

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-CAMPUS VII
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS/HISTÓRIA**

JULIANA DA COSTA RODRIGUES

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO VISTA POR
DIFERENTES OLHARES: quebrando paradigmas**

Codó
2019

Juliana da Costa Rodrigues

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO VISTA POR
DIFERENTES OLHARES: quebrando paradigmas**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/História da Universidade Federal do Maranhão, Campus VII, Codó-MA, como requisito obrigatório à obtenção do título de graduada em Licenciatura em Ciências Humanas/História.

Orientador: Prof. Dr. Aziel Alves de Arruda

Codó
2019

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo (a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Rodrigues, Juliana da Costa.
Educação Especial e os desafios da Inclusão vista por
diferentes olhares: quebrando paradigmas / Juliana da
Costa Rodrigues. - 2019.
38 f.

Orientador (a): Aziel Alves de Arruda.
Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Humanas -
História, Universidade Federal do Maranhão, Universidade
Federal do Maranhão-Campus VII, Codó., 2019.

1. Educação Especial. 2. Escola. 3. Formação
Docente. 4. Inclusão. I. Arruda, Aziel Alves de. II.
Título.

JULIANA DA COSTA RODRIGUES

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO VISTA POR
DIFERENTES OLHARES: quebrando paradigmas**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/História da Universidade Federal do Maranhão, Campus VII, Codó-MA, como requisito obrigatório à obtenção do título de graduada em Licenciatura em Ciências Humanas/História.

Orientador: Prof. Dr. Aziel Alves de Arruda

Aprovado em ___/___/___

Nota _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Aziel Alves de Arruda
Orientadora

1º Examinador

2º Examinador

Codó
2019

Ao meu filho Samuel, ao meu pai Antonio
Moura Rodrigues (*in memoriam*)

AGRADECIMENTOS

Primeiro agradecer a Deus por me dar força para lutar contra a minha própria fragilidade, em especial a minha família, meu esposo Raimundo Filho, meu filho Samuel, pelo apoio incondicional, pois sabia da importância do meu sonho em me formar.

Agradecer também aos meus familiares, minha mãe Maria do Socorro, meus irmãos César Rodrigues, Luana Rodrigues, e Rejane Rodrigues, meus sobrinhos, minha tia Cláudia Lima, meus sogros Raimundo Nonato e Conceição de Maria. Obrigado a todos pelo apoio recebido durante minha vida pessoal e acadêmica.

Ao meu orientador o Prof. Dr. Aziel Alves de Arruda pela paciência, dedicação, conselhos e apoio durante a construção deste trabalho.

Agradecer meus colegas de turma, em especial meus grandes amigos Neriane Sousa, Dannyelly Silva, Oséas Cunha, Domingas Ribeiro, e Francineide Leal, que tanto me apoiaram e me incentivaram ao longo da minha vida acadêmica.

Aos professores que, com seus ensinamentos, contribuíram para minha formação profissional.

Agradecer a Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), e ao Programa Letras e Números (LETRAR), pela concessão de bolsa para me manter no curso.

Por fim, agradecer aqueles que direta ou indiretamente me ajudaram a chegar até aqui.

A Deus, fonte de sabedoria.

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho aborda os desafios encontrados na Educação Especial de acordo com o que preconizam os documentos oficiais. Faz-se um breve histórico da Educação Especial e Inclusiva dentro das diretrizes educacionais. Aponta brevemente a Resolução CNE/CEB nº 02/2001 – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica comentando alguns artigos nele contidos. Discute as condições de implantação das propostas do Governo Federal de um sistema educacional inclusivo, que deve contar com um suporte de atendimento educacional especializado. É um trabalho de revisão bibliográfica, pois buscou-se obras já publicadas sobre o tema em livros, revistas, documentos oficiais e Internet referentes ao tema desenvolvido, cuja leitura possibilitou maior reflexão para construção do trabalho desenvolvido.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão. Escola. Formação Docente.

ABSTRACT

The present paper addresses the challenges of offering a special education according to what the official documents advocate. A brief history of the emergence of special and inclusive education within educational guidelines is given. It briefly indicates Resolution CNE / CEB n ° 02/2001 - National Guidelines for the Special Education in Basic Education commenting on some articles contained in it. It discusses the conditions for the implementation of Federal Government proposals for an inclusive educational system, which must have specialized educational support. It is a work of bibliographical revision, since it was searched for already published works on the subject in books, magazines, official documents and Internet referring to the developed theme, whose reading allowed more reflection to build the work developed.

