

---

**A EXCLUSÃO DO DEFICIENTE INTELECTUAL NO MUNDO DO TRABALHO.****LA EXCLUSIÓN DE LAS PERSONAS COM DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN EL MUNDO LABORAL.****THE EXCLUSION OF THE MENTALLY HANDICAPPED FROM THE LABOR MARKET.**Lana Cristina Barbosa<sup>1</sup>Bruna Ramos Marinho<sup>2</sup>Clarice Gonçalves Rodrigues Alves<sup>3</sup>Virginia Marme da Silva<sup>4</sup>

**Resumo:** O objetivo deste trabalho foi de oportunizar a reflexão acerca da ideia produzida pela sociedade burguesa de que a dificuldade do ingresso da pessoa com deficiência intelectual no mercado de trabalho se justifica pela sua suposta improdutividade. Os pressupostos teórico-metodológicos do Materialismo Histórico- Dialético e a crítica marxista respaldaram nossas análises aqui realizadas. Tais análises partem do entendimento da realidade concreta do sistema metabólico do capital que tem demandado a dificuldade histórica da pessoa com deficiência intelectual em se colocar no mercado de trabalho. Foram tomadas como chave categorias da Psicologia Histórico-Cultural.

**Palavras-chave:** Deficiência intelectual. Trabalho. Materialismo Histórico-Dialético

**Resumen:** El propósito de este estudio fue la creación de oportunidades para la reflexión sobre la idea producida por la sociedad burguesa que la dificultad de la persona que entra con discapacidad intelectual en el mercado de trabajo se justifica por su supuesta falta de productividad. El supuesto metodológico del materialismo dialéctico y la crítica marxista aprobó el análisis de la realidad concreta del sistema metabólico del capital que ha demandado a la dificultad histórica de la persona con discapacidad intelectual para colocarse en el mercado laboral.

**Palabras clave:** falta de productividad. Personas con discapacidad intelectual. Legislación.

**Abstract:** The purpose of this study was to create opportunities for reflection on the idea produced by bourgeois society that the difficulty of the person with intellectual disabilities entering in the labor market is justified by its alleged lack of productivity. The methodological assumption of the Dialectical Materialism and the Marxist critique endorsed the analysis of the concrete reality of the metabolic system of capital that has demanded the historical difficulty of people with intellectual disabilities to place themselves in the labor market.

Keywords: Unproductivity. People with intellectual disabilities. Legislation.

**Introdução**

Sob o predomínio da relação social mediada pelo capital, o mundo do trabalho é produtivo, isto é, produz um bem que tem valor de mercado e que gera ganho monetário uma vez que está sempre determinado pela base econômica. A realidade objetiva nos permite assistir ao crescimento das exigências de especialização da força de trabalho do homem como condição para ingressar no mercado de trabalho formal. Na direção contrária à tal exigência está a precarização das relações contratuais e temporais do trabalhador. Qualquer que seja o país em que as relações de produção sejam de caráter especificamente capitalista, todos os outros complexos sociais são diretamente afetados por essas relações, inclusive, a educação.

Compreendemos, neste artigo, que escola deve cumprir função mediadora entre a prática social e o indivíduo por meio da aprendizagem dos conteúdos escolares, que, por sua vez, são os que alavancam o desenvolvimento intelectual das crianças. Neste processo, configura-se a inserção deste indivíduo à sociedade de seu tempo. A escola, portanto, realiza a ponte entre o indivíduo e a sociedade, entre o indivíduo e o trabalho, como atividade vital a humana (SAVIANI, 2012). Postulamos que esta escola deva ser a mesma para promover o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual que, no contexto da educação inclusiva, é ponte essencial para o deste indivíduo inserir-se no mundo do trabalho.

Por esse caminho, tornam-se imprescindível e indispensável, ainda que de forma breve, reflexões importantes acerca da articulação histórica entre Educação, Trabalho e Deficiência Intelectual. Essa tríade demonstra o modo como são significações produzidas pela sociedade no que diz respeito a potencialidade produtiva da pessoa com deficiência intelectual e no que se refere às necessidades educacionais que se impõem à pessoa com deficiência intelectual a partir do desenvolvimento das relações capitalista de produção

Os pressupostos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica foram os alicerces para as compreensões das bases reais dos interesses que norteiam políticas em torno da pessoa com deficiência intelectual. Constituindo-se como o fundamento para garantir a análise deste trabalho.

