; SHIMAZAKI, 2010) também apresenta que o Brasil teve uma mudança significativa em estudos sobre Educação Especial, com a criação do *Instituto dos Meninos Cegos* (hoje Instituto Benjamin Constant) no ano de 1854, e depois com o *Instituto dos Surdos-Mudos* em 1857 (hoje *Instituto Nacional de Educação para Surdos – INES*), instituições educativas organizadas para atender as pessoas com deficiências, no Brasil. “A fundação desses dois Institutos representou uma grande conquista para o atendimento dos indivíduos deficientes, abrindo espaço para a conscientização e a discussão sobre a sua educação” (MIRANDA, 2008, p. 31). Sem dúvida, o atendimento naquelas instituições não estava sendo do todo proveitoso, já que só uma pequena população com deficiência era atendida, em sua maioria, focalizados em crianças com problemas visuais e auditivos, deixando de lado aquelas que tinham deficiências físicas e intelectuais.

Jannuzzi (2004) também argumenta que, com a chegada e o avanço da Psicologia em 1930 e a atuação da profissional Helena Antipoff, psicóloga e pedagoga de origem russa, trasladada para o Brasil, pelo governo de Minas Gerais, com a intenção de fazer contribuições e pesquisas a respeito das crianças com deficiência, devido a seus conhecimentos, reconhecidos na área da educação. A psicóloga tornou-se, por conta de suas grandes contribuições, a pioneira na

introdução da Educação Especial no Brasil. Nesse contexto, destacamos uma mudança na atuação de teorias de aprendizagem psicológicas, que passam a influenciar a educação de crianças com e sem deficiência.

Nessa fase, os pressupostos já não eram somente médicos, mas psicopedagógicos, tendo, como princípio, a base que se conhece como Escola Nova, enfatizada na importância da escola, a partir da renovação de métodos e técnicas de ensino, as quais sugeriam que os/as estudantes fossem mais ativos/as e participativos/as no processo de aprendizagem. Com esta renovação, surgiu uma nova dicotomia entre a escola tradicional, em que o/a professor/a é o centro do processo educativo e é quem detém o saber, para a concepção que torna o/a aluno/a como o centro do processo, a partir dos diversos estados psicológicos (JANNUZZI, 2004).

Por outro lado, entre esse mesmo período, também se começou a pensar na deficiência física e, a partir disso, a criação de atendimento especializado aos/às deficientes físicos/as, com ênfase na educação e na reabilitação motora. Várias instituições foram criadas, como a *Sociedade Pestalozzi* de Minas Gerais, para atendimento de deficientes intelectuais (1935), o *Lar Escola São Francisco*, instituição especializada na reabilitação dos deficientes físicos (1943), a criação da primeira instituição de atendimento educacional especializado para pessoas com “superdotação” na *Sociedade Pestalozzi* (1947), a *Associação de Assistência à Criança Defeituosa*, para o atendimento de deficiências físicas não sensoriais (1950) e demais instituições de atendimento especializado, conforme nos apresenta Cerezuela (2016). Fica evidente que a preocupação, mais do que trabalhar com a deficiência, era formar e reformar a educação das pessoas consideradas como ‘normais’, ou seja, sem deficiências.

Nesta época, podemos dizer que houve uma expansão de instituições privadas de caráter filantrópico, sem fins lucrativos, isentando, assim, o governo da obrigatoriedade de oferecer atendimento aos deficientes na rede pública de ensino. Foi a partir dos anos 1950, mais especificamente no ano de 1957 que o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiência foi assumido explicitamente pelo governo federal, em âmbito nacional, com a criação de campanhas voltadas especificamente para este fim (MENDES, 1995 *apud* MIRANDA, 2008, p. 34).

Essas campanhas tinham a função de promover e tomar medidas em todo o território nacional, para a educação, atendimento, reabilitação e assistência das pessoas com algum tipo de deficiência.

No período entre 1960 e 1975, surge, o *Centro Nacional de Educação Especial* (Cenesp), no ano de 1973, que, depois, no ano de 1986, foi denominado como *Secretaria de Educação Especial* (SESP), com a intenção de evidenciar as capacidades das pessoas com deficiência ao torná-la uma pessoa ‘útil’ para contribuir à sociedade, incrementando os níveis de desenvolvimento econômico (JANNUZZI, 2004).

Já, para os anos de 1990 em diante, ao levar em conta a Declaração dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e a Declaração de Salamanca (OEA, 1994) e os demais acontecimentos sociais e políticos, aponta-se uma sociedade baseada na inclusão, propondo uma reestruturação da política, das leis e da Pedagogia. Sem dúvida, se propõe uma inclusão entendida, desde a igualdade para todos/as, o respeito à diferença e o atendimento das necessidades e singularidades.

