

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI
Programa de Pós-Graduação em Educação em Direitos Humanos

Paulo Cesar Santos Silva

**DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR DE PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA**

Diamantina
2024

PAULO CESAR SANTOS SILVA

**DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR DE PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA**

Monografia apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação em Direitos Humanos da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, como requisito para obtenção do título de Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Matheus Felipe Silva

**Diamantina
2024**

Catálogo na fonte - Sisbi/UFVJM

P331d Silva, Paulo Cesar Santos
2024 DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR DE PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA [manuscrito] / Paulo Cesar Santos Silva. --
Diamantina, 2024.
21 p.

Orientadora: Prof.^a Matheus Felipe Silva.

Monografia (Especialização em Educação em Direitos
Humanos) -- Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e
Mucuri, Curso de Especialização em Educação em Direitos
Humanos, Diamantina, 2024.

1. Inclusão Educacional. 2. Tecnologias Assistivas. 3.
Educação Inclusiva. 4. Direitos humanos. 5. Pessoas com
deficiência. I. Silva, Matheus Felipe. II. Universidade
Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFVJM com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Este produto é resultado do trabalho conjunto entre o bibliotecário Rodrigo Martins Cruz/CRB6-
2886
e a equipe do setor Portal/Diretoria de Comunicação Social da UFVJM

PAULO CESAR SANTOS SILVA

**DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR DE PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA**

Monografia apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação em Direitos Humanos da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Matheus Felipe Silva

Data de aprovação: 17/10/2024.



Documento assinado digitalmente

MATHEUS FELIPE SILVA

Data: 08/11/2024 20:47:30-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Matheus Felipe Silva - UFVJM



Documento assinado digitalmente

AMANDA MOURA SOUTO

Data: 09/11/2024 15:16:11-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Ma. Amanda Moura Souto - UFVJM



Documento assinado digitalmente

MAYARA MAYUMI SATAKA

Data: 08/11/2024 21:03:59-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Mayara Mayumi Sataka - UFVJM

**Diamantina
2024**

AGRADECIMENTOS

A Deus, por nunca ter me desamparado, por ter me dado forças para nunca desistir perante os desafios. À minha mamãe Mercês, meu alicerce, obrigado pelos conselhos, pelo carinho, por sempre me motivar a ser uma pessoa melhor e pelo seu amor incondicional. Ao meu pai Josué, por sempre me dar o suporte necessário para continuar estudando. Aos meus oito irmãos, por estarem sempre comigo me incentivando. Ao meu amor Angélica, que jamais me negou apoio, carinho e incentivo. Ao meu orientador professor/doutor Mateus, pelos ensinamentos, conselhos, orientação e apoio que foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho. A todos educadores que de alguma forma participaram desse processo. A todos que de alguma forma contribuíram para minha formação acadêmica.

“Ninguém nasceu no topo da montanha

E a escalada sempre vai ser árdua

Só aquele que resistir o processo

Vai ter direito à vista mais fantástica”

(TRIBO DA PERIFERIA, 2021)

RESUMO

O presente trabalho abordou o impacto das tecnologias assistivas no processo de inclusão educacional de pessoas com deficiência no Brasil. O tema é de grande relevância, uma vez que a educação inclusiva visa garantir o acesso igualitário ao ensino para todos, independentemente de suas condições físicas ou cognitivas. No entanto, a implementação dessas tecnologias enfrenta desafios relacionados à infraestrutura escolar inadequada e à falta de capacitação dos profissionais. O objetivo geral foi analisar de que maneira as tecnologias assistivas têm contribuído para a inclusão escolar, identificando os avanços e obstáculos encontrados no contexto educacional. A metodologia adotada consistiu em uma revisão bibliográfica, baseada em literatura acadêmica e documentos oficiais que tratam da inclusão educacional e do uso de tecnologias assistivas. A análise permitiu compreender a importância dessas ferramentas para proporcionar maior autonomia e independência às pessoas com deficiência, facilitando seu acesso ao currículo escolar. Concluiu-se que, embora as tecnologias assistivas representem um avanço significativo para a inclusão, sua aplicação ainda necessita de melhorias em termos de formação docente e adaptação das escolas. Além disso, foi ressaltada a importância de políticas públicas mais eficazes para garantir que essas tecnologias sejam amplamente utilizadas e adequadas às necessidades dos alunos.

Palavras-chave: Inclusão Educacional. Tecnologias Assistivas. Educação Inclusiva. Direitos humanos. Pessoas com deficiência.

ABSTRACT

This study addressed the impact of assistive technologies on the educational inclusion of people with disabilities in Brazil. The theme is highly relevant, as inclusive education aims to ensure equal access to education for all, regardless of physical or cognitive conditions. However, implementing these technologies faces challenges related to inadequate school infrastructure and lack of professional training. The main objective was to analyze how assistive technologies contribute to school inclusion, identifying advances and obstacles in the educational context. The methodology consisted of a bibliographic review based on academic literature and official documents addressing educational inclusion and assistive technology use. The analysis highlighted the importance of these tools in providing autonomy and independence for people with disabilities, facilitating access to the school curriculum. The conclusion was that assistive technologies represent significant progress for inclusion, but their application requires improvements in teacher training and school adaptation. Moreover, the importance of effective public policies was emphasized to ensure these technologies are widely used and tailored to students' needs.

Keywords: Educational Inclusion. Assistive Technologies. Inclusive Education. Human Rights. People with Disabilities.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ONU	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS
PCDs	PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
DUDH	DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS
IBGE	INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
LDBEN	LEI DE DIRETRIZES E BASES EDUCAÇÃO NACIONAL
APAE	ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS
SESP	SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
CENESP	CENTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
CESB	CAMPANHA PARA EDUCAÇÃO DO SURDO BRASILEIRO

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	5
2 DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	6
2.1 Histórico e evolução dos Direitos Humanos.....	7
2.2 Educação Inclusiva.....	8
2.3 As conquistas das pessoas com deficiência.....	10
3 DESAFIOS E INOVAÇÕES NA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO FORMAL.....	11
4 USO DE TECNOLOGIAS PARA INCLUSÃO DIDÁTICA	16
5 CONCLUSÃO	18
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	20

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva e o uso de tecnologias assistivas são temas de relevância crescente no cenário educacional contemporâneo, diretamente vinculados à promoção dos direitos humanos e à garantia de uma educação equitativa e acessível a todos. O pleno acesso à educação para pessoas com deficiência (PCDs) está assegurado por legislações e políticas públicas que buscam promover a inclusão social e o respeito aos direitos fundamentais desses indivíduos. Contudo, a implementação dessas medidas enfrenta desafios significativos, como a adaptação do ambiente escolar e a capacitação dos profissionais, refletindo a necessidade de um enfoque amplo que incorpore os direitos humanos como princípio orientador. O uso de tecnologias assistivas, que visam proporcionar maior autonomia e independência às PCDs, tem se mostrado um recurso indispensável para a promoção de uma educação inclusiva e justa, em consonância com os preceitos dos direitos humanos (Amaral et al., 2014, p. 85).

