

PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INSTITUCIONALIZADAS: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Dayane Camporeze Rodrigues
Universidade Federal de São Paulo

Marcos Cezar de Freitas
Universidade Federal de São Paulo

Resumo: No município de São Paulo, tivemos desde 2010 um aumento gradativo no número de jovens e adultos com deficiência institucionalizados acessando os diferentes espaços escolares na Educação de Jovens e Adultos. Suas trajetórias revelam experiências marcadas pela violação de seus Direitos Humanos e a negação da possibilidade de convivência e participação plena numa vida em sociedade. Esta pesquisa visa recuperar a trajetória de escolarização tardia de pessoas com deficiências institucionalizadas, que são pessoas provenientes de instituições e serviços de residência terapêutica. Com isso, queremos elucidar a presença e o impacto da experiência de institucionalização nas trajetórias de escolarização de jovens e adultos com deficiência matriculados no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) Itaquera, uma unidade educativa localizada na Cidade de São Paulo - Brasil. Para realizá-la foram identificados estudantes da EJA que vivem em instituições e que atualmente, estudam no CIEJA Itaquera. Nesse contexto, optamos por conhecer os diferentes espaços e dialogar com as educadoras responsáveis desses locais com o objetivo de trazer à tona as narrativas dessas pessoas com deficiência e conhecer o percurso que permitiu que esses sujeitos acessassem à Educação. As situações são analisadas nesta pesquisa com base em Pierre Bourdieu (2005). A relação das personagens com as instituições é analisada com base na perspectiva de Erving Goffman (2010) que descreve a experiência pessoal em instituições totais e considera que nesses espaços os indivíduos ficam separados da sociedade levando uma vida fechada e formalmente administrada. O conhecimento da singularidade e a identidade do público adulto que tem acesso às políticas de EJA da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo foi abordado nesse estudo. Pudemos analisar o histórico das instituições e assim levantar o impacto dessa trajetória na vida dessas pessoas com deficiência que desconheciam o contexto educacional. As educadoras participantes relataram a perspectiva que se têm com relação os estigmas dessas pessoas institucionalizadas, compartilhando suas expectativas numa Educação Inclusiva que respeite a diversidade. Finalizamos a pesquisa ratificando as contribuições de uma sociedade que defenda o direito de todos estarem juntos e que confrontem práticas segregacionistas e discriminatórias exigindo mudanças sociais, sobretudo, vivenciando experiências concretas de convivência.

Palavras chave: Deficiência. Educação Especial. instituições.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo abordar singularidades pouco mencionadas do universo da pessoa com deficiência. Seu ponto de partida é o reconhecimento de que não há como pensar em deficiência apenas no plano orgânico. É preciso considerar o plano social – o

ambiente concreto e material de vida – no qual se podem criar possibilidades de enfrentamento de problemas sem reduzi-los às marcas biológicas.

O adensamento da educação inclusiva no Brasil beneficiou-se de Conferências e Compromissos oficializados internacionalmente e transformados em Leis relativamente recentes. Nas últimas décadas tivemos a conquista da Declaração de Salamanca (1994), a Convenção Internacional sobre os Direitos das pessoas com deficiência (2006) entre outros (BRASIL, 1996, 1997, 2001, 2009, 2015, SÃO PAULO, 1990, 2002, 2004, 2008, 2010, 2011, 2012, 2014, 2016) marcando legalmente os direitos das pessoas com deficiência à escolarização. Com isso, houve o aumento gradativo de pessoas com deficiência acessando a educação e ocupando outros espaços na sociedade.

A luta das pessoas com deficiência é uma ação política, cultural, social e pedagógica para que todos tenham garantia dos direitos de serviços e espaços.

Com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), o paradigma da deficiência passou a receber novas referências teóricas e outras perspectivas que possibilitaram que as pessoas com deficiência acessassem as escolas regulares, nas classes comuns de ensino, promovendo a convivência e buscando respeitar a diversidade.

Esse marco importante e histórico é o início da ruptura de movimentos segregacionistas e desencadeado em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. Portanto, é nesse momento que a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade buscando criar estratégias e possibilidades de acesso considerando a individualidade e a especificidade do sujeito.