Keywords: Special Education. Inclusion. School. Teacher Training.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

APAE – Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais

BPC – Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial

CORDE – Coordenadoria Nacional Para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

CF – Constituição Federal

CNE – Conselho Nacional de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

SEE – Secretaria de Educação Especial

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UNESCO – Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 HISTÓRICO DO SURGIMENTO EDUCAÇÃO ESPECIAL	15
2.1 Educação especial no século XX.....	16
2.2 Educação Inclusiva: uma visão histórica.....	19
2.3 Educação Inclusiva e legislação brasileira	21
2.4 O papel da escola a luz do que determina a LDB	23
3 EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: desafios da implantação de uma política nacional.....	28
3.1Desafios da implantação de uma política nacional	32
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS.....	36

1 INTRODUÇÃO

A educação, como processo de socialização, leva o indivíduo a adquirir diversos tipos de conhecimentos úteis à sua vida prática e profissional, bem como a nível de cultura e comportamento, materializados numa série de valores e habilidades.

A educação no Brasil passou por diversas transformações. No final do século passado e início deste, houve mudanças significativas em todos os níveis da educação. Desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, este processo ocorreu em meio a mudanças mundiais, educacionais e legislações que avançaram no propósito de alcançar alunos nos diversos lugares que ele esteja, avanços estes que facilitaram a integração de alunos portadores de deficiência, pois sabe-se que existem certas dificuldades para que os mesmos sejam integrados na educação pública (COSTA, 1975).

No Brasil, as transformações que ocorreram mais especificamente estão no âmbito da escola Especial e Inclusiva. Estas estão envolvidas em um significado maior que é o atendimento do aluno com deficiência. A Educação Especial e Inclusiva está ancorada em documentos internacionais e em diversas legislações brasileiras que norteiam sobremaneira os aspectos pedagógicos envolvidos no contexto educacional (MRENCH, 2000).

A Educação Especial é um tema polêmico e tem sido um terreno fértil para o aparecimento de polêmicas, modismos e inovações na escola, com propostas pedagógicas motivando melhoria da qualidade de vida escolar e social das pessoas com deficiência. Nesse contexto, estão educadores comprometidos com a causa da Educação Especial e Inclusiva e pessoas diretamente ligadas às pessoas com deficiências.

Quando as pessoas sofrem de algum tipo de incapacidade intelectual ou física, as suas necessidades podem não ser satisfeitas pelo sistema educativo tradicional. É neste caso que entra o conceito de Educação Especial, que, como o seu nome indica, apresenta características diferenciadas (isto é, especiais) (CARVALHO, 2005).

Educação Especial que por muito tempo configurou-se como um sistema paralelo de ensino, vem redimensionando o seu papel, antes restrito ao atendimento

direto dos educandos com necessidades especiais, para atuar, prioritariamente como suporte à escola regular no recebimento deste alunado (SASSAKI, 2002).

A Educação Especial é uma modalidade de ensino destinada a educandos com deficiências no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos. Ela é o ramo da educação que se ocupa do atendimento e da educação de pessoas com deficiência em instituições especializadas, tais como escolas para surdos, escolas para cegos ou escolas para atender pessoas com deficiência intelectual (BEYER, 2003).

A Educação Especial possibilita meios técnicos e humanos de modo a compensar as deficiências de que sofrem os alunos. Deste modo, os estudantes podem completar o processo de aprendizagem num ambiente e a um ritmo que vão ao encontro das suas capacidades.

A Educação Especial remonta ao século XVI, na época em que os surdos passaram a ter acesso a aulas diferenciadas. “Com o passar do tempo, a Educação Especial foi-se institucionalizando e orientando-se a todo o tipo de capacidades diferentes. Aliás, existe a Educação Especial para as crianças superdotadas, cujas capacidades são mais avançadas relativamente às dos restantes alunos da sua idade” (BUENO, 2004, p. 68).

A Educação Especial, no Brasil, instituiu-se e expandiu-se por meio de instituições privadas de caráter filantrópico, através da iniciativa de familiares onde havia membros deficientes. Teve seu início no período Colonial em 1600, com a criação de uma instituição particular especializada na área de deficiência física, junto à Santa Casa de Misericórdia em São Paulo (MENDES, 2006).

A Secretaria de Educação Especial do MEC (SEESP), através do documento Política Nacional de Educação Especial que rege oficialmente os serviços públicos nesta área, considera a Educação Especial como sendo [...] um processo que visa a promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou altas habilidades, e que abrange diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Basea-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino. Sob esse enfoque sistêmico, a Educação Especial integra o sistema educacional

vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos (BRASIL, MEC/SEESP,1994).

Sob o nível de análise de vinculação com o sistema educacional, esta definição considera inicialmente a Educação Especial como um “instrumento de intervenção”, como um processo que pretende modificar o estado do desenvolvimento de seus usuários.

Mazzotta (1996) define a Educação Especial como, a modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens, visando a inclusão em seus diversos aspectos.