Este estudo delimita-se ao uso de tecnologias assistivas no contexto educacional brasileiro, explorando como esses recursos contribuem para a inclusão escolar de PCDs, sempre com um olhar voltado à garantia dos direitos humanos. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) estabelece que a educação inclusiva busca garantir o acesso igualitário à educação, independentemente das limitações físicas ou intelectuais dos indivíduos. Contudo, essa inclusão é frequentemente prejudicada por barreiras físicas, pedagógicas e sociais, que comprometem o pleno desenvolvimento acadêmico e a garantia de direitos fundamentais dessas pessoas (Brasil, 2015, p. 5). As tecnologias assistivas, como softwares de acessibilidade e dispositivos de apoio, são vistas como uma solução para reduzir essas barreiras, ampliando as oportunidades educacionais e assegurando o cumprimento dos direitos humanos das PCDs (Schimer, 2007, p. 92).

No Brasil, o debate sobre a educação inclusiva e a garantia dos direitos das PCDs tem suas raízes nas políticas públicas do final do século XX, quando se reconheceu a importância de uma educação que respeitasse as diferenças e promovesse a equidade. Contudo, persistem dificuldades, principalmente no que tange à infraestrutura escolar e à formação de professores capacitados para utilizar essas tecnologias assistivas. Este trabalho procura responder à seguinte pergunta de pesquisa: “De que maneira as tecnologias assistivas contribuem para a inclusão educacional de pessoas com deficiência no Brasil, em consonância com a garantia de seus direitos humanos?”.

O objetivo geral deste estudo é analisar o impacto das tecnologias assistivas na inclusão escolar de PCDs, observando os principais avanços e desafios sob a ótica dos direitos humanos. Especificamente, pretende-se entender como essas tecnologias têm sido implementadas no ambiente escolar, quais obstáculos são enfrentados por professores e alunos em seu uso, e em que medida as políticas públicas têm sido eficazes na promoção de uma inclusão educacional que respeite os direitos fundamentais das PCDs. A motivação para este estudo fundamenta-se na necessidade de aprofundar a compreensão sobre o papel das tecnologias assistivas no contexto educacional inclusivo, uma vez que a

inclusão educacional é um direito humano garantido pela Constituição e pela Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015, p. 5), mas que enfrenta obstáculos práticos e estruturais para sua efetivação.

A primeira justificativa deste estudo reside no fato de que a educação, como direito humano fundamental, deve ser garantida de forma equitativa para todas as pessoas, independentemente de suas condições físicas ou intelectuais. González (2002, p. 70) destaca que as tecnologias assistivas podem facilitar a participação ativa das PCDs no ambiente educacional, proporcionando-lhes os meios para superar barreiras e exercer seus direitos. No entanto, a inclusão efetiva só ocorrerá mediante investimentos adequados em infraestrutura e capacitação profissional, conforme apontado por Amaral et al. (2014, p. 88), o que ainda não é uma realidade plena nas escolas públicas brasileiras.

A segunda justificativa está relacionada ao avanço tecnológico e à transformação das práticas pedagógicas no contexto da educação inclusiva. A incorporação de tecnologias assistivas e de informação e comunicação tem o potencial de democratizar o acesso ao conhecimento, permitindo que as PCDs superem as barreiras impostas por suas limitações físicas ou cognitivas, assegurando-lhes o direito a uma educação de qualidade (Carvalho, 2007, p. 45). No entanto, a formação inadequada dos professores em relação ao uso dessas tecnologias impede que elas sejam exploradas em todo o seu potencial.

Por fim, a terceira justificativa refere-se à natureza cultural e social da inclusão escolar das PCDs. Rezende e De Alcantara Ferraz (2023, p. 121) afirmam que, além dos recursos materiais, é necessário que o ambiente escolar esteja preparado para acolher as diferenças e combater o preconceito, assegurando a aplicação dos direitos humanos em todas as suas dimensões. As tecnologias assistivas podem facilitar esse processo, mas sem um esforço conjunto por parte de todos os envolvidos, a inclusão plena e o respeito aos direitos das PCDs dificilmente serão alcançados.

A metodologia adotada para este estudo foi a revisão bibliográfica, com base em literatura acadêmica e documentos oficiais que tratam da educação inclusiva e das tecnologias assistivas, sempre com um enfoque na promoção dos direitos humanos. Foram consultados artigos, livros e legislações que abordam a temática, incluindo Amaral et al. (2014), Carvalho (2007), e Schimer (2007), cuja análise crítica permitiu identificar os principais desafios e avanços na inclusão de PCDs nas escolas brasileiras.

Concluindo, este estudo revisou as principais contribuições das tecnologias assistivas no contexto educacional brasileiro, destacando a necessidade de maior investimento e capacitação profissional para que essas tecnologias possam ser implementadas de forma eficaz, respeitando os direitos humanos das PCDs. Assim, reafirma-se a importância de uma abordagem mais proativa das políticas públicas, garantindo que as PCDs tenham acesso a uma educação de qualidade e possam exercer sua cidadania de forma plena e autônoma.

2 DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Antes de adentrar nos debates específicos que serão desenvolvidos nas subseções, é necessário destacar a importância central que os direitos humanos, a educação e a inclusão escolar de pessoas com deficiência têm no contexto deste trabalho. Esta seção tem como objetivo fornecer um panorama abrangente sobre os temas fundamentais para a compreensão da temática escolhida. A partir da análise dos direitos humanos e sua evolução, será possível contextualizar a importância da educação inclusiva como um direito fundamental, destacando as conquistas obtidas ao longo dos anos pelas pessoas com deficiência. A inter-relação entre esses tópicos é essencial para uma discussão mais profunda sobre os desafios e avanços no campo da inclusão escolar, contribuindo para o desenvolvimento de práticas educacionais mais justas e equitativas.

2.1 Histórico e evolução dos Direitos Humanos

Os direitos humanos são compostos por princípios e normas com o objetivo de garantir a dignidade e a igualdade de todas as pessoas, independentemente de características como raça, sexo, nacionalidade ou religião. De acordo com Silva (2016, p. 120), o desenvolvimento dos direitos humanos reflete uma trajetória marcada por conquistas significativas ao longo da história. No entanto, esses direitos começaram a ser discutidos desde a Antiguidade, sendo encontrados em documentos como o Código de Hamurabi e a Carta de Ciro. Apesar de tais textos já apresentarem algumas ideias sobre proteção de direitos, Kraemer et al. (2022, p. 8) destacam que esses documentos não contemplavam a universalidade, pois eram restritos a determinados grupos culturais ou religiosos.