Concluimos que, como apresentam Annuzzi (2004), Miranda (2008) e Cerezuela (2016), a Educação Especial no Brasil teve uma mudança muito significativa para a sociedade. Para melhor compreensão, há a organização de seu histórico em quatro fases: fase de exclusão, na qual as crianças com deficiências e anomalias eram discriminadas, pois eram considerados ‘castigos divinos’ e uma ‘vergonha’ para a sociedade; logo após, presenciou-se a fase de segregação, em que se falava de Educação Especial e deficiência, mas a sociedade ainda era excludente e deixava a comunidade com deficiência em escolas especiais; em seguida, consideramos a fase de integração e normalização, na qual as crianças com deficiência tiveram as mesmas possibilidades de ter educação nas escolas regulares, de maneira adaptada; a quarta fase apresenta uma fase de inclusão social, em que a educação converte-se em um direito fundamental e os sujeitos com deficiência podem desenvolver-se de maneira autônoma e livre na sociedade, qualificados/as como cidadãos/ãs ativos/as, não só no campo educativo, como, também, no trabalho, na interação e adaptação social.

## HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA COLÔMBIA

Quintanilla (2014) fez um recorte da história da educação inclusiva na Colômbia ao expressar que o processo da educação inclusiva e Educação Especial nesse país, teve seu início em 2 de março de 1925, na *Escola CIESOR*, para meninos surdos e cegos, orientada pelos irmãos da *Comunidade San Gabriel*, os quais fizeram diversos trabalhos com essa população e com as irmãs da *Congregação Sabedoria*. Depois, no ano de 1956, a ala feminina se separa e cria-se o *Instituto San Luis María Gringion* de Montfont, para meninas cegas e surdas. Um período caracterizado pela criação de escolas dedicadas à atenção de crianças com limitações auditivas e visuais e o estabelecimento de incentivos para docentes que trabalharam nesta área (SALINAS, 1988).

Esta mesma autora afirma também que, no ano de 1950, se começa a ministrar formação para docentes, no *Instituto Especializado do Magistério* do Distrito Especial de Bogotá, no *Instituto Nacional para Cegos* e na *Federação de Cegos e Surdos* da Colômbia. A tendência, até 1960, foi oferecer serviços segregados para as pessoas com limitações visuais e auditivas, com um caráter, mais médico-assistencial, do que educativo e laboral (SALINAS, 1988).

Salinas (1988) apresenta que, entre 1960 e 1970, aparecem os primeiros centros de atendimento de crianças com paralisia cerebral e, a partir disso, começam a prestar os primeiros serviços de capacitação laboral no *Centro de Reabilitação para o Adulto Cego* (CRAC) e para limitados/as neuromusculares e ortopédicos no *Centro Nacional de Reabilitação*. Em 1968, se cria a Divisão Educacional Especial, para promover programas e serviços de Educação Especial, tanto para alunos/as com deficiência, quanto para alunos/as “sobressalientes” ou superdotados/as, como são chamados na Colômbia.

Salinas (1988) conclui que muitas contribuições foram realizadas, tais como: a elaboração da *Unidade Central de Educação Especial* no Ministério de Educação e de algumas unidades regionais; a criação do *Instituto Colombiano de Bem-estar Familiar*, encarregado de atender as necessidades das famílias que apresentavam crianças com limitações (atendimento em saúde, educação e pedagogia, assessoramento legal, entre outras) assegurando a proteção dos direitos fundamentais; a criação do *Conselho Nacional de Reabilitação*; a proliferação de *Centros de Educação Especial* que atendiam aos/às considerados/as “retardados/as mentais”; a iniciação de formação do/a profissional paramédico/a e de professores/as para limitados/as visuais nas Universidades Nacional, do Rosário, e Pedagógica Nacional e, a preparação de profissionais no campo da Educação Especial no exterior, por meio de bolsas, do *Instituto Colombiano de Créditos Educativos e Estudos Técnicos no Exterior* (ICETEX).

Entre 1970 e 1980, são inaugurados estabelecimentos educativos para atender alunos/as ‘sobressalientes’ como a *Fundação Humboldt*, em Bogotá, e o *Instituto Experimental do Atlântico José Celestino Mutis*, em Barranquilla. Por outra parte, o *Instituto Nacional para Cegos* (INCI) e o *Instituto Nacional para Surdos* (INSOR), transformam-se em estabelecimentos públicos do setor educativo e não do setor da saúde. No ano de 1974, o Ministério de Educação Nacional (MEN), elabora um programa de aulas especiais na escola regular, para atender às crianças com dificuldades de aprendizagem e com ‘retardo mental educável’.

Nos finais do ano 1976, se oficializa a Educação Especial no sistema educativo colombiano (QUINTANILLA, 2014). Em 1981, se cria o *Sistema Nacional de Reabilitação* que integra os setores de saúde, trabalho, justiça e educação. Já, no período de 1990 a 1994, há mais relevância nos processos de aprendizagem e às dificuldades que se encontram nos/as alunos/as, para seu progresso na educação e no ensino. Nesse momento, o atendimento de crianças com deficiência teve uma mudança significativa, devido à aparição do conceito de necessidades educativas especiais e Educação Especial, e também à criação da Lei N° 115 (COLÔMBIA, 1994a), estabelecida como Lei Geral de Educação Colombiana, em seu Artigo 46, declara que

a educação para pessoas com limitações físicas, sensoriais, psíquicas, cognitivas, emocionais, ou com capacidades intelectuais excepcionais, deve ser parte integrante do serviço público educativo. Os estabelecimentos educativos, organizarão diretamente ou mediante convênios, ações pedagógicas e terapêuticas que permitam o processo de integração acadêmica e social de ditos educandos (COLÔMBIA, 1994a, s/p).