O conceito de Educação Inclusiva surgiu a partir de 1994, com a Declaração de Salamanca. “A ideia é que as crianças com necessidades educativas especiais sejam incluídas em escolas de ensino regular. O objetivo da inclusão demonstra uma evolução da cultura ocidental, defendendo que nenhuma criança deve ser separada das outras por apresentar alguma espécie de deficiência” (KASSAR, 2011, p. 92)

Do ponto de vista pedagógico esta integração assume a vantagem de existir interação entre crianças, procurando um desenvolvimento conjunto. No entanto, por vezes, surge uma imensa dificuldade por parte das escolas em conseguirem integrar as crianças com deficiências devido à necessidade de criar as condições adequadas.

A Inclusão questiona não somente as políticas e a organização da Educação Especial e da regular, mas o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, já que prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. “Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular” (MANTOAN, 2008, p. 19).

A inserção de todos os alunos na escola regular, independente de sua deficiência, é algo que assusta os profissionais da educação, especialmente professores. Estes profissionais têm esta atitude, segundo Beyer (2003) por não possuir informação suficiente, compreensão da proposta, formação adequada correspondente, técnicas didáticas e metodológicas adequadas e condições apropriadas de trabalho.

Nesse sentido, o presente trabalho aborda a Educação Especial dentro do contexto de alguns autores e profissionais da área, e os desafios da Inclusão no meio

escolar. É um trabalho de revisão bibliográfica, que segundo Lakatos (1998) possibilita leitura e reflexão acerca da temática que se aborda, ajudando na construção do pensamento e de opiniões.

2 HISTÓRICO DO SURGIMENTO EDUCAÇÃO ESPECIAL

É importante contextualizar a Educação Especial numa perspectiva histórica, para que se perceba que as Escolas Especiais são as principais responsáveis pelos avanços da inclusão, longe de serem responsáveis pela negação do direito das pessoas com necessidades educacionais especiais, de terem acesso à educação. Evidencia-se que a Inclusão ou a exclusão das pessoas com deficiência estão intimamente ligadas às questões culturais (MANTOAN, 2008).

No Brasil, até a década de 50, praticamente não se falava em Educação Especial. Foi a partir de 1970, que a Educação Especial passou a ser discutida, tornando-se preocupação dos governos com a criação de instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais.

Hoje, autores a exemplo de Mantoan (2008) defende este sistema de Ensino Especial paralelo, criado para educar os portadores de deficiências, contribuem também para que sejam segregados, e excluídos da sociedade que os nega. Este autor parece desconhecer a importância de se construir um processo de inclusão, gradativo, que é aconselhado por muitos.

A educação é responsável pela socialização do indivíduo, que é a possibilidade de uma pessoa conviver com qualidade em sociedade, tendo, assim, um caráter cultural acentuado, viabilizando a integração do indivíduo com o meio social.

Tem-se a Declaração de Salamanca (1994) como marco e início da caminhada para a Educação Inclusiva. Onde a inclusão é um processo educacional através do qual todos os alunos, incluído, com deficiência, devem ser educados juntos, com o apoio necessário, na idade adequada e em escola de ensino regular.

Segundo Carvalho (2005):

O papel do educador frente à inclusão, reside em acreditar nas possibilidades de avanços acadêmicos dos alunos denominados normais, terão de se tornar mais solidários, acolhedores diante das diferenças e, crer que a escola terá que se renovar, pois a nova política educacional é construída segundo o princípio da igualdade de todos perante a lei que abrange as pessoas de todas as classes sociais (CARVALHO, 2005, p. 68).

Goffredo (1999) ressalta que, a prática da Educação Inclusiva merece cuidado especial, pois fala-se do futuro de pessoas com necessidades educacionais especiais. Antes mesmo de incluir, é importante certificar-se dos objetivos dessa

inclusão, para o aluno, quais os benefícios e avanços, ele poderá ter, estando junto aos alunos da rede regular de ensino e produzir transformações.

A Educação Especial surgiu através de muitas lutas, organizações e leis que tendem a ser favoráveis aos deficientes, e a Educação Inclusiva começou a ganhar força a partir da Declaração de Salamanca (1994), a partir da aprovação da Constituição Federal de 1988 e da LDB 1996.

Historicamente, a Educação Especial tem sido considerada como educação de pessoas com deficiência, seja ela motora, visual, auditiva, mental, física múltipla ou decorrente de distúrbios evasivos do seu desenvolvimento, além das pessoas superdotadas que também têm integrado o alunado da Educação Especial.

As deficiências têm características de doenças exigindo cuidados clínicos e ações terapêuticas. A educação dessas pessoas é denominada de Educação Especial em função da “clientela” a que se destina e para a qual o sistema deve oferecer “tratamento especial” tal como contido nos textos da Lei 4.024/61 e da 5.692/71, hoje substituída pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96.

Como se pode constatar na atual LDB, há sensível evolução, embora o alunado continue com “clientela” e a Educação Especial esteja conceituada como modalidade de educação escolar oferecida a educandos portadores de necessidades especiais.