### *A materialidade histórica nos documentos da educação da percepção excludente de deficiência*

A história social das pessoas com deficiência intelectual demonstra claramente que os corpos inferiores, incompletos, situados em relação aos padrões hegemônicos funcionais, não poderiam trabalhar. Investigando os dados históricos e antropológicos concernentes às condições de existência das pessoas com deficiência intelectual nos primórdios da civilização humana, Silva (1987) revela que a deficiência intelectual era entendida como um impedimento para a participação social daqueles que a possuíam. As pessoas com deficiência eram "destruídas também de formas variadas, incluindo-se desde o abandono à própria sorte em ambientes agrestes e perigosos, até a morte violenta, a morte por inanição ou o próprio banimento" (op. cit. p.26)

As representações e relações sociais construídas no decorrer dos séculos em relação às pessoas com deficiência intelectual sempre foram estigmatizadas. Exemplo claro está no campo semântico dos textos legais quando se referem à deficiência. Nota-se que as palavras vêm permeadas de concepções preconceituosas. Tendo isso em vista, Sasaki (2009, p.8) chama a atenção para a recomendação do artigo 138 da Constituição de 1934, em que proclama a importância de "Assegurar amparo **aos desvalidos**, criando serviços especializados e animando os serviços sociais, cuja orientação procurará coordenar" (Constituição de 1934, artigo 138, alínea a). O autor ainda destaca a reprodução desses termos jocosos nos jornais e nas instituições, ao se referirem a pessoa com deficiência intelectual como inválidos, incapazes, defeituosas, ou seja, pessoas sem valor, como nesses exemplos:

**Inválido** pode voltar" (Folha de S. Paulo, 20/7/82). 2. "Os cegos e o **inválido**" (Isto é, 7/7/99). 3. "Derivativo para **incapacitados**" (Shopping News, Coluna Radio amadorismo, 1973). 4. "Escolas para crianças **incapazes**" (Shopping News, 13/12/64). 5. "Crianças **defeituosas** na Grã-Bretanha tem Educação Especial" (Shopping News, 31/8/65). (Ibid., grifo nosso).

Acompanhando a lógica de que as pessoas podem ser vistas como inválidas, a concepção que permeou a educação no Brasil nos anos de 1930, a Escola Nova, defendia a diminuição das desigualdades sociais pelo estudo individualizado. Em seu método fazia uso dos testes de coeficiente de inteligência e, ao se constatar que a inteligência de uma criança era inferior aos padrões de acompanhamento das exigências da escola, indicava um ensino adequado e especializado, justificando, assim, a segregação em classes ou escolas especiais, contribuindo com a exclusão escolar. Dispomos abaixo como o movimento da Escola Nova pensava a educação das pessoas com deficiência, no qual se pode observar sua posição de relevância. De acordo com Ribeiro (2007 apud AZEVEDO, 2007, p. 110, grifos nossos)

Reconstrução do sistema educacional em bases que possam contribuir para a interpenetração das classes sociais e formação de uma sociedade humana mais justa e que tenha por objetivo a organização da escola unificada, desde o jardim da infância à universidade. "em vista da seleção dos 'melhores' e, portanto, o máximo desenvolvimento dos normais (escola comum), como o tratamento especial **de anormais, subnormais** (classes diferenciais e escolas especiais)

Esse excerto extraído do Manifesto dos Pioneiros deixa evidente o descompasso entre a educação para a democracia e a educação para a exclusão. A exclusão era para os considerados fora dos padrões, e a educação para uma sociedade mais humana era destinada àqueles classificados como os melhores. Por meio dessa organização se proliferaram as escolas particulares e filantrópicas especializadas (escolas especiais) como é o caso da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), fundada no Rio de Janeiro, no dia 11 de dezembro de 1954, e, que alcançou em 2004, o marco de aproximadamente duas mil unidades, estruturadas, em geral, ainda no paradigma pedagógico de forte caráter médico-terapêutico cujo foco estava no seu aspecto físico, biológico. Já podemos apontar que este modo de pensar a distinção entre a educação dos "normais" e dos "anormais" trazia consigo um modelo neoliberal de escola, pois fazia diferenciação de ensino de acordo com o seu tipo físico, biológico e social.