Com a implementação dessa Lei, as instituições educativas implementam aulas especializadas, buscando, mediante o apoio pedagógico, atender àquelas crianças e suas particularidades e necessidades educativas especiais. De acordo com esta Lei e aos avanços que se tinham em atendimento especial, no ano de 1995, é elaborada a *Instituição COAN*, para adultos surdos e cegos, com o objetivo de atender também àquelas pessoas adultas que procuravam a educação básica (QUINTANILLA, 2014).

No ano de 1998, unem-se a *Instituição para Crianças Cegas e Surdas (CIESOR)*, o *Instituto San Luis María Gringnion de Montfont* e a *Instituição COAN*, para formar o primeiro colégio de atenção a limitados sensoriais, para estudantes femininos e masculinos. Neste período, a Educação Especial foi assimilada como um atendimento obrigatório, e não como uma iniciativa pela ajuda da população com deficiência (QUINTANILLA, 2014).

Há, no ano de 2000, na Colômbia, uma nova mudança no atendimento especializado, de acordo com os planejamentos dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), marcados pelos países membros da Organização das Nações Unidas (ONU), na qual se propõe que, para o ano de 2015, todos os países deveriam garantir acesso a uma educação primária gratuita, obrigatória e de qualidade, favorecendo, desta forma, todas as crianças com e sem deficiência, aumentando os níveis de alfabetização e educação de crianças, jovens e adultos (QUINTANILLA, 2014).

Quintanilla (2014), apresenta que o Ministério de Educação Nacional, abarcando os pressupostos organizados em nível nacional e internacional, para o ano de 2006, realiza novas ações de atendimento, e publica o Documento de Orientações Técnicas, administrativas e pedagógicas para a atenção educativa aos/às estudantes com deficiência no marco da educação inclusiva. Neste mesmo ano, acontece outro evento muito significativo para as pessoas com condição especial: a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), criada para garantir os direitos das pessoas com essa condição. Com ela, se formularam e implementaram diversos tratados indispensáveis para o desenvolvimento do atendimento especializado em diversos países do mundo. A partir da Convenção, a Colômbia, no ano de 2009, com novas leis e a intenção de cumprir com os pressupostos internacionais (QUINTANILLA, 2014).

Em resumo, a Colômbia necessita melhorar a situação educativa no acesso, desde a primeira infância, até os estudos superiores; requer superar os índices de permanência e ingresso,

particularmente da população com deficiência, para ter uma educação com os princípios de igualdade, solidariedade e liberdade, mas também princípios de qualidade educativa de forma eficaz e efetiva, ao visar as necessidades particulares de cada indivíduo com ou sem deficiência, potencializando as capacidades de cada um/a, para desenvolver-se no contexto social e adaptar-se às mudanças.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL**

Antes de iniciar a sintetizar e analisar as políticas públicas, busca-se, em um primeiro momento, entender o que é a deficiência e educação inclusiva, quais são suas concepções principais e suas consequências na educação do Brasil, para compreender os movimentos realizados pelo Estado como apoio a problemática social (exclusão e discriminação social), que apresentam as pessoas com deficiência.

Desde sua concepção biológica, Palácios (2008) descreve a deficiência como a perda ou limitação total ou parcial de um membro, órgão ou mecanismo sistêmico do corpo. Entretanto, o Decreto 3.956 de outubro de 2001 (BRASIL, 2001b) sinaliza a deficiência como uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanentemente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social.

Como já vimos a concepção sobre a deficiência a partir de uma perspectiva biológica, agora apresentamos alguns dados estatísticos referentes à deficiência no Brasil.

Segundo dados da Organização Mundial de Saúde, cerca de 10% da população possui algum tipo de deficiência. No Brasil, cerca de 45.606.048 milhões de pessoas têm algum tipo de deficiência, o equivalente a 23,9% da população geral, segundo dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Essa deficiência pode ser visual, auditiva, motora ou intelectual. Ainda segundo o censo do IBGE de 2010, a deficiência mais recorrente no Brasil é a visual (18,6%), seguida da motora (7%), seguida da auditiva (5,10%), e, por fim, da deficiência mental (1,40) (MILANEZI, 2017, s/p).

Apresentamos, o conceito de inclusão, um termo que, na atualidade, é utilizado, sobretudo, no campo social e educativo. A inclusão é o ato de adicionar pessoas ou grupos a determinado contexto social, além de aceitar e respeitar a diferença e lutar pelos princípios de igualdade na sociedade; no Brasil, esse princípio é denominado de isonomia, no Artigo 5 da Constituição Federal do Brasil de 1988, “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” (BRASIL, 1988, s/p).