2.1 Educação Especial no século XX

De acordo com Jannuzzi (2004):

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando a peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas, há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação geralmente particular a partir de 1950, principalmente, tudo isso no conjunto da educação geral na fase de incremento da industrialização do BR, comumente intitulada de substituição de importações, os espaços possíveis deixados pelas modificações capitalistas mundiais (JANNUZZI, 2004 p.34).

Para a autora, o governo não assumiu esse tipo de educação, mas contribui parcialmente com entidades filantrópicas. Em São Paulo, por exemplo, o governo

auxilia tecnicamente o Instituto Padre Chico (para cegos) criado em 1930 e a fundação para o livro do cego no Brasil, esta fundada por Darina Nowwil e Adelaide Reis Magalhães em 1946, decretada de utilidade pública em 1954 (ZANNUZZI, 2004).

Em 1954, surge o movimento das Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), e aumenta o número de escolas especiais. A APAE é concebida tendo como parâmetro a organização da National Association for Retarded Children dos Estados Unidos da América, que consistia em uma associação de assistência às crianças excepcionais (SASSAKI, 1998).

Após a Segunda Guerra Mundial, devido ao grande número de lesionados em decorrência da guerra, a Europa aproximou-se na área da saúde para este atendimento. Já no Brasil, os deficientes sempre foram tratados nesta área, porém agora surgem clínicas, serviços de reabilitação psicopedagógicos alguns mais, outros menos voltados à área da educação.

Na década de (50) na Dinamarca as associações de pais começaram a rejeitar as Escolas Especiais do tipo segregadoras e receberam apoio administrativo incluindo em sua legislação o conceito de normalização o qual consiste em ajudar o deficiente a adquirir condições e os padrões da vida cotidiana o mais próximo possível do “normal” introduzindo essa pessoa na sociedade, já na década de 70 nos Estados Unidos, ouvia-se falar em inclusão (JANNUZZI, 2004).

Romanelli (2003), destaca que o período entre 1960 e 1968 foi marcado pela crise da nova Pedagogia e pela articulação de tendência tecnicista, assumida pelo grupo militar e tecnocrata. A educação nessa época passou a ser enfatizada como derivada do projeto de desenvolvimento econômico e após isso, no período de 1968/71, a educação, a escola e o ensino foram concebidos como investimentos. Segundo Zannuzzi, (2004, p.72) “A nova ideologia da eficácia da produtividade refletiu nas preocupações didáticas da época, reproduzindo o ensino da disciplina à dimensão técnica, afirmando a neutralidade científica dos métodos”.

Neste ínterim, em 1961, foi publicada a Lei nº 4.024. Esta lei aponta Kassar (2006), começa a explicitar o interesse pelo deficiente, tendo em vista que, na sociedade como um todo, fala-se em ingresso à escola de parte da população economicamente menos favorecida à escolarização. De certa forma, não houve alteração na estrutura do ensino já que permaneceu a mesma reforma, mas com a vantagem de ter sido quebrada a rigidez, permitindo a equivalência dos recursos e,

portanto, a flexibilidade na passagem de um para outro, [...] “a partir desse momento, notamos a preocupação dos poderes públicos com os problemas de aprendizagem e com a Educação Especial propriamente” (CAPANEMA, 1942).

Nessa perspectiva sobre políticas públicas e práticas pedagógicas na Educação Inclusiva acrescentam:

De longa data, a educação nacional vem mostrando o quanto necessita de mudanças para atender a todos os alunos, garantido o desenvolvimento escolar destes, e como nesse sentido, a vontade política para enfrentar um programa em favor das transformações de qualidade tem sido preferida pela opção por políticas que a um custo que não exija ampliação significativa da participação da educação na renda nacional e no orçamento público, privilegiam intervenções que tem sido compensatórias ou orientadoras para ações que possam mostrar números indicativos e maior acesso e permanência dos alunos no sistema escolar (FERREIRA & FERREIRA, 2004, p.33).

É importante que se saliente que as escolas e classes especiais passaram a ter um elevado número de alunos com “problemas” e que não necessitariam estar ali. Assim, verificou-se que a organização da Educação Especial e de classes especiais se deu em consequência da Lei 5.692/71, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) e, posteriormente, a estruturação da Secretaria de Estado de Educação e do serviço de Educação de Excepcionais, passa a denominar-se Departamento de Ensino Especial (STAINBACK, 1999).

Na realidade, na época, a expressão Educação Especial foi se firmando desde o governo de Médici (1969- 1974). “Na comunidade acadêmica isso se manifestou com a criação, em 1978, do Programa de Mestrado em Educação Especial da Universidade de São Carlos (UFSCAR) e do Curso de Mestrado em Educação, em 1979, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)” (ZANUZZI, 2004, p.74).