Há que se destacar que a própria elaboração da LDBEN nº 4.024/61 se deu no contexto liberal e dualista: uma educação para as pessoas com deficiência e uma educação diferenciada para os que não têm deficiência, educação particular e educação pública. O texto desta lei refletia a seletividade e a proteção da camada social dominante à custa das camadas que não podiam custear a educação.

Art. 89 – Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos Conselhos Estaduais de Educação, e relativa à educação de **excepcionais**, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (BRASIL, 1961, grifo nosso).

O que, na realidade, caberia ao Estado seria subsidiar a escola particular como uma saída estratégica para transferir sua responsabilidade para as instituições privadas. Assim, em 1967, a Sociedade Pestalozzi do Brasil<sup>5</sup> já contava com 16 instituições espalhadas pelo país. Estas instituições se tornaram parceiras do governo e foram financiadas com recursos provenientes da área de assistência social. Dessa forma, mesmo quando o governo brasileiro passa a legislar sob a educação dos alunos com deficiência, são

as instituições privadas e assistencialistas que ocupam lugar de destaque. “Esse fato deve ter contribuído para ampliar a influência que foram adquirindo e que possuem até hoje em relação aos destinos da educação especial no País”, de acordo com Bueno (1993, p. 90).

O texto da LDBEN nº 5692/71 institucionalizou a política de profissionalização e foi adequado ao modelo de controle pretendido pelo regime militar. Esse modelo defendia a ideia de que deveria existir um esforço em normalizar o máximo possível à pessoa com deficiência intelectual para que assim se adequasse ao processo produtivo e, conseqüentemente, minimizaria as despesas, na relação custo-benefício. Essa lógica produtiva do capital se comprova em 1973 na fala do assessor técnico James J. Gallagher, (1974), encarregado na reorientação do sistema educacional brasileiro, que declarou, na ocasião da implantação da CENESP – Centro Nacional de Educação Especial,

(...) **um retardado** e internado entre as idades de 10 e 60 anos, nos Estados Unidos, para ser cuidado, custa ao Estado US\$ 5.000 ao ano, ou um total de US\$250.000 durante toda a sua vida. O mesmo indivíduo recebendo educação e tratamento adequado pode tornar uma pessoa útil e contribuir para a sociedade. Assim, o custo extra que representam os custos extras com Educação Especial pode ser compensador quanto a benefícios econômicos maiores. Há um estudo segundo o qual um **adulto retardado** e educado poderia ganhar US\$ 40 para cada dólar extra despendido com sua educação (GALLAGHER, 1974, p. 100, grifo nosso).

No entanto, a política de integração escolar, que perdurou por 30 anos no Brasil, contribuiu para a disseminação da ideia de irreversibilidade da anormalidade. Em outras palavras, essa política que não deu certo justificou posteriores estatísticas as quais apontaram que a pessoa com deficiência não tem condições de trabalhar e por isso não lhe devem ser disponibilizados empregos. O alijamento dessa relação social de produção especificamente capitalista, o emprego, conseqüentemente, coloca o deficiente em condição de pobreza. .

A Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 caracteriza a pessoas com deficiência intelectual como sendo aquela que apresenta lentidão no seu processo de desenvolvimento no ritmo de aprendizagem, exibindo processos de abstração difícil; sendo que não consegue, de modo geral, alcançar a atividade de generalizar e com dificuldade de adaptação às situações novas. Já o Decreto nº. 3.298/99, alterado pelo Decreto nº. 5.296/04 caracteriza a deficiência intelectual como:

O funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: a) comunicação; b) cuidado pessoal; c) habilidades sociais; d) utilização dos recursos da comunidade; e) saúde e segurança; f) habilidades acadêmicas; g) lazer; e h) trabalho (Decreto nº 5.296/04, art. 5º). (BRASIL, 2007, p. 24)

A expressão Portador de Necessidade Educacional Especial (PNEE) fica instituída oficialmente para referenciar os alunos com deficiências.