O Brasil, até hoje, tem diversas resoluções, leis e decretos, focados nas necessidades especiais daqueles grupos afetados. Surgem, pelo compromisso do Estado (poder público), e a participação popular, de implementar políticas de qualidade para a sociedade. Cabe evidenciar que, neste ponto, sintetizaram-se alguns aparatos essenciais das leis do Brasil, enfocados à educação inclusiva, desde sua primeira abordagem constitucional até agora, ao levar em conta alguns componentes sociais das políticas da Educação Especial.

Começamos com a Resolução Nº 2, de 2 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001a), que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a serem atendidas na educação básica, em todas as suas etapas e modalidades; pretende assegurar o atendimento escolar desde a Educação Infantil, garantindo os serviços de Educação Especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, mostrando essa necessidade específica.

Já, o Decreto Nº 3.956, de outubro de 2001 (BRASIL, 2001b), aprova e promulga a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, realizada na Guatemala, em 1999.

O Decreto Nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), regulamenta a Lei Nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, especificadas na Lei. De igual forma, apresenta uma definição sobre acessibilidade, a qual permite que as instituições têm que prover espaços acessíveis, para garantir o serviço às pessoas com deficiência, para que assim possam realizar suas atividades sem dificuldade (BRASIL, 2004).

O Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Estabelece a língua de sinais como uma língua brasileira oficial e também como segunda língua, obriga assim a comunidade educativa de ensino superior de professores/as, a ministrarem cursos de Libras, como disciplina indispensável na formação curricular, para poder exercer no magistério, em qualquer nível de educação escolar, pública ou privada e, para trabalhar no sistema de ensino Federal ou Estadual.

No ano de 2008, mais exatamente em janeiro, o Brasil teve um dos avanços mais significativos em nível de Educação Especial, com o estabelecimento da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a). Agregam-se a novas perspectivas enfocadas no bem-estar daquela população específica, e tem como objetivo geral o acesso, a participação e a aprendizagem dos/as estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais.

O Decreto N° 6.571 de 17 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008b), que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta um dispositivo ao Decreto N° 6.253, de 13 de novembro de 2007, o qual apresenta o atendimento especializado às pessoas com deficiências, e define que o AEE é o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma a complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular (BRASIL, 2008b).

O Decreto N° 6.949, de 25 de agosto de 2009, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e, seu Protocolo Facultativo, assinado em Nova Iorque, em 30 de março de 2007 (BRASIL, 2009a), reconhece a dignidade e o valor do indivíduo com deficiência, ao reforçar seu direito à igualdade, liberdade e justiça. Um dos objetivos 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 (BRASIL, 2009a).

A Resolução N° 4, de outubro de 2009, institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (BRASIL, 2009b), surge pela necessidade de regulamentar o Decreto 6.571 de 2008. Esta dá ênfase ao AEE para as pessoas com deficiência, no ensino regular.

A Lei N° 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012), institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e estabelece algumas diretrizes para sua consecução. De acordo com esta classificação, a Lei considera que as pessoas com TEA são consideradas aquelas com deficiência para todos os efeitos legais.

A Lei N° 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a lei Brasileira de Inclusão de pessoas com deficiência. Quanto à educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurando o sistema educacional inclusivo, em todos os níveis, e aprendizado ao longo de toda 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. Ainda expressa que 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 (BRASIL, 2015).

Por último, a Lei N° 13.409, do dia 28 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016), tem a intenção de dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das Instituições Federais de Ensino. Esta Lei procura manter um número

de vagas de acordo com a população do censo federal atual, em que, não só se beneficiariam as pessoas com deficiência, como também aquelas pessoas que se acham em condição de vulnerabilidade, como indígenas, ou pessoas negras e pardas (BRASIL, 2016).

A recopilação dos Decretos, Resoluções e Leis deixa uma mensagem, e se existem tantos aportes constitucionais em prol da sociedade com deficiência, porque ainda se seguem apresentando tantos problemas na sociedade em geral; a população com deficiência ainda continua lutando por fazer valer seus direitos, para que sejam reconhecidos como cidadãos/ãs ativos/as da sociedade, mas também para que tenham respeito e que sejam aceitas em um contexto educativo, social e laboral.

Portanto, o problema das políticas públicas não é elaborar os acordos e nem ao publicar, o problema das políticas públicas é que não logram chegar “à mente e ao coração” da sociedade, são expedidas e publicadas ao público, mas são poucas as pessoas que leem e compreendem o conteúdo das políticas, e assim não geram o impacto esperado/desejado.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA COLÔMBIA**

Nos atentamos agora sobre a abordagem conceitual de deficiência e educação inclusiva na Colômbia, para entender as dinâmicas usadas por este país para desenvolver suas políticas. A Classificação Internacional do Funcionamento da Deficiência e da Saúde (CIF), desenvolvida pela Organização Mundial da Saúde (OMS), usa um enfoque biopsicossocial para definir a *discapacidad* (optamos por deixar o termo escrito assim, pois é usado na Colômbia e demais países de língua castelhana) desde o ponto de vista relacional, em que se expressa que é o resultado de interações complexas entre as limitações funcionais (físicas, intelectuais ou mentais) da pessoa e do ambiente social e físico que representam as circunstâncias que vivem essa pessoa (ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD, 2002).