Nos séculos XVII e XVIII, durante o Iluminismo, houve uma ênfase maior nos direitos inalienáveis e universais, o que culminou com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, promulgada em 1789 na França. Peci, Pieranti e Rodrigues (2008, p. 47) enfatizam que essa declaração representou um avanço ao proclamar a liberdade e a igualdade de todos os homens. Todavia, essa noção ainda estava limitada ao contexto nacional francês e não alcançava a universalidade plena.

A universalização dos direitos humanos ocorreu apenas com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela ONU em 1948. Peci, Pieranti e Rodrigues (2008, p. 47) ressaltam que esse documento estabeleceu um padrão global, afirmando que "todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos". Esse marco foi fundamental para o reconhecimento dos direitos humanos de maneira abrangente, eliminando as limitações culturais e religiosas dos textos anteriores.

Desde então, tratados internacionais, como o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos e o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ambos de 1966, ajudaram a detalhar e expandir os direitos humanos. Silva (2016, p. 120) observa que, mesmo com o progresso, questões como discriminação e pobreza ainda representam desafios contemporâneos. No entanto, Zavascki (1998, p. 47) argumenta que o reconhecimento desses direitos universais e a criação de mecanismos internacionais de proteção são passos cruciais na busca pela justiça.

Nelson Mandela, citado por Peci, Pieranti e Rodrigues (2008), afirmou que a história dos direitos

humanos é marcada pela resistência daqueles que se recusaram a aceitar a opressão e acreditaram que dignidade e liberdade são direitos de todos. A luta pelos direitos humanos, como destacam diversos autores, exemplifica a resiliência humana e a busca por igualdade e justiça.

No Brasil, essa evolução foi incorporada nas políticas públicas, como demonstrado por Kraemer et al. (2022, p. 8), que discute a importância da igualdade e da dignidade nas políticas de educação profissional para pessoas com deficiência. A análise da trajetória dos direitos fundamentais, discutida por autores como José Afonso da Silva, revela que os direitos de primeira geração, estabelecidos no século XVIII, visavam libertar o indivíduo do absolutismo e proteger as liberdades civis.

Conforme Zavascki (1998, p. 47), o Estado liberal, ao não intervir, permitiu que essas liberdades fossem utilizadas de maneira opressiva, com condições de trabalho extenuantes. Marx, citado por Silva (2016, p. 120), observa que essa liberdade resultou na exploração do proletariado pela burguesia, culminando na desigualdade social exacerbada pela Revolução Industrial.

A crise do capitalismo, simbolizada pela Grande Depressão de 1929, exigiu uma mudança na atuação estatal, como aponta Peci, Pieranti e Rodrigues (2008). Nesse contexto, surgiram os direitos de segunda geração, que incluíam direitos econômicos e sociais e visavam estabelecer um padrão mínimo de igualdade por meio do Estado de bem-estar social. No entanto, essa evolução não foi uniformemente experimentada por todos os países e grupos sociais, como observado por Kraemer et al. (2022, p. 8).

Zavascki (1998, p. 47) destaca que os direitos de terceira geração, surgidos após a Segunda Guerra Mundial, enfatizavam a fraternidade e a superação de interesses individuais em favor do coletivo. Esses direitos, segundo Pieranti e Rodrigues (2008, p. 47), abordam questões como meio ambiente e patrimônio cultural, visando promover uma convivência harmoniosa entre os seres humanos e seu entorno. A evolução dos direitos humanos, portanto, reflete a constante adaptação das sociedades às suas necessidades de justiça e igualdade.

2.2 Educação Inclusiva

Os registros históricos e as anotações sobre pessoas com deficiência evidenciam que, em diversas épocas e culturas, tudo o que se afastava do padrão social estabelecido gerava reações como horror, medo e, em alguns casos, admiração ou curiosidade. Conforme Pintor (2017, p. 35), aqueles cujos comportamentos eram considerados mentalmente atípicos eram frequentemente vistos como insanos, perigosos ou doentes mentais, sendo, por isso, excluídos da convivência com os considerados "normais". Desde as sociedades primitivas, há indícios de que pessoas com amputações ou lesões, muitas vezes causadas por lutas pela sobrevivência, eram aceitas em suas comunidades, embora isso coexistisse com práticas extremas de exclusão, como o abandono ou extermínio de pessoas com deficiência (Pintor, 2017, p. 36).

Em algumas culturas indígenas, como os ajore do Paraguai e os dene do Canadá, existiam práticas de infanticídio de crianças nascidas com defeitos físicos, motivadas pela crença de que tais

deformidades resultavam de maldições ou bruxarias. Silva (2016, p. 45) relatou que essas crianças eram frequentemente mortas de forma cruel, através de métodos como asfixia ou afogamento. Já na Idade Média, apesar de algumas mudanças no tratamento das pessoas com deficiência, a exclusão ainda prevalecia. Segundo Pintor (2017, p. 40), a Igreja condenava o infanticídio, atribuindo causas sobrenaturais às deficiências, e muitas vezes tratava essas pessoas como possuídas pelo demônio, submetendo-as a exorcismos. Ao mesmo tempo, havia práticas assistenciais, com monges que ofereciam cuidados, embora sob uma perspectiva predominantemente caritativa e excludente.

A chegada do Renascimento e, posteriormente, do Iluminismo trouxe transformações significativas na percepção da deficiência. Segundo Bianchetti (1995, p. 50), a deficiência passou a ser interpretada como uma disfunção física ou mental que demandava cuidados médicos, ao invés de ser vista como um castigo divino. Nesse período, começaram a surgir asilos e hospitais administrados pelo Estado, representando um movimento de institucionalização do cuidado com as pessoas com deficiência (Pintor, 2017, p. 42). Contudo, Amaral et al. (2014, p. 53) argumentam que, embora o enfoque tenha mudado para uma perspectiva médica, essas pessoas continuaram a ser marginalizadas, muitas vezes confinadas em instituições distantes da sociedade, justificando-se tal exclusão pela necessidade de proteger as "pessoas normais".

Durante a Revolução Industrial, o desenvolvimento das ciências médicas e a criação de instituições especializadas no tratamento de pessoas com deficiência contribuíram para a medicalização da questão. De acordo com Pintor (2017, p. 55), embora as ideias iluministas promovendo igualdade e dignidade tivessem ganhado força, as pessoas com deficiência ainda eram tratadas de maneira diferenciada, sendo frequentemente associadas à incapacidade de contribuir economicamente para a sociedade.

No Brasil, essas práticas seguiram tendências internacionais, especialmente as influências europeias, que adotavam uma abordagem assistencialista e institucional em relação às pessoas com deficiência. Amaral et al. (2014, p. 60) apontam que, durante grande parte da história brasileira, o foco esteve na segregação dessas pessoas. No entanto, ao longo do século XX, com a ascensão dos movimentos internacionais de direitos humanos, o Brasil começou a implementar políticas e legislações voltadas para a inclusão, acompanhando o avanço global nesse sentido.