Vigotski (1997) explana que essas nomenclaturas e características limitante tão amplamente difundidas no mundo só se materializam, se a pessoa com deficiência intelectual for vista de forma isolada, ou seja, sem as mediações sociais e levando em conta unicamente uma atribuição quantitativa do seu percentual de quociente de inteligência. **Deste modo, podemos compreender que a inteligência ou a falta dela é considerada apenas do ponto de vista matemático. Portanto, sem a mediação social**

como a educação para o desenvolvimento da criança deficiente, a proposta de inclusão vai se estabelecendo pela exclusão e é a exclusão que cristaliza, que materializa a deficiência. Esta questão não escapou à reflexão de Ferreira & Ferreira (2007, P. 33):

Pela égide da racionalidade neoliberal como a busca de maior eficiência na educação, menor custo e maior acesso, constitui-se uma realidade em que podemos ver as questões específicas do campo da deficiência serem secundarizadas, na perspectiva de uma escola para todos, e a educação a que as pessoas com deficiência têm direito serem [sic] reduzida ao acesso e permanência garantidos na sala de aula do ensino regular, sendo o suficiente. Parece-nos que a política de Educação Inclusiva não pode ser reduzida a esta racionalidade descrita

### *A exclusão do deficiente do mundo do trabalho.*

Com base no Manual sobre Desenvolvimento Inclusivo para Mídia e Profissionais de Comunicação que foi elaborado pela Escola de Gente (Comunicação em Inclusão) para o Banco Mundial no sentido de contribuir com a avaliação de políticas, programas, ações e estratégias de comunicação criadas e executadas por instituições que atuam na área de desenvolvimento socioeconômico apontamos aqui que:

- [...] a deficiência tende a ser um componente substancial da pobreza.
- De acordo com a ONU, 82% das pessoas com deficiência no mundo vivem abaixo da linha de pobreza em países em desenvolvimento; a maioria delas são crianças.
- De acordo com o European Disability Forum, nos próximos 30 anos o número de pessoas com deficiência nos países em desenvolvimento aumentará em 120%, contra 40% nos países desenvolvidos. (WERNECK, 2005, p.35)

Os dados revelam ainda, que a população com a deficiência intelectual é a que possui a menor taxa de alfabetização, o menor índice de frequência à escola, menos anos de estudo, quando comparada com a sociedade em geral (BANCO MUNDIAL, 2004, p. 9). Considerando os dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), os deficientes intelectuais brasileiros seriam 13,5 milhões de pessoas, dos quais boa parte poderia estar trabalhando, ou seja, cerca de 750 mil brasileiros com Deficiência intelectual estão em idade para trabalhar. Entretanto, apenas 2% estão empregados.

Números do Ministério do Trabalho acumulados até março de 2010 indicam que há no Brasil uma preferência pela contratação de tipos específicos de deficiência, de acordo com a Associação para Valorização de Pessoas com Deficiência (AVAPE). A maior contratação (47,5%) é feita com pessoas com a deficiência física, seguida das pessoas com a deficiência auditiva, incluindo a pessoa surda (32,5%) e reabilitados (8,4%), enquanto as pessoas com a deficiência intelectual e visual têm índices de apenas 5,8% e 4,7%, respectivamente.

Na tentativa de compreender estes dados, levantamos a hipótese de que a produção capitalista, voltada cada vez mais para a produtividade e o lucro, gera como consequência a necessidade de selecionar os trabalhadores com maior capacidade e preparados para se ajustarem aos processos de trabalho, mas nunca o contrário. O sistema não tem intenção de se adequar às necessidades específicas do trabalhador, pois, nesse caso, isso implicaria gastos adicionais. É necessário um trabalhador que tenha condições físicas e intelectuais para se adaptar às demandas constantes de produção. Os padrões implicitamente impostos,

ou seja, a necessidade contínua de adaptação às demandas de produção capitalista dispensa rechaçam a força de trabalho das pessoas com deficiência intelectual.

O padrão de eficiência e flexibilidade do trabalhador é uma exigência de acumulação do Capital em todas as temporalidades, mas evidenciada de forma mais dura na contemporaneidade que obedece à efemeridade do desenvolvimento científico e tecnológico. Assim, tudo se torna flexível e, por isso, as mudanças precisam responder aos mercados, de acordo com Harvey (2007). A importância da capacidade de flexibilidade deve ao fato de que, segundo o autor, a crise do fordismo se deu pela rigidez do sistema em absorver as demandas geradas pelo capital dando início a um período de racionalização e intensificação do controle do trabalho. Os investimentos de capital fixo em produção em massa impediam a flexibilidade de planejamento, assim como a rigidez dos mercados e os contratos de trabalho.