Por outro lado, Palácios (2008), desde o Modelo Social, define a *discapacidad* como desvantagens ou restrição de atividade, causada pela organização social contemporânea que não considera, ou de forma insuficiente, as pessoas que têm diversidades funcionais e, por isso, as excluem da participação nas atividades cotidianas da sociedade.

De acordo com os conceitos referidos, se estabeleceram diversas leis, decretos e resoluções para fazer um acompanhamento da população com condições de *discapacidad*, na Colômbia. Entre as políticas implementadas se encontram algumas Leis, que destacamos a seguir.

A Lei N° 115, de 1994 (COLÔMBIA, 1994a), denominada Lei Geral de Educação Nacional, expressa todos os componentes que devem constar na educação na Colômbia, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Mas também nela, apresenta-se sobre a integração das

peças com limitações físicas, sensoriais, psíquicas, cognitivas, emocionais, ou com capacidades intelectuais excepcionais, como parte fundamental da formação das crianças.

Nesse mesmo ano, se tem o Decreto N° 369 (COLÔMBIA, 1994b), o qual modifica a estrutura e as funções do *Instituto Nacional para Cegos* (INCI). Para este Decreto, o INCI é um estabelecimento público, de caráter técnico intersetorial, ligado ao Ministério de Educação Nacional, que atua em forma coordenada, com a colaboração dos Ministérios de Saúde Pública e do Trabalho e Segurança Social. Seu objetivo é a organização, o planejamento e a execução das políticas orientadas a obter a reabilitação, integração educativa, laboral e social dos/as limitados visuais, o bem-estar social e cultural dos/as mesmos/as e a prevenção da cegueira (COLÔMBIA, 1994b).

O Decreto N° 2082, de novembro de 1996 (COLÔMBIA, 1996), regulamenta o atendimento educativo para as pessoas com limitações, com capacidades ou talentos ‘excepcionais’. Nele, se decreta que os atendimentos desta população serão dados de caráter formal, não formal e informal, por meio de um processo de formação em instituições educativas públicas e privadas, de maneira direta ou mediante convênios. Logo, o mesmo Decreto regula as adaptações curriculares do Projeto Educativo Institucional (PEI), em escolas públicas e privadas, no qual se especificam as adequações curriculares, organizativas, pedagógicas, de recursos físicos, tecnológicos, materiais educativos, de capacitação e qualificação docente e, em geral, de acessibilidade que sejam necessárias para sua formação integral.

O Decreto N° 2369, de 1997 (COLÔMBIA, 1997), em seu Capítulo 3, apresenta a atenção da população com limitações auditivas, tanto em nível de saúde, quanto de educação. Neste tratado se expressa que as instituições estatais e privadas que atendem pessoas com limitações auditivas devem garantir apoios de serviços e recursos necessários para a prestação de serviços de educação formal e informal, além de adotar, como parte do projeto educativo institucional, o ensino bilíngue, da língua manual colombiana e língua castelhana de senhas (COLÔMBIA, 1997).

A Resolução N° 2565, de 2003 (COLÔMBIA, 2003) foi elaborada para o atendimento das pessoas com *discapacidad*, devido ao que se estabelece nos parâmetros e critérios para a prestação de serviços educativos a essa população. Nela, há incentivo para que as instituições que apresentam serviços de atendimento especial sejam formais ou informais e se organizem de acordo com a sua oferta educativa, para as populações com *discapacidad*, enquanto a sua condição especial (motora, emocional, cognitiva, sensorial, autismo, déficit de atenção e hiperatividade, altas habilidades e outras).

A Lei N° 982, de 2005 (COLÔMBIA, 2005), por sua vez, estabelece as normas para trazer mais oportunidades educativas, sociais e de trabalhos para pessoas com limitações auditivas e visuais. Quanto à educação, a Lei expressa, em seu segundo capítulo, que o Governo Nacional e os governos territoriais, deverão respeitar as diferenças linguísticas e comunicativas nas práticas educativas, fomentando uma educação bilíngue de qualidade, que dá respostas às necessidades da população surda e cega, garantindo o acesso, permanência e promoção dela, na educação formal e não formal, de acordo com a regulamentação constitucional (COLÔMBIA, 2005).

Para o ano de 2006, o Ministério de Educação Nacional elaborou um Guia Técnico de atenção às pessoas com deficiências, denominado Fundamentação Conceitual para a Atenção no Serviço Educativo a Estudantes com Necessidades Educativas Especiais (NEE) (MINISTÉRIO DE EDUCACIÓN DE COLÔMBIA, 2006). Sua finalidade é apresentar elementos conceituais e pedagógicos às instituições educativas, que possibilitem às comunidades a reflexão e a contextualização da atenção a estudantes com NEE no serviço educativo do país.