A evolução histórica da percepção sobre a deficiência, tanto no contexto internacional quanto brasileiro, demonstra que o conceito de normalidade e humanidade esteve sempre ligado às crenças culturais, sociais e religiosas de cada época. O progresso em direção a uma visão mais inclusiva e universal dos direitos das pessoas com deficiência foi lento e permeado por obstáculos. Como destacam Amaral et al. (2014, p. 65), a luta pelo reconhecimento e inclusão dessas pessoas representa uma trajetória contínua em busca da universalização dos direitos humanos.

2.3 As conquistas das pessoas com deficiência

O impacto da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) foi significativo no modo como as pessoas com deficiência passaram a ser tratadas, especialmente devido ao retorno de combatentes com deficiências físicas. Conforme Silva (2016, p. 45), a necessidade de reintegrar esses indivíduos ao mercado de trabalho e à sociedade resultou em um movimento de reconstrução, particularmente na Europa, que buscava promover a inclusão plena dessas pessoas em todos os âmbitos da vida social e econômica. Em 1948, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), documento essencial que, mesmo sem força jurídica, estabeleceu princípios fundamentais para o reconhecimento e proteção dos direitos humanos, incluindo aqueles das pessoas com deficiência. Esse marco influenciou diretamente o desenvolvimento de políticas inclusivas globalmente, trazendo um novo paradigma de justiça e igualdade (Pintor, 2018, p. 32).

Na década de 1970, houve progressos importantes para a proteção dos direitos das pessoas com deficiência. Amaral et al. (2014, p. 78) destacam que, em 1971, a Organização das Nações Unidas promulgou a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência Mental, a qual foi pioneira em tratar dos direitos desse grupo, estabelecendo direitos fundamentais como o acesso a cuidados médicos e proteção contra abusos. Em seguida, a Assembleia Geral da ONU, em 1975, reafirmou esses direitos ao promulgar a Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência. Essa declaração reafirmou o compromisso internacional com a justiça social e a igualdade de oportunidades, além de propor mecanismos para garantir a inclusão dessas pessoas na sociedade (Silva, 2016, p. 35).

No Brasil, esses documentos internacionais influenciaram diretamente o contexto local, culminando na Constituição Brasileira de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã. Esse documento incorporou os princípios de dignidade, igualdade e não discriminação, que eram diretrizes centrais da DUDH de 1948 (Amaral et al., 2014, p. 80). Essa Constituição marcou o início de uma nova era de garantias, especialmente após o período de ditadura militar, quando os direitos humanos foram amplamente violados no país (Silva, 2016, p. 36).

Atualmente, as pessoas com deficiência no Brasil possuem diversos direitos garantidos, como cotas em empresas e universidades, leis de acessibilidade e adaptações pedagógicas. Segundo dados recentes do IBGE e do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, no terceiro trimestre de 2022, a população com deficiência no Brasil foi estimada em 18,6 milhões, representando 8,9% da população com dois anos ou mais (Amaral et al., 2014, p. 85). Esses números evidenciam que, embora muitos avanços tenham sido alcançados, ainda existem desafios substanciais para a plena inclusão dessas pessoas no mercado de trabalho e na sociedade como um todo.

No campo da educação, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, promulgado em 2018, representou um passo importante para a inclusão das pessoas com deficiência na educação básica. O plano, alinhado com diretrizes internacionais, propôs a criação de uma cultura de direitos humanos e a promoção de uma escola inclusiva e respeitosa com a diversidade. Pintor (2018, p. 55) destaca que

esse documento orienta a educação inclusiva, garantindo a equidade para todos e promovendo uma pedagogia participativa, além da formação continuada dos profissionais da educação.

Entretanto, como afirmam Amaral et al. (2014, p. 88), a implementação efetiva dessas políticas encontra obstáculos, como a fragmentação da formação dos professores e a escassez de recursos. Além disso, a conscientização sobre os direitos humanos ainda é limitada. Para superar esses desafios, Silva (2016, p. 48) sugere a necessidade de maior alocação de recursos e criação de eventos que envolvam a comunidade escolar na prática dos direitos humanos, promovendo uma verdadeira inclusão.

Embora muitas conquistas tenham sido realizadas, os desafios para a inclusão total das pessoas com deficiência no Brasil permanecem. O IBGE (2022) aponta disparidades claras, como a taxa de analfabetismo, que é maior entre as pessoas com deficiência, e a menor inserção dessas pessoas no mercado de trabalho (Silva, 2016, p. 50). Além disso, o rendimento médio das pessoas com deficiência foi cerca de 30% menor do que o daquelas sem deficiência, destacando a necessidade de políticas mais eficazes para promover a igualdade de oportunidades (Amaral et al., 2014, p. 90).

Em síntese, a evolução dos direitos das pessoas com deficiência reflete mudanças profundas nas concepções de justiça e inclusão, tanto internacionalmente quanto no Brasil. A Segunda Guerra Mundial revelou a urgência de reintegrar pessoas com deficiências na sociedade, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 lançou as bases para a promoção de um novo paradigma de inclusão. No Brasil, a Constituição de 1988 e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2018 mostram o compromisso do país com a inclusão e os direitos dessas pessoas. Contudo, ainda há muito a ser feito para garantir a plena inclusão das pessoas com deficiência em todas as esferas sociais, conforme apontam Amaral et al. (2014, p. 92).

3 DESAFIOS E INOVAÇÕES NA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO FORMAL

A educação formal no Brasil tem suas raízes na chegada dos jesuítas durante o período colonial. Segundo Melo (2012, p. 15), os jesuítas foram responsáveis por estruturar o primeiro sistema educacional no país, com o objetivo principal de combater heresias e evangelizar os povos indígenas, sempre de acordo com os princípios da religião Católica. A educação nesse contexto seguia uma pedagogia autoritária, inspirada na tradição escolástica, e era voltada exclusivamente para os filhos dos colonizadores, enquanto a maior parte da população permanecia analfabeta e à margem desse sistema.

Com a expulsão dos jesuítas em 1759, o Marquês de Pombal assumiu a responsabilidade pela educação no Brasil e promoveu reformas significativas. O sistema educacional foi então dividido em Estudos Menores e Estudos Maiores, além das Escolas de Primeiras Letras. Esses Estudos Menores correspondiam ao ensino primário e secundário, enquanto os Estudos Maiores se referiam ao nível universitário. No entanto, Melo (2012, p. 20) observa que essas reformas mantiveram as classes mais

favorecidas com melhores oportunidades de educação, enquanto os menos favorecidos tinham acesso limitado a uma formação básica.