De acordo com Sassaki (2002), no início da década de 70, o movimento de integração social passou a ser a discussão, quando então se intentava a inserção do deficiente na sociedade de uma forma geral.

A literatura pertinente ao tema evidencia que, de um modo geral, a prática de integração teve maior impulso a partir da década de 80, com o surgimento das lutas pelos direitos das pessoas portadoras de deficiência.

Cabe ressaltar que a Educação Especial hoje, integrada ao sistema educacional identificou-se com suas dificuldades, objetivos e filosofia, que consiste em formar cidadãos conscientes e participativos.

2.2 Educação Inclusiva: uma visão histórica

Com os movimentos internacionais surge a Educação Inclusiva, ainda mesmo sem ter essa denominação, essa consciência (que hoje impera), começou a se fortalecer em países como Estados Unidos, Europa e na parte inglesa do Canadá.

O movimento cresceu, ganhou muitos adeptos em progressão geométrica como resultados de vários fatores, entre eles, o desdobramento de um fenômeno que caracterizou a fase Pós-Segunda Guerra Mundial. Os feridos na guerra, que se tornaram deficientes, se reabilitaram e voltaram a produzir, ao redor deles, surgiram uma legião multidisciplinar de defensores para defender seus direitos. Eram cidadãos que se sentiam, de algum modo, responsáveis pelos soldados que tinham ido representar a pátria no front, há décadas. Apesar dos danos e perdas, o saldo foi positivo, o mundo começou a acreditar na capacidade das pessoas com deficiência (GOFFREDO, 1999).

Na defesa da Educação Inclusiva Werneck (1997) enfatiza a construção de uma sociedade inclusiva que estabeleça um compromisso com as minorias, dentre as quais se inserem os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. A autora citada acima coloca que “a inclusão vem quebrar barreiras cristalizadas em torno de grandes estigmatizados” (1997, p. 45).

Para Sasaki:

É fundamental equiparmos as oportunidades para que todas as pessoas, incluindo portadoras de deficiência, possam ter acesso a todos os serviços, bens, ambientes construídos e ambientes naturais, em busca da realização de seus sonhos e objetivos (2002, p. 41).

O autor destaca a importância da Educação Inclusiva para a melhoria de vida de crianças, jovens e adultos portadores de deficiências, com respaldo na capacidade que cada um tem de desenvolver suas habilidades por meio do ensino inclusivo. A Educação Inclusiva assim se caracteriza com uma política de justiça social que alcança alunos com necessidades especiais. Tomando-se aqui o conceito mais amplo, usamos como exemplo o da Declaração de Salamanca:

O princípio fundamental desta linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de minorias linguística, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas (1994, p. 17- 18).

Percebe-se que os movimentos pela sociedade inclusiva são internacionais e o Brasil está engajado nele, pois cerca de 15 milhões de brasileiros portadores de deficiência aguardam a oportunidade de participar plenamente da vida em sociedade como tem direito (RIPPEL, 2003).

A Educação Inclusiva, que vem sendo pensada por meio de Educação Especial, teve sua origem nos Estados Unidos, quando a Lei pública 94.142, de 1975, “resultado dos movimentos sociais de pais e alunos com deficiência, que reivindicavam o acesso de seus filhos com necessidades educacionais especiais às escolas de qualidade” (STAINBAK E STAINBAK, 1999, p.36).

Assim sendo, a preocupação com a defesa dos princípios fundamentais extensivos aos portadores de necessidades educacionais especiais ampliou os movimentos em favor de inclusão.

Como mostram os autores a seguir:

Enquanto este movimento crescia na América do Norte, ao mesmo tempo, o movimento reconhecia a diversidade e o multiculturalismo como essências humanas começaram a tomar e ganhar força na Europa em decorrência das mudanças geopolíticas ocorridas nos últimos 40 anos do século XX. Uma das consequências deste último movimento foi em 1990, o Congresso de Educação para todos em Jantien na Tailândia que tinha como propósito a erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental tornara-se objetivos e compromissos oficiais do poder público perante a comunidade internacional (STAINBAK e STAINBAK, 1999, p.36).

Frente a esse compromisso, foi natural que profissionais se mobilizassem a fim de promover o objetivo da Educação para Todos, examinando as mudanças fundamentais e políticas necessárias para desenvolver a abordagem da Educação Inclusiva, nomeadamente, capacitando as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

E assim, contando com a participação de noventa e dois representantes governamentais, e vinte cinco organizações internacionais, foi realizada em 1994, na

cidade de Barcelona, Espanha, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso a qualidade.

Cabe relevar, que é preciso reconhecer que a proposta de Educação Inclusiva foi deflagrada pela Declaração de Salamanca, a qual proclamou, entre outros princípios o direito de todos à educação, independentemente das diferenças individuais.