Neste mesmo ano é elaborado o Código Nacional da Infância e da Adolescência, a partir da Lei N° 1098, de 2006 (COLÔMBIA, 2006), com a finalidade de garantir às crianças e adolescentes, seu pleno desenvolvimento para que cresçam próximos/as às suas famílias e da comunidade, em um ambiente de afeto e compreensão, a partir dos princípios de igualdade e dignidade humana, sem discriminação.

A Lei N° 1145, de 2007 (COLÔMBIA, 2007a), organiza o sistema nacional de *discapacidad* e dita outras disposições. É elaborado, também, o Sistema Nacional de *Discapacidad* (SND), o qual corresponde ao conjunto de orientações, normas, atividades, recursos, programas e instituições que permitem dialogar sobre os princípios gerais da deficiência (COLÔMBIA, 2007a).

O Decreto N° 470, de 2007 (COLÔMBIA, 2007b), apresenta a adoção da Política Pública de *Discapacidad*. Nele, decretam-se aspectos relacionados com o acesso às possibilidades e oportunidades sociais, laborais e acadêmicas das pessoas em condição especial, permitindo o desenvolvimento de capacidades para adaptar-se ao seu contexto (COLÔMBIA, 2007b).

O Decreto N° 366, de 2009 (COLÔMBIA, 2009a), regulamenta a organização do serviço de apoio pedagógico para a atenção dos/as estudantes com deficiência e com altas habilidades no marco da educação inclusiva. Este documento apresenta uma definição de estudante com deficiência ou altas habilidades expressando que

se entende por estudante com *discapacidad* aquele que apresenta um déficit que se reflete nas limitações de seu desempenho dentro do contexto social, o qual representa uma clara desvantagens frente aos demais, devido às barreiras físicas, ambientais, culturais, comunicativas, linguísticas e sociais que se acham em dito entorno (COLÔMBIA, 2009a, s/p).

A Lei N° 1306, de 2009 (COLÔMBIA, 2009b) dita normas para a proteção de pessoas com *discapacidade* mental e estabelece o Regime Legal de Incapacidades Emancipados. Esta lei busca proteger as pessoas com deficiência mental.

A Lei N° 1618, de 2013 (COLÔMBIA, 2013) foi elaborada para estabelecer as disposições para garantir o pleno exercício dos direitos das pessoas com deficiência. Para definir a política, o Ministério de Educação Nacional define os acordos interinstitucionais que se requerem com os distintos setores sociais, de maneira que seja possível garantir a atenção educativa integral à população com deficiência.

Em meados de 2017, o Estado colombiano elaborou um novo Decreto para atualizar a informação que se tem a respeito das *discapacidades* nas leis, resoluções e decretos, com a intenção de melhorar o atendimento desta população em particular. O Decreto N° 1421, de 2017 (COLÔMBIA, 2017), regula a atenção educativa das pessoas com deficiência no marco da educação inclusiva.

Assim como esses termos e os demais aplicados durante as outras políticas públicas apresentadas anteriormente, o novo Decreto (COLÔMBIA, 2017) pretende modificar os atendimentos das escolas de ensino regular para as pessoas com algum tipo de limitação, ofertando sua formação educativa integral, dependendo das necessidades essenciais de cada caso (ofertas gerais, oferta bilíngue para população com deficiência auditiva, oferta hospitalar domiciliar e oferta de formação para adultos).

Ao concluir o estudo, analisamos, a partir da busca pelas leis, resoluções e decretos, que a Colômbia, na atualidade, organiza diversas mudanças na educação inclusiva, com a intenção de proporcionar em maior medida, as condições necessárias para o desenvolvimento da pessoa com limitações no contexto social e escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as políticas, encontram-se, além de diferenças, muitas semelhanças entre ambos os países: políticas de atendimento na educação básica, de AEE, de implementação de recursos didáticos, pedagógicos e financeiros, políticas de formação para docentes e de implementação de conteúdos de deficiências. Entretanto, ambos fundamentam todos seus pressupostos em eliminar as barreiras sociais, educativas e pessoais das pessoas com deficiência, para que possam se desenvolver no contexto social, de forma autônoma e livre.

Os sistemas educativos de ambos os países são inspirados nos princípios de universalidade, educação permanente para todos/as, qualidade na Educação Infantil, Fundamental e Superior, autonomia, responsabilidade, diversidade e equidade do sistema

educativo quanto a metodologias implementadas, conteúdo escolar e atendimento dos/as estudantes. Isto gera uma regulação e organização estrita e constante das instituições educativas e do mesmo Estado, para poder dar cobertura ao atendimento de todos/as os/as alunos/as, com ou sem deficiência, garantindo, portanto, uma educação de qualidade para todos/as, e assegurando a igualdade de oportunidades tanto em nível educativo, quanto social e pessoal, mas também para cumprir com um dos direitos fundamentais que temos, que é a educação.

O aspecto mais similar entre ambos os países é que a Declaração dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e as demais convenções (SALAMANCA, 1994, GUATEMALA, 1999, NOVA IORQUE, 2006) são determinantes para o desenvolvimento das políticas públicas em educação inclusiva, a partir da elaboração dos tratados internacionais.