As mudanças estrutural e cultural começam a repercutir nos coletivos, nos espaços sociais, assim como nas unidades escolares. Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. Embora a inclusão não se encontre acabada, mais ainda em processo de construção, a educação escolar transita num território plural e criativo que possibilita ampliação do respeito e convivência com as diversidades. A escola, como espaço socializador e de aprendizagem, vem modificando seus cenários a fim de qualificar o atendimento e promover a aprendizagem aos estudantes,

sobretudo, buscando estratégias para levar a efeito as políticas públicas de acesso e permanência dos estudantes com deficiência.

O debate sobre a construção de uma escola inclusiva que possibilite o encontro entre as diferenças, prevalecendo o respeito à alteridade, e na qual a convivência entre os cidadãos amplie o diálogo e ultrapasse a visão linear e homogênea sobre a realidade, não se constituiu “causa ganha” na educação brasileira.

É fundamental considerar que a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) também tem papel primordial no que compete assegurar e promover, em igualdade de condições, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e a cidadania.

Esse conjunto de normas legais foi criada com o objetivo de dar efetividade à Convenção Internacional da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência e assim permitir a mudança no conceito jurídico de deficiência, que deixou de ser considerada como uma condição estática e biológica da pessoa, passando a ser tratada como o resultado da interação das barreiras impostas pelo meio com as limitações de natureza física, mental, intelectual e sensorial do indivíduo, conforme disposto no artigo 2º:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015).

Essa mudança no conceito de compreender a deficiência é marcado pela construção do modelo social, no qual considera que as pessoas com deficiência não são indivíduos portadores de alguma patologia, tampouco que não apresenta ou tenham déficit de uma característica fisiológico e/ou biológica.

O modelo social da deficiência é caracterizado pelo respeito ao sujeito em primeiro lugar, ratificando os seus direitos e identificando que o meio e as condições postas socialmente são que apresentam barreiras que impedem o acesso e a garantia à participação das pessoas com deficiência.

Diniz salienta que: “A primeira geração de teóricos do modelo social da deficiência tinha forte inspiração no materialismo histórico e buscava explicar a opressão por meio dos valores centrais do capitalismo, tais como as ideias de corpos produtivos e funcionais.” (2007, p. 23).

Com o passar dos anos, a centralidade no materialismo histórico e na crítica ao capitalismo não eram suficientes para explicar os desafios das pessoas com deficiência em ambientes com barreiras.

Corker e Shakespeare também relatam que: “Nesse momento, ampliou-se as discussões sobre os sentidos das deficiências em culturas de normalidade e os impedimentos passaram a ser descritos como atributos corporais neutros.” (2002, p. 10).

Com o modelo social, a deficiência passou a ser compreendida como uma experiência de desigualdade compartilhada por pessoas com diferentes tipos de impedimentos: não são cegos, surdos ou lesados medulares em suas particularidades corporais, mas pessoas com impedimentos, discriminadas e oprimidas pela cultura da normalidade (DINIZ; BARBOSA; SANTOS, 2009).

O processo histórico da perspectiva de direitos de uma pessoa com deficiência no Brasil ganhou força quando a diversidade humana passa a ser vista como um desafio para as sociedades democráticas e para as políticas públicas existentes.

A partir desse cenário, as legislações passam a ter vigor e as políticas públicas atingem visibilidade positiva com o objetivo de garantir acessibilidade de todos os espaços e serviços.

A Lei Brasileira de Inclusão trata de diversas ferramentas para garantir que todos os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados, e para que possam se defender da exclusão, da discriminação, do preconceito e da ausência de acesso real a todos os setores da sociedade.

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

§ 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas. (BRASIL, 2015).

Trata-se de um considerável passo histórico no qual a política pública garante o respeito à diversidade e, sobretudo, compreende as barreiras sociais e ambientais como entraves para a participação plena desses sujeitos.

Nessa circunstância, o sujeito com deficiência transita de um universo legislativo que potencializava a falta de algo e mergulha no campo das possibilidades, onde as barreiras que impedem sua participação não estão em si, mas no ambiente e por vezes no outro, como bem trata o art. 3º da LBI (2015) quando conceitua barreiras como: “Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros [...]”