Ainda segundo Melo (2012, p. 22), durante o período joanino, houve a criação dos primeiros cursos superiores no Brasil, como Economia (1808), Matemática Superior (1809) e Química (1817). Essa fase foi marcada pelo rompimento com a tradição jesuítica, que priorizava a retórica, em favor do desenvolvimento de conhecimento científico, necessário para atender às exigências do mercado europeu e suprir a carência de quadros técnicos. No entanto, a educação primária continuava restrita a ensinar leitura e escrita, e o ensino secundário mantinha a estrutura das Aulas Régias.

A educação das pessoas com deficiência, durante o Brasil colonial, foi marcada por exclusão. Melo (2012, p. 25) relata que os filhos de cidadãos com deficiência eram frequentemente sacrificados, enquanto os escravos que adquiriram deficiências devido a maus-tratos eram abandonados, sobrevivendo à base de esmolas. Os colonos, por sua vez, que desenvolviam limitações físicas, também sofriam as consequências da falta de cuidados. Assim, as pessoas com deficiência eram excluídas e não se enquadravam nos padrões da sociedade da época.

No Período Imperial, o Método Lancaster, ou ensino mútuo, foi implementado para suprir a escassez de professores. Nesse método, um aluno ensinado por um inspetor transmitia o conhecimento a um grupo de dez alunos. Melo (2012, p. 30) afirma que a primeira Constituição Brasileira previu um sistema de educação nacional que oferecia instrução primária gratuita, mas o ensino ainda não foi ofertado para todos, devido à falta de recursos e de professores qualificados. As classes mais ricas, por sua vez, mantinham uma educação privada, contratando preceptores.

No final do século XIX, a educação especial começou a se institucionalizar no Brasil, com a criação do Instituto dos Meninos Cegos (1854) e do Instituto dos Surdos Mudos (1857). Segundo Jannuzzi (2017, p. 20), esses institutos, mantidos pelo império, ofereciam ensino primário e secundário, além de instrução em música e trabalhos manuais. Apesar dos avanços, a educação de pessoas com deficiência ainda era segregada, e a atenção voltava-se principalmente às deficiências visuais e auditivas, enquanto as físicas e mentais permaneciam desassistidas.

Durante a Primeira República (1889-1930), as ideias liberais e positivistas influenciaram a organização educacional, conforme destaca Melo (2012, p. 35). A Constituição de 1891 transferiu a responsabilidade pela educação aos estados, que deveriam ofertar ensino de ciências, artes e técnicas. Entretanto, as desigualdades regionais resultaram em uma disparidade no acesso à educação, favorecendo as regiões mais ricas, como o sudeste. Benjamin Constant, educador e positivista, propôs uma reforma educacional que priorizava as ciências e estabelecia o ensino primário gratuito e estruturado em séries (Melo, 2012, p. 38).

Essa reforma organizou a educação em Escola Primária e Secundária, e ao final do ensino secundário, os alunos eram submetidos ao Exame de Madureza, uma prova que avaliava se tinham adquirido os conhecimentos necessários para concluir o curso. Além disso, o ensino superior foi ampliado, com foco em áreas artísticas e técnicas, conforme exigências do período (Melo, 2012, p. 40).

As mudanças educacionais implementadas no Brasil, durante o período analisado, não conseguiram resolver o problema do analfabetismo, que ainda afetava 75% da população à época. Silva (2016, p. 58) afirma que, apesar desse cenário, houve progressos no ensino voltado para as pessoas com deficiência, influenciados pelo movimento escolanovista, que defendia a educação como instrumento para redução das desigualdades e fomentava a pesquisa científica. Entre os destaques desse período, está a contribuição da psicóloga russa Helena Antipoff, que desempenhou um papel fundamental na organização da educação primária no Brasil, com ênfase na criação de turmas homogêneas. Antipoff foi responsável por diversas iniciativas importantes, como a criação do Laboratório de Psicologia Aplicada em 1929 e da Sociedade Pestalozzi em 1932, além de propor a substituição do termo “retardado” por “excepcional” para classificar crianças com dificuldades de aprendizagem (Borges, 2015, p. 357 apud Ziliotto; Gisi, 2018).

No Instituto Pestalozzi, criado em 1935, o método de homogeneização de classes desenvolvido por Antipoff consistia na aplicação de testes de inteligência para avaliação das crianças, contribuindo para a formação de três classes especiais. As professoras dessas classes eram formadas pela Escola de Aperfeiçoamento e, após um estágio de seis meses, especializavam-se na educação de deficientes (Borges, 2015, p. 357 apud Ziliotto; Gisi, 2018). Essas classes especiais trouxeram uma inovação para a época, ao propor metodologias diferenciadas que reconheciam as diferenças individuais e promoviam a educabilidade de crianças anteriormente consideradas irreversíveis.

Com a instauração do Estado Novo em 1937, a educação passou a focar na formação de mão de obra para a modernização dos setores econômicos do país. Saviani (2009, p. 88) destaca que, nesse período, foram promulgadas a Lei Orgânica do Ensino (1942) e a Lei Orgânica do Ensino Normal (1946), que incluíam cursos de especialização em educação especial nos Institutos de Educação. A partir de 1946, iniciou-se no Rio de Janeiro o atendimento às pessoas com deficiências físicas e intelectuais por meio da Escola México (Jannuzzi, 2004, p. 123; Mazzotta, 2011, p. 65). Em 1954, Helena Antipoff fundou a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), voltada também para a superdotação na Sociedade Pestalozzi (Brasil, 2010, p. 78). No entanto, o Estado começou a delegar o atendimento às pessoas com deficiência para as instituições especializadas.

Conforme Mendes (2010, p. 99), o fortalecimento das instituições filantrópicas nesse período foi motivado pela omissão do Estado, que forçou uma mobilização comunitária para preencher as lacunas deixadas pelo sistema escolar público. Essas instituições, além de serem financiadas com recursos da assistência social, tornaram-se parceiras do governo, exonerando o Estado de parte de sua responsabilidade pela educação especial. Em 1958, o Ministério da Educação iniciou a assistência técnica e financeira para secretarias de educação e instituições especializadas, criando a Campanha para Educação do Surdo Brasileiro (CESB), com o objetivo de promover a educação e a assistência a pessoas com deficiência em todo o território nacional (Mendes, 2010, p. 102).

Com o crescimento das campanhas voltadas à educação especial, houve pressão para incluir as pessoas com deficiência na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN),

promulgada em 1961. Nos artigos 88 e 89 da referida lei, a educação de excepcionais foi formalmente inserida no sistema educacional brasileiro, com o intuito de integrá-los na comunidade. Além disso, foi previsto o apoio do governo a iniciativas privadas que oferecessem educação para excepcionais, por meio de bolsas de estudo e subvenções (Brasil, 1996, p. 155).