Assim, tanto o Brasil quanto a Colômbia, elaboraram, executaram e desenvolveram as diversas políticas para assegurar a educação como um direito fundamental para todos/as. Para esses países, a Declaração dos Direitos Humanos (ONU, 1948), a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) e demais tratados internacionais são indispensáveis para o desenvolvimento da sociedade e das políticas públicas.

Tanto os Estados quanto as organizações representativas das pessoas com deficiência ou com alguma limitação são conscientes que o acesso à educação é um dos melhores instrumentos para a realização dos direitos reconhecidos pelas Convenções. Se a sociedade não mudar sua concepção sobre a deficiência e não participar, de forma ativa nos processos inclusivos, continuarão apresentando conflitos referentes a esta temática social, é dizer, seguirão existindo discriminação, desigualdade, falta de oportunidades, falta de respeito e pouca aceitação das diferenças.

Por isso mesmo, durante todo o texto, enfatizamos a educação inclusiva e as políticas públicas, preocupados em gerar uma consciência social, individual e coletiva, para que as pessoas entendam a deficiência não como uma limitação, mas como uma condição diferente de pessoa, que inclui capacidades e habilidades que a serem desenvolvidas em sociedade, ao transformar a pessoa em um agente ativo e funcional, que participará no desenvolvimento e crescimento do país.

Compreendemos, nesse viés, que a deficiência não é uma questão individual e biológica somente, mas também é social, bem como as raízes da luta, que têm sua origem não nas condições específicas da pessoa, mas nas limitações que criam a sociedade. A sociedade de hoje tem que compreender que uma deficiência não é um “problema” de alguns/mas que nascem com condições diferentes (congenitas), mas que também existem deficiências adquiridas durante o transcurso da vida, o que quer dizer que todos/as, em algum momento da vida, podem padecer

de uma condição de dificuldade transitória ou permanente, o que nos leva a pensar que hoje ajudamos a uns/umas e amanhã, eles/as podem nos ajudar.

Concluimos que a educação é a melhor ferramenta para mudar o pensamento, adquirir conhecimentos e em ensinar à sociedade o que é a deficiência, quais são suas condições e, como cada um/a pode contribuir com “um grão de areia” para mudar a sociedade. Ao educar crianças, adolescentes e adultos (famílias, comunidade, Estados) se estará garantindo uma melhor sociedade, digna e justa para todos/as. Mas, como pode a educação ajudar nessa temática social?

Aprimorando a consciência social, estabelecendo empatia e respeito frente às necessidades dos/as demais, elaborando estratégias do processo ensino-aprendizagem para implementar nas aulas com os/as estudantes, pais/mães de família e professores/as; e, também, apostando na formação de professores/as e profissionais relacionados/as, inclusive, reforçando os aspectos legais para criar políticas funcionais e bem estruturadas, para que sejam usadas da melhor forma.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 13 Abril 2019.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB No 2 de 11 de setembro de 2001**. Diário Oficial da União, Brasília, 2001a.
- BRASIL. **Decreto no 3.956 de 8 de outubro de 2001**. Diário oficial da República Federativa Do Brasil, Brasília, 2001b.
- BRASIL. **Decreto no 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Acesso em: 02. Jan. 2018.
- BRASIL. **Decreto no 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 02. Jan. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007.
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial/MEC. Inclusão, entrevista com Fernando Haddad, Ministro da Educação, com destaque para a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Revista da Educação Especial**. v. 4, n. 1, p. 1-67, 2008a.
- BRASIL. **Decreto 6.571 de 17 de setembro de 2008**. 2008b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm). Acesso em: 12. Jan. 2018.
- BRASIL. **Decreto 6.949 de 25 de agosto de 2009**. 2009a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 05.

Jan. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB. 4** de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. 2009b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 18. Fev. 2018.

BRASIL. **Lei No 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm). Acesso em: 02.Jan.2018.

BRASIL. **Lei Nº 13.146 de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília.

BRASIL. **Lei Nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html>. Acesso em: 15. Mai. 2019.

CEREZUELA, Cristina. **Política Nacional de Educação inclusiva: um estudo sobre sua efetivação nas cinco regiões Brasileiras**. 2016. 240f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, 2016.

COLÔMBIA. **Lei 115 de 08 de fevereiro de 1994**. Ley general de educación. 1994a. Disponível em: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf). Acesso em: 10. Sep. 2018.

COLÔMBIA. **Decreto 369 de 11 de fevereiro de 1994**. 1994b. Disponível em: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=14929>. Acesso em: 10. Sep. 2018.

COLÔMBIA. **Decreto 2082 de 18 de novembro de 1996**. Disponível em: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1519>. Acesso em: 10. Sep. 2018.

COLÔMBIA. **Decreto 2669 de 22 de setembro de 1997**. Disponível em: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1203>. Acesso em: 10. Sep. 2018.

COLOMBIA. **Resolução 2565 de 24 de outubro de 2003. Ministério de Educación Nacional de Colômbia**. Disponível em: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85960\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf). Acesso em: 10. Sep. 2018.