Na concepção Carvalho (1999) a formulação e a implementação de políticas voltadas para a integração de pessoas portadoras de deficiência têm sido inspiradas por uma série de documentos contendo declaração, recomendações e normas jurídicas internacionais e nacionais envolvidas com a temática da deficiência.

2.3 Educação Inclusiva e legislação brasileira

O direito de todos à educação está estabelecido na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, sendo um dever do Estado e da família promovê-la. A finalidade da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Goffredo, no artigo “Educação: Direito de todos os brasileiros” (1999, p. 28) destaca que “o nosso atual texto Constitucional (1988) consagra no Art. 205, a educação como direito de todos e dever do estado e da família”, termo referido anteriormente.

Concorda-se plenamente com o autor quando destaca, citando o Art. 205, colocando que a educação é direito de todos os brasileiros, porém sabe-se que nem todos são atendidos e contemplados no seu direito.

No Art. 206, podem-se destacar princípios eminentemente democráticos, cujo sentido é nortear a educação, tais como: a igualdade de condições não só para o acesso, mas também para a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar e divulgar o pensamento; o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; a coexistência de instituições públicas e privadas, a existência do ensino público gratuito e a gestão democrática do ensino público.

Goffredo (1999) ressalta que as linhas mestras estabelecidas pela constituição foram regulamentadas em seus mínimos detalhes pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei Nº 9.394/96.

Além dessas leis acima citadas, é relevante também destacar o Estatuto da

Criança e do Adolescente (ECA), de 13 de julho de 1990; a Lei Federal Nº 7.855, de 24 de outubro de 1989, esta lei é relevante. Entre outras medidas, criou a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), órgão responsável pela política Nacional para a Integração de Pessoa Portadora de Deficiência. Hoje a CORDE faz parte da Secretaria Nacional de Direitos Humanos do Ministério Público da Justiça. A mesma Lei 7.855/89, atribui competência também ao Ministério Público para fiscalizar instituições e apurar possíveis irregularidades através do inquérito civil e competente Ação Civil Pública, caso seja preciso.

O artigo de Goffredo (1999), já citado salientou que a Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação apresenta características básicas de flexibilidade, além de algumas inovações que em muito favorecem o aluno portador de necessidades educativas especiais. Pela primeira vez criou-se na LDB um capítulo (cap. V), destinado para à Educação Especial, cujos detalhamentos são de suma importância.

Na concepção de Werneck (1997), tanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, quanto a Constituição Brasileira, têm sido interpretadas por alguns estudiosos, como incentivadoras da inclusão, isto porque ambas definem que o atendimento de alunos com deficiência deve ser especializado e preferencialmente na rede regular de ensino.

Referindo-se a essas leis a autora destacou:

1. Na Constituição Brasileira: o inciso III do Art. 208 da Constituição Federal fundamenta a Educação no Brasil e faz constar a obrigatoriedade de um ensino especializado para crianças portadoras de deficiência. Este é o texto: “O dever do Estado com educação será efetivado mediante a garantia de: III – Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.
2. Na lei de Diretrizes e Bases de 1996: No título III “Do direito à educação e dever de educar”, a LDB diz que o dever do Estado com a educação escolar será efetivado mediante algumas garantias. No seu artigo 4º, inciso III, a lei postula;
3. “Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (1988, p. 82).

Os pressupostos teóricos analisados, a CF (Constituição Federal) e a LDB expressam claramente que “a nova proposta de Educação Inclusiva recomenda que todos os portadores de necessidades educacionais especiais sejam matriculados em turma regular, baseada no princípio de educação para todos”.

A esse respeito Goffredo acrescenta:

Frente a esse novo paradigma educativo, a escola deve ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender todas as crianças, sem exceção. A escola deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Portanto, deve manter as suas portas abertas às pessoas com necessidades educativas especiais (GOFFREDO, 1999, p. 31).

O autor ressalta que, cabe à escola a função de receber e ensinar a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou outras. O processo de ensino aprendizagem deve ser adaptado às necessidades dos alunos, e, a escola tem por obrigação receber a todos que a procuram, sem distinção.

2.4 O papel da escola a luz do que determina a LDB

A escola é entendida como sendo de todos, independente de sua origem social, de seu país de origem ou étnica. Os alunos com necessidades especiais recebem atendimento individualizado, de modo que possam superar suas dificuldades e suplantar suas limitações.

Considerando-se que o ato educativo, além de pedagógico, é eminentemente político, é preciso elevar a capacidade crítica de todos os professores de modo a perceberem que a escola, como instituição social, está inserida em contextos de injustiças e desigualdades que precisam ser modificados. Complementando, Carvalho (2000, p. 164) afirma “a transformação social é a transformação das condições concretas da vida dos homens”. E este é um processo histórico condicionado pelas próprias condições de vida e resultado da ação histórica dos homens.