As grandes indústrias se viram com um excedente de produção, assim como fábricas e equipamentos ociosos num mercado cada vez mais competitivo. Tudo isso foi intensificado nos anos 70 com as altas do petróleo. A partir desse momento, a busca primordial pelo lucro permanece, mas as formas de obtê-lo transformam a organização industrial em um sistema de acumulação flexível. Portanto, nesse modelo, tudo deve ser respondido e satisfeito em curtíssimo prazo; nada se configura de forma permanente, nem mesmo os empregos, e, muito menos, as pessoas. Isso nos leva a compreender claramente que, nesta lógica, são os interesses e necessidades do grande capital internacional as prioridades e não as pessoas, o que leva a, se necessário, ultrapassar, inclusive, limites da legalidade e dos direitos humanos.

### *O trabalho e o ser social da pessoa com deficiência intelectual*

Julgamos ser significativo trazer à tona a fundamental compreensão de que a construção do homem como gênero humano e da sociedade é consequência do trabalho enquanto atividade humana produtiva. O trabalho representa o momento fundante do ser social porque possibilita o salto ontológico do mundo orgânico (biológico) para o mundo dos homens (social). Leontiev (2004, P. 78) sublinha que “o aparecimento e o desenvolvimento do trabalho, condição primeira e fundamental da existência do homem, acarretaram a transformação e a hominização do cérebro, dos órgãos de atividade externa e dos órgãos do sentido”. O trabalho, no seu sentido ontológico, é o fundamento do próprio ser social, porque ele está na base do processo de construção do próprio homem, segundo Engels (2004). Diz o referido autor:

O trabalho é a fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem (ENGELS, 2004, p. 11)

O trabalho constitui, portanto, a categoria fundante do ser social, por representar o mecanismo pelo qual o homem supera a esfera biológica ao transformar a natureza buscando suprir as suas necessidades. Promovendo “um retrocesso das barreiras naturais, embora jamais um completo

desaparecimento delas, ele ingressa num novo ser, autofundado: o ser social” Lukács, (2013, p. 82) que, através do seu trabalho, constrói um ambiente e uma história cada vez mais determinada pelos atos humanos e menos pelas leis naturais.

Sendo assim, negar trabalho para a pessoa com deficiência intelectual, ainda que em quanto atividade produtiva de valor monetário para a sociedade burguesa, limita enormemente a constituição para essas pessoas como gênero humano e da sociedade. O olhar apenas biológico para esta deficiência ainda é naturalizado pelos saberes dominantes, impossibilitando o convívio social pleno e o seu desenvolvimento.

A ideia hegemônica ainda trata as pessoas com deficiência intelectual como carga, moléstia, incapazes de trabalhar, de cursar a escola de ensino regular, de cursar a universidade e de se incluir, aproximando-os das demandas de outras discriminações sociais como o racismo e a homofobia. Entretanto existe o único grupo visto de forma improdutivo sempre foi o grupo de pessoas com deficiência intelectual.

Vigotski (1997) assinala que enquanto pessoas humanas, desde o nascimento, precisamos estar entre nossos iguais para a apropriação dos elementos que compõem o psiquismo, e nesse processo é de fundamental importância o desenvolvimento da linguagem e das funções psicológicas superiores pois são esses elementos que irão dirigir à humanização dos homens. Paralelamente o processo de apropriação do que já existe na cultura assim como as novas objetivações que deverão ser apropriadas colaboram para a formação da mente. Esse modo de conceber o desenvolvimento humano, conduz a novos olhares e novos fazeres para a educação. É possível estabelecer novas zonas – real ou proximal -; diferentes objetivações e apropriações; conceitos espontâneos e científicos, admitindo para os alunos novas possibilidades para o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Por essa compreensão a educação assume, para todos os alunos, em destaque para aqueles que apresentam a deficiência intelectual, o papel de direcionar o desenvolvimento humano, ou seja, a humanização.