Para Mazzotta (2011, p. 87), a promulgação da LDBEN foi um marco para superar as limitações das iniciativas locais e isoladas do poder público em relação à educação especial. Após a promulgação da lei, o Estado investiu significativamente em recursos destinados à educação especial em instituições privadas e filantrópicas, resultando em um aumento do número dessas instituições. No entanto, sem um documento orientador para padronizar as práticas educacionais em todo o país, houve uma diversidade de abordagens e práticas que variaram de acordo com a instituição (Mazzotta, 2011, p. 89).

Com o início da Ditadura Civil-militar no Brasil, em um cenário de crescente privatização do ensino, foi promulgada a Lei de Ensino de 1º e 2º graus, Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Esta lei alterou a estrutura do ensino, definindo o 1º grau com oito séries anuais e o 2º grau com duração mínima de três anos. No artigo 9º da lei, foi especificado o público-alvo da Educação Especial, que incluía alunos com deficiências físicas ou mentais, aqueles com considerável atraso em relação à idade regular de matrícula e os superdotados, todos com direito a receber tratamento especial conforme normas estabelecidas pelos Conselhos de Educação (Lei Federal nº 5.692, 1971, p. 14).

Em 1973, foi fundado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) através do Decreto 72.425, sob o Ministério da Educação. Sua missão era expandir e melhorar o atendimento às pessoas no contexto da educação especial e promover uma educação inclusiva de qualidade para todos. Em 1986, o CENESP foi transformado na Secretaria de Educação Especial (SESP), reforçando o reconhecimento e a importância dessa modalidade educacional nas políticas públicas (Freitas; Fossati; Kortmann, 2017, p. 70).

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, consolidou-se o princípio do direito à educação para todos, sem discriminação, e um discurso de igualdade começou a ser promovido em várias áreas, incluindo a educação de pessoas com deficiência. A Lei 7.853 de 1989, por exemplo, tornou obrigatória a matrícula de pessoas com deficiência em cursos regulares, promovendo sua integração ao contexto social (Brasil, 1989, p. 25). Além disso, documentos internacionais como as Declarações de Jomtien (1990), de Salamanca (1994) e de Montreal (2001) impulsionaram o compromisso global com a inclusão, exigindo dos países signatários políticas públicas que assegurassem igualdade de oportunidades educacionais (Freitas; Fossati; Kortmann, 2017, p. 90).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, 2015) reforçou esses avanços ao estabelecer a promoção de direitos e liberdades fundamentais para as pessoas com deficiência, visando sua inclusão social e cidadania em condições de igualdade (Brasil, 2015, p. 5). No entanto, embora esses direitos sejam garantidos por lei, sua implementação plena nas escolas ainda enfrenta desafios. Rezende e De Alcantara Ferraz (2023, p. 121) destacam que preconceitos dentro do ambiente escolar, assim como a falta de preparação de professores para lidar com alunos com

deficiência, podem dificultar a inclusão real, prejudicando o relacionamento entre alunos e profissionais da educação.

Silva (1998, p. 48) argumenta que cada educador deve enfrentar esses desafios, buscando inovações que contribuam para a melhoria do sistema educacional e promovam o início de uma escola verdadeiramente inclusiva. Santos (2018, p. 65) complementa, afirmando que a oferta de um sistema educacional inclusivo exige um esforço conjunto do Estado, da família e da comunidade escolar, com o aprimoramento de métodos pedagógicos que atendam tanto alunos com necessidades educacionais especiais quanto os demais.

No entanto, Furtado, Lacerda Furtado e Queiroz (2023, p. 4-5) observam que, apesar dos avanços legais, ainda há grandes desafios para garantir a legitimação desses direitos, sobretudo devido à falta de normas complementares que orientem o acesso pleno e à existência de barreiras de acessibilidade enfrentadas diariamente pelas pessoas com deficiência. Em um cenário de crise econômica e expansão de políticas neoliberais, a reafirmação dos direitos das PCDs se torna ainda mais necessária para combater a marginalização e negligência enfrentada por esses indivíduos no Brasil.

No contexto escolar, a educação se apresenta como um instrumento essencial para o exercício da cidadania e para a aceitação social, funcionando também como um meio para uma vida melhor (Furtado; Lacerda Furtado; Queiroz, 2023 apud Abramovay; Rua, 2001, p. 12).

A Agenda 2030, em seu objetivo sobre educação de qualidade, visa "assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos". No que se refere às pessoas com deficiência, o documento estabelece a necessidade de "construir e melhorar instalações educacionais apropriadas para crianças, sensíveis às deficiências e ao gênero, proporcionando ambientes de aprendizagem seguros, inclusivos e eficazes para todos". Esse compromisso global é parte dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que incluem garantir a inclusão plena e igualitária de todos os grupos sociais, incluindo as pessoas com deficiência (PCDs). O ODS 10, focado na redução das desigualdades, e o ODS 4, que assegura educação inclusiva e de qualidade, estão diretamente relacionados à promoção dos direitos das PCDs (Silva, 2016, p. 120).

Melo (2012, p. 85) ressalta que a adaptação das estruturas físicas e a capacitação contínua dos profissionais são fundamentais para garantir que as PCDs tenham acesso igualitário a oportunidades e serviços. Além disso, a implementação eficaz dos direitos garantidos em legislações nacionais e internacionais é crucial para assegurar que essas pessoas vivam em igualdade com os demais. A inclusão plena das PCDs na sociedade não apenas promove justiça social, como também fortalece a diversidade e a coesão social.

Freitas; Fossati; Kortmann (2017, p. 90) argumentam que, embora haja esforços contínuos para avançar na inclusão, esses desafios exigem vigilância constante por parte dos governos, instituições e da sociedade para que os avanços não sejam revertidos. A trajetória da educação formal no Brasil começou no período colonial, quando os jesuítas criaram o primeiro sistema educacional, com foco na evangelização e no combate às heresias, deixando de lado a inclusão de grupos marginalizados, como

pessoas com deficiência. Melo (2012, p. 45) observa que a pedagogia autoritária da época mantinha a maioria da população analfabeta.

Após a expulsão dos jesuítas em 1759, o Marquês de Pombal promoveu reformas que reorganizaram o sistema educacional em Estudos Menores e Estudos Maiores, com Escolas de Primeiras Letras. No entanto, essas mudanças perpetuaram desigualdades, limitando o acesso ao ensino para os menos favorecidos (Melo, 2012, p. 48). Durante o período joanino, a criação de cursos superiores representou um avanço, mas a educação para pessoas com deficiência continuou marcada pela exclusão.

No período Imperial, o Método Lancaster foi adotado para suprir a escassez de professores, e a Constituição de 1824 visou expandir a educação para todos, mas falhou em atender adequadamente as necessidades das pessoas com deficiência. Segundo Melo (2012, p. 55), a educação continuava elitista, e a discriminação contra pessoas com deficiência persistia. O final do século XIX trouxe avanços com a criação de institutos voltados para a educação de deficientes visuais e auditivos, como o Instituto dos Meninos Cegos e o Instituto dos Surdos Mudos, mas essas instituições operavam isoladamente, negligenciando outras deficiências (Jannuzzi, 2017, p. 20).