Embora consideramos as conquistas das políticas públicas que visam acessibilidade e inclusão, o ponto de partida para produzir um inventário de expectativas é afirmar outro modo de se conceber a experiência das pessoas com deficiência. Para isso, tratamos também das contribuições de uma escola que respeita a diversidade através do exercício de convivência.

O ponto de partida para produzir um inventário de expectativas é afirmar outro modo de se conceber a experiência das pessoas com deficiência.

A construção de uma escola democrática aberta a uma multiplicidade de condições e diferenças pressupõe a renovação de princípios e a conquista de um ensino de qualidade que se comprometa com a aprendizagem de cada um de seus alunos. (SOUZA, 2017).

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo tem reconhecido que todos os bebês, crianças, jovens e adultos são sujeitos de direitos de aprendizagem, compactuando a percepção de que a aprendizagem é um Direito Humano fundamental.

Atualmente, a Portaria nº8764/2016 trata das diretrizes da Educação Especial no município de São Paulo, visando fortalecer a importância e a contribuição da escola, de forma a garantir que as barreiras de contexto educacional sejam eliminadas e a aprendizagem dos bebês, crianças, jovens e adultos e crianças seja efetivada.

O art. 2º da Portaria nº8764/16 destaca:

Art. 2º - Para os fins do disposto nesta Portaria serão considerados como público-alvo da educação especial os educandos e educandas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Vivemos um momento que o modelo social de deficiência deve ser apreciado e para ser legitimado é importante considerarmos os sujeitos e é com base nessa perspectiva que esta pesquisa se desenrolou.

Para delimitar o problema de investigação decidimos que seria de suma importância e relevância considerar o contexto escolar concreto das personagens dessa trama. Portanto, consideramos a necessidade de identificar os estudantes com deficiência institucionalizados cuja trajetória de vida permita estabelecer uma narrativa.

Para tal, optamos por acompanhar esses estudantes institucionalizados matriculados na escola regular na modalidade de Educação de Jovens e Adultos com a finalidade de organizarmos entrevistas etnográficas que promovam a construção dos perfis individuais desses sujeitos.

A partir de 2012, gradativamente, ocorreu o acesso e a permanência das pessoas com deficiência no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) Itaquera. Muitos vieram através das parcerias estabelecidas com equipamentos da região e tantos outros que

chegaram à unidade escolar em decorrência da divulgação popular do trabalho pedagógico que é realizado.

No território em que o CIEJA se localiza, também encontramos Unidade Básica de Saúde (UBS) que possui o Acompanhante da Pessoa com Deficiência (APD), Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), Centros para a Juventude (CJ) e Centro para Criança e Adolescente (CCA) que indicam e encaminham os usuários dos equipamentos para matricular-se na referida unidade educativa.

Há também jovens e adultos que vivem em instituições na região e é com atenção a esses de modo singular, aqui denominados pessoas institucionalizadas conforme Goffman (2000), que a pesquisa se desenvolveu.

Dentre as instituições encontramos: Casa da Criança Betinho, Associação Pró-Excepcionais Kodomo no Sono e no Serviço de Residência Terapêutica Itaquera.

Os estudantes institucionalizados carregam trajetórias singulares e marcas sociais indelévels. Portanto, essa pesquisa abordou especificamente as histórias de vida desses estudantes com deficiência institucionalizados que acessaram o CIEJA, trazendo ao plano do trabalho acadêmico as narrativas de suas vidas, formuladas pelos próprios e acrescentada dos depoimentos daqueles que compõem suas teias de convivência. Trata-se de trazê-los para um campo de visibilidade até o presente momento pouco abordado.

Alguns diziam ter sido considerados loucos, outros com repertório de situações próprias do abandono, tantos outros sequer com condições de se reconhecer como indivíduo nessa sociedade. Mas, todos eles com cicatrizes sociais e atributos que os descrevem de maneira estigmatizada (Goffman, 2010).