Ao longo dos tempos este cenário tem sofrido várias mudanças que requerem cada vez mais do seu papel em quanto espaço de conhecimento proporcionando assim uma Educação Inclusiva mais acolhedora. Tais mudanças podem ser observadas na Resolução CNE/CEB nº 02/2001 – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, nos artigos a seguir:

Art. 7º O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.

Nesse sentido deve-se entender a educação como um progresso dinâmico e flexível, que possibilite ao ser humano interagir diretamente com a sociedade, desenvolvendo suas potencialidades, e decidindo sobre seus objetos e ações.

Art. 8º As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

I – professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos;

II – distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade;

III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória;

IV – serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante:

- a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial;
- b) atuação de professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis;
- c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes intra e interinstitucionalmente;

d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação.

V – serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, nas quais o professor especializado em educação especial realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos;

VI – condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa;

VII – sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa em sala de aula, trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade;

VIII – temporalidade flexível do ano letivo, para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência mental ou com graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série/etapa escolar, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, conforme estabelecido por normas dos sistemas de ensino, procurando-se evitar grande defasagem idade/série;

IX – atividades que favoreçam, ao aluno que apresente altas habilidades/superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar, nos termos do Artigo 24, V, “c”, da Lei 9.394/96.

Nesse seguimento, para atender os alunos com “necessidades especiais”, assim como também os das classes comuns, de acordo com este Artigo o educador tem que ser preparado e capacitado para atuar em tal função, atendendo as

necessidades do alunado. A escola tem que se preocupar na distribuição desses alunos com necessidades especiais nas turmas sem distinção, de modo que todos recebam atendimento educacional por igual. Os alunos que possuírem algum tipo de deficiência nas salas comuns tem por direito receber o apoio pedagógico especializado, oferecido pela escola e praticar atividades que favoreçam suas habilidades e o seu desenvolvimento cognitivo.

Art. 9º As escolas podem criar, extraordinariamente, classes especiais, cuja organização fundamente-se no Capítulo II da LDBEN, nas diretrizes curriculares nacionais para a Educação Básica, bem como nos referenciais e parâmetros curriculares nacionais, para atendimento, em caráter transitório, a alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos e demandem ajudas e apoios intensos e contínuos.

§ 1º Nas classes especiais, o professor deve desenvolver o currículo, mediante adaptações, e, quando necessário, atividades da vida autônoma e social no turno inverso.

§ 2º A partir do desenvolvimento apresentado pelo aluno e das condições para o atendimento inclusivo, a equipe pedagógica da escola e a família devem decidir conjuntamente, com base em avaliação pedagógica, quanto ao seu retorno à classe comum.

Art. 10. Os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais, públicas ou privadas, atendimento esse complementado, sempre que necessário e de maneira articulada, por serviços das áreas de Saúde, Trabalho assistência Social.

§ 1º As escolas especiais, públicas e privadas, devem cumprir as exigências legais similares às de qualquer escola quanto ao seu processo de credenciamento e autorização de funcionamento de cursos e posterior reconhecimento.

§ 2º Nas escolas especiais, os currículos devem ajustar-se às condições do educando e ao disposto no Capítulo II da LDBEN.

§ 3º A partir do desenvolvimento apresentado pelo aluno, a equipe pedagógica da escola especial e a família devem decidir conjuntamente quanto à transferência do aluno para escola da rede regular de ensino, com base em avaliação pedagógica e na indicação, por parte do setor responsável pela educação especial do sistema de ensino, de escolas regulares em condição de realizar seu atendimento educacional.

De acordo com a LDBEN, se a escola tiver algum aluno “especial”, a mesma pode criar salas especiais seguindo a organização no que consta no Capítulo II da LDBEN, para o atendimento deste aluno. Os alunos que apresentarem necessidades educacionais especiais, podem ser atendidos em escolas especiais, públicas e privadas, sempre com o acompanhamento especializado, necessário para seu desenvolvimento sócio – cognitivo.

3 EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: desafios da implantação de uma política nacional.

A Constituição Federal de 1988 configurou-se como um novo estatuto jurídico para o país. Contando com o envolvimento da sociedade civil organizada, essa Constituição caracteriza-se por uma ênfase nos direitos sociais e pelo estabelecimento dos princípios de descentralização e municipalização para a execução das políticas sociais, inclusive na educação, que passa a ser considerada direito subjetivo. Constitucionalmente implicado, o Governo Federal desde a década de 1990 tem implantado e/ou fomentado um conjunto de ações nas várias áreas dos serviços públicos como parte do sistema de proteção social. No entanto, também a partir dessa década, o governo brasileiro passou claramente a adequar-se à organização do mercado mundial globalizado na expansão do modelo econômico capitalista.