COLÔMBIA. **Lei 982 de 02 de agosto de 2005**. Disponível em: [https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3726\\_documento.pdf](https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3726_documento.pdf). Acesso em: 15. Sep. 2018.

COLÔMBIA. **Lei 1098 de 08 de novembro de 2006. Código de Infância y adolescência**. Disponível em: [https://www.oas.org/dil/esp/Codigo\\_de\\_la\\_Infancia\\_y\\_la\\_Adolescencia\\_Colombia.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_de_la_Infancia_y_la_Adolescencia_Colombia.pdf). Acesso em: 15. Sep. 2018.

COLÔMBIA. **Decreto 470 de 12 de outubro de 2007**. 2007a. Disponível em: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=27092>. Acesso em: 15. Sep. 2018.

COLÔMBIA. **Lei 1145 de 10 de julho de 2007**. 2007b. Disponível em: [https://www.minsalud.gov.co/Normatividad\\_Nuevo/LEY%201145%20DE%202007.pdf](https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/LEY%201145%20DE%202007.pdf). Acesso em: 15. Sep. 2018.

COLÔMBIA. **Decreto 366 de 9 de fevereiro de 2009**. 2009a. Disponível em: [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-182816\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_366\\_febrero\\_9\\_2009.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf). Acesso em: 15. Sep. 2018.

COLÔMBIA. **Lei 1306 de 05 de junho de 2009**. 2009b. Disponível em: [https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley\\_1306\\_2009.htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1306_2009.htm). Acesso em: 15. Sep. 2018.

COLÔMBIA. **Lei 1618 de 27 de fevereiro de 2013**. Disponível em: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>. Acesso em: 15. Set. 2018.

COLÔMBIA. **Decreto 1421 de 29 de agosto de 2017**. Disponível em: <https://medellin.edu.co/escuelaentornoprotector/documentos-eeep/594-decreto-1421-del-29-de-agosto-de-2017/file>. Acesso em: 15. Set. 2018.

COSTA, Renata. **Quais mudanças a Independência do Brasil trouxe de imediato para o país**. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/316/quais-mudancas-a-independencia-do-brasil-trouxe-de-imediato-para-o-pais>. Acesso em: 15. Set. 2018.

JANNUZZI, Gilberta. Algumas concepções de educação do deficiente. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**; vol. 25, n.3. Campinas/SP: UNICAMP, 2004, p. 9-25. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/235/237>. Acesso em: 24. ago. 2018.

JIMÉNEZ, Ricardo. Uma escola para todos: a integração escolar. In: BAUTISTA, Roberto (Org.). **Necessidades educativas especiais**. Lisboa: Dinalivro, 1997, p. 21-35.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLÔMBIA. **Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad nel marco de la educación inclusiva**. 2017. Disponível em: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293\\_foto\\_portada.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf). Acesso em: 10. Set. 2018.

MINISTÉRIO DE SAÚDE Y PROTECCIÓN SOCIAL DE COLÔMBIA. **Que es la discapacidad**. Disponível em: <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/Paginas/Discapacidad.aspx>. Acesso em: 10. Set. 2018.

MIRANDA, Arlete Aparecida. Educação Especial no Brasil: desenvolvimento histórico. **Cadernos de História da Educação**. Universidade Federal de Uberlândia, v.7. 2008, p. 29-44.. Acesso em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/1880/1564>. Acesso em: 24. Ago. 2018.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. **Informe sobre la salud en el mundo**. 2002. Disponível em: [https://www.who.int/whr/2002/en/whr02\\_es.pdf?ua=1](https://www.who.int/whr/2002/en/whr02_es.pdf?ua=1). Acesso em: 03. Dez. 2019.

PALÁCIOS, Agustina. **El modelo social de discapacidad**: origenes, caracterización y plasmación em la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con discapacidad. 479f, 2008. Teses (Doctorado em Derechos Fundamentales) Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas, Universidad Carlos III de Madrid, España. Disponível em:

<https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>. Acesso em: 01. Mai. 2018.

QUINTANILLA, Leidy Vanessa. **Um caminho hacia la educación inclusiva**: análisis de normatividade, definiciones e retos futuros. 2014. 122f. Tese (Magister em Discapacidad e inclusión social). Programa de Pos-Graduación em Medicina, de la Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2014. Disponível em: <http://www.bdigital.unal.edu.co/43135/1/1026265634.2014.pdf>. Acesso em: 06. Sep. 2018.

RIBEIRO, Maria Júlia Lemos; SHIMAZAKI, Elsa Midori. Fundamentos da educação dos surdos. *In*: MORI, Nerli Nonato Ribeiro. **Fundamentos da deficiência sensorial auditiva**. 2. ed. Maringá/PR: EDUEM, 2010, p.11-27.

SALINAS, Lucy. Evolución histórica de la Educación Especial en Colômbia. *In*: **Unsiglo de educación em Colombia**. Ministerio de Educación Nacional, oficina de Planeación del Sector Educativo, Bogotá, Colômbia, 1988.

VYGOTSKI, L. S., **Fundamentos de defectologia**. Obras Escogidas 5. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.