São experiências que sugerem instabilidades constantes. Deslocamentos da visibilidade para a invisibilidade dos indivíduos tornam-se tramas concretas. Por isso, é possível e necessário, tal como sugere Goffman dedicar atenção especial às situações em que essas personagens se tornam “presenças toleradas” e passam a ter “identidades deterioradas” (Goffman, 2010).

Desse modo, pensando na elucidação da presença e do impacto da experiência de institucionalização nas trajetórias de escolarização de jovens e adultos com deficiência matriculados no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) Itaquera, fez-se necessário: conhecer a singularidade e a identidade do público adulto que tem acesso às políticas de EJA da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo; analisar o histórico das instituições onde essas pessoas com deficiência residem e a trajetória de políticas públicas da

Educação Especial que permeiam a escolarização e compreender o significado da escolarização tardia na vida desses jovens e adultos com deficiência institucionalizados.

DESENVOLVIMENTO

A pesquisa identificou as instituições de modo a produzir um histórico da configuração desses espaços como “indicados” para os sujeitos dessa pesquisa.

Com base na documentação disponível no CIEJA foram destacadas as situações exemplares das pessoas com deficiência institucionalizadas matriculadas na unidade escolar.

Elaborado esse guia de reconhecimento realizamos um esforço analítico e argumentativo para historiar as instituições e, ao mesmo tempo, estabelecer um roteiro de personagens que constituem a trama de cada estudante identificado. Ou seja, é possível, com base em Bourdieu (2005) registrar as personagens que podem oferecer informações sobre as “particularidades daquela vida, vista de perto, abordada por dentro”.

Essa pesquisa é de uma abordagem qualitativa, uma vez que

A pesquisa qualitativa é definida como aquela que privilegia a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e caracterizada pela heterodoxia no momento da análise. (MARTINS, 2004, p.289)

Fizemos a identificação dos estudantes com deficiência encaminhados por essas instituições, cujas trajetórias permitam analisar experiências de escolarização e identificar pessoas estratégicas para a discussão e análise a respeito do impacto da experiência de institucionalização na especificidade de cada contexto. O esforço consistiu em identificar, registrar, dispor em texto e analisar no âmbito de cada trajetória como o vínculo com as Instituições de internação interveio na experiência de escolarização de cada um(a).

Esta pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa de cunho sócio-histórica, uma vez que, segundo Freitas: “Trabalhar com a pesquisa qualitativa numa abordagem sócio-histórica consiste pois, numa preocupação de compreender os eventos investigados, descrevendo-os e procurando as suas possíveis relações, integrando o individual com o social” (2002, p. 28).

Assim, esta pesquisa visou realizar uma intersecção entre a pesquisa teórica e a pesquisa de campo, de modo descritivo e, a partir da análise de dados, estabelecer as relações entre as entrevistas realizadas com diferentes interlocutores para se chegar a um resultado final.

O resultado final desta pesquisa se configurou mediante uma amostra de entrevistas, mas que pode ser definida como uma totalidade, dado que:

Os estudos qualitativos com o olhar da perspectiva sócio-histórica, ao valorizarem os aspectos descritivos e as percepções pessoais, devem focalizar

o particular como instância da totalidade social, procurando compreender os sujeitos envolvidos e, por seu intermédio, compreender também o contexto. Adota-se, assim, uma perspectiva de totalidade que, de acordo com André (1995), leva em conta todos os componentes da situação em suas interações e influências recíprocas (FREITAS, 2002, p. 26).

A pesquisa bibliográfica se deu através de leituras de livros, artigos acadêmicos, dissertações, teses e publicações da Secretaria Municipal da Educação de São Paulo (SME/SP), que abordam os temas principais: modelo social da deficiência, educação de jovens e adultos e instituições. O material foi consultado em bibliotecas virtuais e livros físicos.

Ainda foi realizada pesquisa de campo junto a três espaços.

O Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) Itaquera foi a unidade educativa mapeada. Essa escolha se deu exatamente pelo conhecimento da pesquisadora de que havia um aumento gradativo de matrículas de jovens e adultos institucionalizados o que tornou-se um novo desafio na Educação de Jovens e Adultos.