Nessa direção as mudanças relacionadas a educação e ao mundo do trabalho precisam ser da ordem estrutural, Pois as contradições desumanas do capitalismo são estruturais, portanto inseparáveis desse sistema, caso contrário haverá a continuidade do esvaziamento humano e desestruturação social. Estamos a favor do desenvolvimento da capacidade humana e na contramão do movimento de negação do pleno desenvolvimento para grande parcela das pessoas com deficiência intelectual.

### *Ideias conclusivas*

Sabemos que compreender por si só a realidade não garante transformações, portanto o que se defende aqui é que a educação e a escolarização são fatores imprescindíveis para os esclarecimentos dos fatos que originam a precarização da vida humana, em especial daqueles que fogem aos padrões de produtividade. Além disso, nela está uma das possibilidades de mudança estrutural do sistema, porém para isso é necessário o entendimento e a conscientização da compreensão histórica da base do sistema capitalista. Para que, então, iniciem-se, de algum ponto, os questionamentos acerca da impossibilidade de

efetivação da legislação diante das condições desumanas que o mercado de trabalho impõem as pessoas com deficiência intelectual.

Na atual conjuntura, o mínimo que presenciamos “(...)são políticas compensatórias, reformistas, distributivas. Que Pretendem compensar carências, desigualdades, através da distribuição de serviços públicos. Os desiguais como problema, as políticas como solução.” Arroyo (2010, p. 1387).

### **Referencial bibliográfico:**

ARROYO, M. G. *Políticas Educacionais e Desigualdades: A procura de novos significados*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, out./dez.2010.

AZEVEDO, Márcio Adriano de. *Política de Educação do Campo: concepções processos e desafios*. In: NETO, Antonio Cabral et al. Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Liber Livros, 2007.

BUENO, J. G. S. *A Educação Especial brasileira: integração / segregação do aluno diferente*, 1993. São Paulo: EDUC/PUCSP,2004.

ENGELS, Friedrich. *Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem*. In ANTUNES, Ricardo (Org.). A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto; FERREIRA, Júlio Romero. *Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas*. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. (Org.). Políticas e práticas de educação inclusiva 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

GALLAGHER, J. J. *Planejamento da educação especial no Brasil*. In: PIRES, N. (Org.). Educação especial em foco. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1974.

HARVEY, David. *Condição pós – moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: edições Loyola, 16ª edição .2007.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. *O desenvolvimento do psiquismo*. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

MARX, Karl. *O capital*. Luta entre o operário e a máquina, aumento de acidentes. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Como chamar as pessoas que têm deficiência? *Revista da Sociedade Brasileira de Ostimizados*, ano I, n. 1, 1º sem. 2003. Texto atualizado em 2009.

SAVIANI, Demerval. *A nova lei da educação: trajetórias, limites e perspectivas*. 11ª. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Otto Marques da. *A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje*. São Paulo: CEDAS, 1987.

VYGOTSKI, L. S. (1997) *Obras Escogidas. V – Fundamentos de Defectología*. Trad. Júlio Guillermo Blank. Madrid: Visor.

WERNECK, Claudia. *Manual sobre desenvolvimento inclusivo para a mídia e profissionais de comunicação/ [texto e edição]* Claudia Werneck. Rio de Janeiro: Wva Ed, 2005.

### **Documentos:**

BANCO MUNDIAL, secretaria especial de direitos humanos – conselho nacional dos direitos da pessoa portadora de deficiência e coordenadoria nacional para a integração de pessoa portadora de deficiência. Apostila *Aliança para um Desenvolvimento Inclusivo*. Brasília, Brasil: 2004.



BRASIL. *Decreto nº 5.296.2004.*

BRASIL. *Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus.* Brasília: Senado, 1971.

BRASIL. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Metodologia do Censo Demográfico 2000.* Rio de Janeiro, v. 25, Anexo 2.2, 2003 (Série Relatórios Metodológicos).

BRASIL. IBGE. *Censo Demográfico, 2010.* Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência. Org. Luiza Maria Borges Oliveira. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR).

BRASIL. IBGE. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios: Pnad.* Brasília: IBGE, 2004-2009.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Lei nº. 4024*, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Lei nº. 5692*, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse. Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2011.* Brasília: MEC/INEP, 2011.