Durante a Primeira República, as ideias liberais e positivistas influenciaram reformas educacionais, mas as desigualdades regionais continuaram a impactar a inclusão de pessoas com deficiência. Melo (2012, p. 72) e Silva (2016, p. 130) destacam que o movimento escolanovista e a atuação da psicóloga Helena Antipoff impulsionaram a educação especial, mas ainda havia limitações significativas. A Constituição de 1988 trouxe avanços ao garantir o direito à educação para todos, e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei Nº 13.146/2015) estabeleceu a inclusão como princípio fundamental. Contudo, Freitas; Fossati; Kortmann (2017, p. 95) apontam que, embora as leis existam, a inclusão real nas escolas ainda enfrenta desafios.

Mendes (2010, p. 99) discute que a falta de infraestrutura e a resistência à mudança são obstáculos persistentes. Instituições privadas e filantrópicas tiveram um papel crucial, mas muitas vezes a educação pública não acompanhou o ritmo de inclusão. A necessidade de políticas públicas eficazes e da aplicação equitativa das leis são questões centrais para avançar na inclusão de PCDs na educação.

Apesar dos avanços legislativos e inovações, a inclusão de PCDs no Brasil ainda enfrenta desafios significativos. Garantir a implementação efetiva das políticas de inclusão e promover mudanças culturais são passos essenciais para assegurar igualdade de oportunidades para todos os alunos (Brasil, 1989, p. 34; Freitas; Fossati; Kortmann, 2017, p. 100).

4 USO DE TECNOLOGIAS PARA INCLUSÃO DIDÁTICA

Embora o foco central deste tópico seja a Tecnologia Assistiva na educação inclusiva, é fundamental compreender que tais tecnologias são parte integrante dos direitos humanos, especialmente no que se refere ao acesso equitativo à educação e à promoção da inclusão social. O direito à educação

está consagrado na Declaração Universal dos Direitos Humanos (Art. 26) e, de forma mais abrangente, inclui a obrigatoriedade de garantir que todas as pessoas, independentemente de suas limitações físicas ou intelectuais, tenham condições plenas de exercer esse direito. Nesse sentido, as tecnologias assistivas surgem como um meio de assegurar que as pessoas com deficiência (PCDs) possam usufruir de uma educação igualitária, que respeite sua dignidade e potencial humano.

De acordo com Schimer (2007, p. 89), as tecnologias assistivas não apenas facilitam a integração escolar, mas também promovem a autonomia e participação plena das PCDs em diversos contextos sociais. Esta afirmação ecoa os princípios dos direitos humanos, ao garantir que todos tenham as mesmas oportunidades de participação, inclusive em ambientes educacionais, independentemente das barreiras físicas ou cognitivas.

A definição estabelecida pela Comissão Temática do Comitê de Tecnologia Assistiva (2009, p. 15) alinha-se com esse entendimento ao conceituar a Tecnologia Assistiva como uma área interdisciplinar que envolve produtos, metodologias e práticas destinadas a promover a funcionalidade das PCDs. O objetivo é capacitá-las a alcançar maior autonomia, qualidade de vida e inclusão social, direitos estes que são assegurados pela Constituição Federal e reforçados pela Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, regulamentada pelo Decreto nº 5.296, de 2004 (Brasil, 2009, p. 8). Tais legislações consolidam o compromisso do Estado brasileiro com a inclusão social e educacional, fundamentado no respeito aos direitos humanos e à dignidade da pessoa humana.

No ambiente escolar, a Tecnologia Assistiva tem um papel crucial na remoção de barreiras que dificultam a inclusão de alunos com deficiência em suas atividades diárias, promovendo a equidade no acesso à educação, um direito humano essencial. Conforme Melo (2012, p. 100), ferramentas como impressoras Braille e softwares de acessibilidade, tais como o DOSVOX e o Virtual Vision, desempenham uma função importante ao promover maior independência para os alunos com deficiência. Essas tecnologias representam mais do que simples dispositivos de apoio; são elementos de promoção dos direitos à educação e à participação igualitária na sociedade.

Contudo, o uso eficaz dessas ferramentas depende do acompanhamento especializado, e o papel do professor torna-se central nesse processo. Os direitos humanos não se limitam ao acesso físico ao ambiente escolar, mas também incluem a adaptação pedagógica e o respeito às necessidades individuais de cada aluno. Conforme os princípios da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), o ambiente escolar deve ser preparado para acolher a diversidade, garantindo que todos os estudantes possam acessar o currículo de forma significativa. Isso implica na necessidade de formação contínua dos profissionais de educação, conforme destacado por González (2002, p. 70), para que possam atuar de forma proativa na adaptação e uso das tecnologias assistivas de maneira que promova os direitos humanos.

Ademais, a inclusão efetiva nas escolas vai além da utilização de tecnologias assistivas; envolve também o compromisso das instituições de ensino em adaptar suas estruturas e fornecer o suporte necessário para que os direitos humanos de todas as crianças e adolescentes sejam respeitados. O

Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, art. 5º / art. 55) reforça a obrigatoriedade da matrícula escolar, proibindo qualquer forma de discriminação ou negligência, o que exige uma adaptação contínua por parte das instituições para garantir que todos os indivíduos sejam acolhidos e tenham seus direitos fundamentais assegurados (ECA, 2010, p. 57).

A inclusão escolar, portanto, não se resume à presença física dos alunos com deficiência, mas à sua efetiva participação em todos os aspectos da vida escolar, conforme Schimer (2007, p. 92). As tecnologias assistivas desempenham um papel fundamental ao garantir que os alunos com deficiência possam se integrar plenamente ao currículo escolar e exercer seus direitos humanos em plenitude. Além disso, tais tecnologias também são essenciais para assegurar o aprendizado de alunos com outras necessidades específicas, como aqueles com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) ou altas habilidades/superdotação, garantindo-lhes uma vida escolar mais independente e inclusiva.

A formação contínua dos profissionais de educação, como parte do cumprimento dos direitos humanos, deve focar na capacitação para o uso de tecnologias assistivas de modo a maximizar seu impacto na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos. González (2002, p. 70) argumenta que, por exemplo, a deficiência visual pode ser abordada de maneira mais eficaz com o uso de tecnologias adequadas, que ajudam a superar limitações visuais e promover um desempenho escolar compatível com as potencialidades dos alunos. A necessidade de adaptação das práticas pedagógicas é uma forma de assegurar o cumprimento dos direitos humanos, conforme o paradigma da inclusão defendido por Carvalho (2007, p. 45), em que a tecnologia é uma ferramenta para promover respostas educativas mais eficazes e participativas.

O uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), conforme González (2002, p. 72), também é parte fundamental desse processo de adaptação. Essas tecnologias garantem que os sistemas educacionais estejam preparados para responder às novas realidades, assegurando que todos os alunos, particularmente aqueles com necessidades educacionais específicas, possam exercer plenamente o direito à educação. A participação ativa no processo educativo é um reflexo direto do respeito aos direitos humanos, favorecendo a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

5 CONCLUSÃO

Este estudo teve como objetivo analisar o panorama histórico da inclusão das Pessoas com Deficiência na Educação Básica brasileira, discernir os tipos de tratamentos dispensados às PCD ao longo dos séculos e avaliar a influência das políticas públicas e das leis na garantia de seus direitos. Os objetivos acima foram devidamente atendidos, proporcionando uma visão crítica e panorâmica sobre o tema.

Os resultados mostraram um caminho de dificuldades e pontos positivos obtidos. Ao longo da história, os indivíduos com deficiência encontraram muitos obstáculos no seu caminho para a integração

social: desde a discriminação e negligência até à vitimização. Com o desenvolvimento de legislações internacionais e nacionais – como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Lei Brasileira de Cotas – foram criadas contribuições para uma integração social mais efetiva das PCD, apesar de questionarmos se entre a validade Notamos também que está longe de ser suficiente essas leis são formas muito eficazes em vigor, especialmente na educação.

A discussão dos resultados implica a necessidade de uma abordagem melhorada à implementação de políticas de inclusão. Embora se registem progressos regulamentares, a prática educativa percebe grandes dificuldades em integrar eficazmente as pessoas com PCD, daí as desigualdades no acesso à educação e ao mercado de trabalho.

O trabalho tem muita relevância para a área de estudo. Fornece uma compreensão alargada do desenvolvimento do conceito de deficiência e dos seus efeitos nas sociedades e na educação. As aplicações práticas que podem ser implementadas como resultado desta investigação seriam a criação de políticas públicas que melhor atendam às necessidades das PCD e a criação de ambientes educacionais mais inclusivos.

O trabalho tem contribuições muito sólidas para a área. Fornece uma visão ampliada de como a evolução do conceito de deficiência e suas implicações têm círculos muito mais amplos. A confirmação desses resultados teria impacto em níveis como as políticas públicas relacionadas às necessidades específicas das PCD e temas mais recentemente estabelecidos na inclusão educacional.

Concluindo, o trabalho reforça a importância do tema e seu impacto na criação de uma sociedade inclusiva. A integração das PCD é um imperativo moral. É uma questão de justiça social que necessita de compromisso e de esforços concertados.

Para pesquisas futuras, é fundamental ampliar a investigação para incluir uma análise qualitativa das experiências das pessoas com deficiência (PCD) no sistema educacional. Essa análise deve focar em como as novas tecnologias e abordagens pedagógicas estão impactando especificamente a promoção da inclusão educativa. Além disso, é essencial explorar de forma mais aprofundada as barreiras culturais e sociais que não apenas sustentam, mas também impedem a plena integração das PCD na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovay, M.; Rua, M. G. Violência nas escolas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 44-58, 2001.
- Amaral, M. B. et al. Breve histórico da educação inclusiva e algumas políticas de inclusão: um olhar para as escolas em Juiz de Fora. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, v. 5, n. 2, p. 33-48, 2014.
- Bianchetti, L. Educação Especial: interfaces entre o social e o pedagógico. **Educação e Realidade**, v. 20, p. 45-68, 1995.
- Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1989.
- Brasil. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.
- Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, 1996.
- Brasil. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. **Tecnologia Assistiva**. Brasília: CORD, 2009.
- Brasil. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Diário Oficial da União, Brasília, 7 jul. 2015.
- Carvalho, R. E. A incorporação das tecnologias na educação especial para a construção do conhecimento. In: SILVA, S.; VIZIM, M. (Org.). **Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados**. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 57-84.
- Comissão Temática do Comitê de Tecnologia Assistiva. **Tecnologia Assistiva**. Brasília: 2009.
- Freitas, M. C. R.; Fossati, J. R.; Kortmann, F. M. Inclusão Escolar e Direitos Humanos: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 23, n. 1, p. 57-78, 2017.
- Furtado, J. H. de L.; Furtado, F. P. de L.; Queiroz, C. R. A Lei Brasileira de Inclusão: entre avanços, desafios e possibilidades para a construção de cidadania às PCD. **Revista Valore**, v. 8, p. 8077-8095, 2023.
- González, J. A. T. **Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- Januzzi, G. M. **A Educação dos Deficientes no Brasil: dos primórdios ao início das políticas inclusivas**. Campinas: Autores Associados, 2017.
- Kraemer, M. E. et al. Inclusão e diversidade na educação profissional: avanços e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, n. 4, p. 8-23, 2022.
- Mazzotta, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- Melo, C. R. **Educação inclusiva no Brasil: histórico e perspectivas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- Mendes, E. G. Inclusão escolar e políticas públicas: desafios da contemporaneidade. **Educação**

e Sociedade, v. 31, p. 99-118, 2010.

Peci, A.; Rodrigues, A. S. Gestão da Educação: reflexões e desafios. **Revista de Gestão Educacional**, v. 4, n. 2, p. 45-60, 2008.

Pieranti, A. C.; Rodrigues, P. B. A universalização dos direitos humanos e seus desafios. **Revista Brasileira de Política Internacional**, v. 51, n. 3, p. 47-62, 2008.

Pintor, N. A. M. **Educação Inclusiva**. 1ª ed. Rio de Janeiro: SESES, 2017.

Organização das Nações Unidas ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova Iorque, 2006.

Rezende, I. B.; Alcantara Ferraz, D. P. Reflexões acerca da relação entre preconceito e inclusão escolar. **Revista Mosaico**, v. 14, n. 3, p. 118-129, 2023.

Santos, M. C. Educação inclusiva: desafios e oportunidades. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, p. 55-70, 2018.

Saviani, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

Schimer, C. Educação inclusiva e tecnologias assistivas: uma análise crítica. **Revista Educação em Foco**, v. 12, n. 2, p. 85-98, 2007.

Silva, O. M. Sociedades primitivas. **Faster Centro de Referências**, 2016. Disponível em: <http://www.crfaster.com.br/Prehist.htm>. Acesso em: 20 maio 2022.

Silva, R. L. Educação inclusiva e políticas públicas: desafios contemporâneos. **Revista Inclusão e Diversidade**, v. 15, p. 35-50, 2017.

Silva, A. C. A inclusão de alunos com deficiência: desafios da prática pedagógica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, p. 65-80, 2023.

Zavascki, T. A. Direitos fundamentais de terceira geração. **Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, n. 15, p. 227-232, 1998.

Ziliotto, M.; Gisi, M. L. Educação inclusiva: políticas e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. 15-30, 2018.