Também foi realizada pesquisa de campo na Associação Pró Excepcionais Kodomo-no-Sono e no Serviço de Residência Terapêutica Itaquera. Essas instituições foram procuradas com o objetivo de compreender o atendimento dessas pessoas institucionalizadas, conhecendo assim suas trajetórias de vida.

Foram participantes desta pesquisa: assistente social e gerente das instituições onde essas pessoas estão e educadores da unidade escolar em questão onde os jovens e adultos com deficiência estão matriculados.

O primeiro critério a fim de selecionar os participantes da pesquisa foi a unidade escolar. Embora estejamos vivenciando a ampliação de acesso das pessoas com deficiência à educação, o nosso interesse se dá na elucidação do impacto da experiência de institucionalização nas trajetórias de escolarização.

Posteriormente, fomos buscar essas instituições que assistem e abrigam alguns jovens e adultos com deficiência matriculados no CIEJA Itaquera. Infelizmente, nem todas as instituições nos deram oportunidade de realização de pesquisa e entrevista para compartilhamento de dados de sua política de atendimento.

Portanto, foi determinado que traríamos ao bojo dessa pesquisa as trajetórias de vida apenas dos estudantes com deficiência que tivemos acesso e possibilidade de diálogo com as instituições.

As representantes dessas instituições relataram sobre a chegada dessas pessoas com deficiência nos espaços e as trajetórias de vida individuais que elas têm conhecimento desde que essas pessoas adentraram os serviços. Essas profissionais trouxeram ao diálogo as

impressões que se têm sobre a proposta de uma educação inclusiva que atende as demandas individuais desses sujeitos de modo a respeitá-los.

Compartilharam a satisfação pela parceria estabelecida com a unidade escolar e ratificaram o efeito positivo da escolarização na qualidade de vida dessas pessoas com deficiência que vivem nas instituições.

Após a escuta dessas representantes, partimos para a coleta de informações com as educadoras do CIEJA Itaquera. Escolhemos dialogar com 3 segmentos distintos dentro da unidade educacional com o objetivo de identificar e conhecer as impressões de cada uma dessas pessoas acerca do processo de inclusão que vem sendo construídos no ambiente educativo com o adensamento dos atendimentos de pessoas institucionalizadas.

Os diálogos ocorrem com a coordenadora geral, a professora da sala comum e a professora do atendimento educacional especializado do CIEJA Itaquera.

As educadoras também partilharam as informações trazidas nas narrativas dessas pessoas institucionalizadas durante a permanência no ambiente escolar. Relataram como os mesmo se identificam e se referem à vida dentro da instituição. Trouxeram para o diálogo as expressões de contentamento e júbilo por estarem convivendo com outras pessoas em espaços diversos.

CONCLUSÃO

A Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva percorreu um longo caminho até que se alcançasse as conquistas atuais. Se analisarmos os movimentos coletivos, sobretudo, os sociais e as políticas públicas construídas a partir do século XX, o cenário foi de extrema importância para que pessoas com deficiência tivessem garantidas o direito à educação e à aprendizagem.

Recuperamos a trajetória de escolarização tardia de pessoas com deficiências institucionalizadas, que são pessoas provenientes de instituições.

A pesquisa trouxe à tona a importância de promovermos uma inclusão que considere a experiência da convivência, que garanta estar juntos e acessar a tudo e todos de modo que as barreiras impostas pela sociedade sejam eliminadas.

Além disso, relevou-se nas entrevistas realizadas com as educadoras e responsáveis pelos espaços que ninguém se separa da própria imagem e do olhar do outro, como já havia apresentado Goffman (2010).

O mundo das deficiências é permeado por expectativas de cura. É necessário rompermos com a visão reducionista de que muito se sabe sobre a deficiência com caráter orgânico sem considerar o que se sabe sobre os sujeitos.

Eliminar as cicatrizes sociais e o estigma de incapacidade das pessoas com deficiência institucionalizadas e permitir que elas tenham os seus direitos assegurados e garantidos e, sobretudo, contribuir para que tenhamos uma sociedade mais justa e igualitária.

Trazer a narrativa das pessoas institucionalizadas também proporcionou que os estudantes com deficiência entrevistados compartilhassem suas próprias impressões e percepções de suas histórias acerca da trajetória nas instituições e do processo de acesso à escolarização até os meios de convivência estabelecidos nessa rotina.