BRASIL. Ministério do Planejamento, orçamento e gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE. *Censo Demográfico 2010.* Características gerais da População, religião e pessoa com deficiência, Rio de Janeiro, 2010.

BRASIL. Ministério do Planejamento, orçamento e gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE. *Censo Demográfico 2010.* Características gerais da População, religião e pessoa com deficiência, Rio de Janeiro, 2010.

BRASIL. *Ministério do Trabalho e Emprego.* Portaria nº 546, de 11 de março de 2010. Diário Oficial [da] União, Seção 1, p. 99, 12 de mar. 2010 e 2011.

BRASIL. *Pesquisa de emprego e desemprego.* São Paulo: DIEESE, 2009-2010. MTE. Cadastro geral de

BRASIL. Procuradoria Geral do Trabalho. *Atividades do Ministério Público do Trabalho para inserção da pessoa portadora de deficiência no mercado de trabalho,* 2000. Brasília: Ministério Público do Trabalho, 2000.167p.

BRASIL. *Tendências demográficas: uma análise dos indígenas com base nos resultados da amostra dos Censos Demográficos 1991 e 2000.* Rio de Janeiro, 2005.

INAF, 2011. *Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional.* Principais resultados. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro; Ação Educativa, 2011.

Instituto Paulo Montenegro. *Indicador de alfabetismo funcional – 5 anos: um balanço dos resultados de 2005 a 2010.* São Paulo, 2011.

UNESCO. *A educação no mundo.* Vol. I. O ensino de primeiro e segundo graus. Seleção de textos extraídos da obra *L'éducation dans le monde.* Tradução de: GUEDES. Hilda de Almeida. V. 3, 1963. São Paulo: Saraiva: Ed. da Universidade de São Paulo, 1990.

---

### Notas:

<sup>1</sup> Discente do mestrado em Educação IFRR/UERR. Professora efetiva do IFRR da disciplina de Educação Especial. Possui licenciatura em Pedagogia com habilitação em Educação Especial pela Universidade do Estado do Pará-UEPA (1999), licenciatura em Pedagogia com habilitação em Administração Escolar pela Universidade do Estado do Pará -UEPA(2000). É especialista em Docência do Ensino Superior pela Universidade Federal do Rio de Janeiro(2001), especialista em libras pelo IBPEX(2009), Mestranda em Educação (IFRR/UERR-2015). Email: [лана.melo@ifrr.edu.br](mailto:лана.melo@ifrr.edu.br)

<sup>2</sup> Profa. Dra. do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima-IFRR, e no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação-UERR/IFRR, coordena a Pós-Graduação do IFRR Campus Boa Vista Centro. E-mail: [bruna.marinho@ifrr.edu.br](mailto:bruna.marinho@ifrr.edu.br)

<sup>3</sup> Discente do mestrado em Educação IFRR/UERR. Professora efetiva do IFRR da disciplina de História. E-mail: [clarice.duarte@ifrr.edu.br](mailto:clarice.duarte@ifrr.edu.br)

<sup>4</sup> Discente do mestrado em Educação IFRR/UERR. Professora efetiva do IFRR da disciplina de psicologia. E-Mail: [virgina.santos@ifrr.edu.br](mailto:virgina.santos@ifrr.edu.br)

<sup>5</sup> No Brasil, inspirado pelo pedagogo suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), foi criado, em 1926, o Instituto Pestalozzi de Canoas, no Rio Grande do Sul. A influência do ideário de Pestalozzi, no entanto, ganhou impulso definitivo com Helena Antipoff, educadora e psicóloga russa que, a convite do Governo do Estado de Minas Gerais, veio trabalhar na recém-criada Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte. Sua atuação marcou consideravelmente o campo da assistência, da educação e da institucionalização das pessoas com deficiência intelectual no Brasil. Foi Helena Antipoff quem introduziu o termo “excepcional”, no lugar das expressões “deficiência mental” e “retardo mental”, usadas na época para designar as crianças com deficiência intelectual. Atualmente, são cerca de 150 sociedades Pestalozzi filiadas à Fenasp. (“História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil”) [www.direitoshumanos.gov.br](http://www.direitoshumanos.gov.br)

Recebido em: 21/07/2016

Publicado em: 30/04/2017