Notou-se também a importância de se referir as concepções biomédicas de deficiência e considerar a nossa contribuição para a permanente e estrutural construção social de barreiras, sendo que a maior delas ainda é se configura no contexto das atitudes humanas.

As instituições podem se tornar instituições totais quando têm a administração da vida das pessoas institucionalizadas e promovem a anulação dos sujeitos.

É preciso rever concepções e práticas, principalmente no que diz respeito a configuração da escola e da sociedade atual. A escola como espaço social tem papel fundamental no que compete o respeito à diversidade, a historicidade dos sujeitos pertencentes ao contexto e, especialmente, no reconhecimento das experiências como possibilidades de legitimar o acesso e a permanência das pessoas com deficiência de modo a assegurar a inclusão tendo como premissa a convivência.

BIBLIOGRAFIA

BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Petrópolis, Editora Vozes, 2005.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009.

BRASIL. **Lei 13.146**. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. 2015.

_____. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007)**. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. -- 4. ed., rev. e atual. – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011. Disponível:

<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencaopessoa scomdeficiencia.pdf>

_____. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

_____. Congresso Nacional. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.**

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2**, setembro, 2001.

CORKER, Mairiam; SHAKESPEARE, Tom. 2002. **Mapping the terrain**. In: _____. **Disability/postmodernity: embodying disability theory**. Londres: Continuum. p.01-17.

DINIZ, Debora. 2007. **O que é deficiência**. São Paulo: Editora Brasiliense.

DINIZ, D; BARBOSA, L; SANTOS, W.R. **Deficiência, Direitos Humanos e Justiça**. SUR-Revista Internacional de Direitos Humanos. V.6, n11, p.65-77, dez. 2009.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. Brasília, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, 1997.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a identidade deteriorada**. Rio de Janeiro, Editora LTC, 2000.

GOFFMAN, E. **Manicômios, conventos e prisões**. São Paulo, Editora Perspectiva, 2010.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nas camadas populares: razões do improvável**. São Paulo, Editora Ática, 2000.

MARTINS, Heloísa Helena T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. Educação e Pesquisa. São Paulo: v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

PACCO, A.F.R.; ARAGON, C.A.; MENDES, E.G. **Funcionamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em um município do interior paulista**. VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X, p. 3290-3298.

SÃO PAULO (Município). **Lei Orgânica do Município de São Paulo**. Diário Oficial do Município, 6 de abril, 1990.

_____ Secretaria Municipal de Educação. **Decreto nº 41.986**, de 14 de maio de 2002.

_____ Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Decreto nº 45.415**. Diário Oficial do Município, 19 de outubro, 2004.

_____ Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual, 2008.

_____ Secretaria Municipal de Educação. **Decreto nº 51 778** de 14/09/2010.

_____ Secretaria Municipal de Educação. **Portaria nº 5594/11**.

_____ Secretaria Municipal de Educação. **Portaria nº 2.496** de 02 de abril de 2012.

_____ Secretaria Municipal da Educação. **MAIS EDUCAÇÃO SÃO PAULO**, 2014.

_____ Secretaria Municipal de Educação. **Portaria nº 8764/ 16 13/10/16**.

SOUZA, T.B.O. Atendimento educacional especializado: uma ponte entre as complexas relações de aprendizagem. Educação Especial: Deficiência Múltipla. Curitiba, Editora CRV, 2017.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**, 1994.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Dayane Camporeze Rodrigues

Mestranda em Educação pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); Formadora no Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI) – SP. Participante do grupo de pesquisa Educação Inclusiva na Escola Pública (EDUCINEP). E-mail: dayane.camporeze@unifesp.br

Marcos Cezar de Freitas

Professor Associado Livre-Docente do Departamento de Educação da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Orientador de mestrado e doutorado e supervisor do pós-doutorado na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Coordenador do grupo de pesquisa Educação Inclusiva na Escola Pública (EDUCINEP) que abriga a Plataforma de Saberes Inclusivos com colaboradores do Brasil e do exterior. E-mail: marcos.cezar@unifesp.br