Desde o governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992), tornou-se constante um discurso sobre a modernização da economia com críticas à ação direta do Estado, principalmente nos setores de proteção social. Na continuidade dessa tendência, Fernando Henrique Cardoso (1994- 1998; 1998-2002) assumiu o governo brasileiro e seu discurso sustentou-se na construção de uma “terceira via”, expresso desde a aprovação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (BRASIL, 1995). Nessa reforma, setores importantes como a educação e a saúde deveriam ter como corresponsáveis o “terceiro setor”, através da ação das instituições públicas não estatais.

Em 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jontien – Tailândia –, e coube ao país, como signatário da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, a responsabilidade de assegurar a universalização do direito à Educação. Desse compromisso decorreu a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, concluído em 1993, que tinha como objetivo assegurar, até o final de sua vigência, a todos os brasileiros “conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam necessidades elementares da vida” (BRASIL, 1993, p. 13).

O movimento de Educação para Todos compreende, de certa forma, as pessoas com deficiências. No entanto, parece-nos que as propostas direcionadas a essa população têm alguns elementos específicos. Mel Ainscow (1995) consultor da

UNESCO, faz um histórico interessante da Educação Especial no mundo e afirma que nos anos 1970 mudanças importantes ocorreram em muitos países, que culminaram com as proposições atuais. Ainscow (1995) apresenta ainda um levantamento realizado por esse órgão na década de 1980 em 58 países, em que foi verificado que a organização da Educação Especial dava-se predominantemente em escolas especiais separadas, que atendiam um número reduzido de alunos. A partir dessas informações, o relatório da UNESCO indica que diante das “proporções da demanda e os escassos recursos disponíveis, as necessidades de educação e formação da maioria das pessoas deficientes não pode satisfazer-se unicamente em escolas e centros especiais” (UNESCO, 1988 apud AINSCOW, 1995, p. 18). A partir dessa constatação, o autor afirma que:

[...] é necessário introduzir mudanças tanto nas escolas especiais como nas regulares [...] Há muitas indicações de que em um número elevado de países de todo o mundo a integração é um elemento central na organização da Educação Especial [...]. Esse projeto parece adequado para os países do Terceiro Mundo, dada a magnitude das necessidades e as inevitáveis limitações de recursos disponíveis (AINSCOW, 1995, p. 18)

Os argumentos registrados no relatório da UNESCO em 1988 são os mesmos encontrados em um documento que marcou a Educação Especial no Brasil: A Declaração de Salamanca, fruto da “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade”, ocorrida na Espanha, em 1994:

A experiência, sobretudo nos países em via de desenvolvimento, indica que o alto custo das escolas especiais supõe, na prática que só uma pequena minoria de alunos [...] se beneficia dessas instituições... [...] Em muitos países em desenvolvimento, calcula-se em menos de um por cento o número de atendimentos de alunos com necessidades educativas especiais. A experiência [...] indica que as escolas integradoras, destinadas a todas as crianças da comunidade, têm mais êxito na hora de obter o apoio da comunidade e de encontrar formas inovadoras e criativas de utilizar os limitados recursos disponíveis (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 24-25).

Essa declaração enuncia que diante do alto custo em manter instituições especializadas as escolas comuns devem acolher todas as crianças independentes de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outros. Dois anos mais tarde, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 – LDB/96 – é promulgada, propondo a adequação das escolas brasileiras para atender satisfatoriamente a todas as crianças. Diferenças étnicas, sociais, culturais ou de

qualquer ordem passam a ser foco do discurso de inclusão escolar.

Sob o impacto desses documentos e dentro de um conjunto de políticas sociais, um discurso de “Educação Inclusiva” toma corpo no país, de modo que profissionais que atuavam na Educação Especial passam, pouco a pouco, a utilizar o termo “Inclusão” no lugar da bandeira da “integração”. Essa mudança ocorre em vários países, como registrado por Ortiz González, ao analisar a inclusão na Espanha: “O termo Inclusão está sendo adotado nos Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, com a ideia de dar um passo à frente do que pretendeu a proposta integradora, que não tem servido para dar respostas à diversidade que se origina no seio da comunidade como se havia pretendido...” (GONZÁLES, 2005, p. 14).

Sem desconsiderar os movimentos em prol de situações menos segregadoras para as pessoas com deficiências, acredita-se que a implantação de uma política de “Educação Inclusiva” deve ser analisada no contexto complexo das políticas sociais nas sociedades capitalistas. Na história do país, a relação estabelecida na legislação entre poder público, instituições privadas e rede de ensino, no que se refere às responsabilidades no atendimento de alunos com deficiências, caracterizou-se por uma complementaridade de ações, sem superposição de serviços: os grupos privados, como as Sociedades Pestalozzi e as APAES, responsabilizaram-se pelo atendimento aos alunos mais comprometidos e as classes especiais públicas atenderam a população menos comprometida (BEYER, 2003).

Essa relação de atendimentos fez com que instituições especializadas assumissem uma posição de atores principais na Educação Especial brasileira. No transcorrer dos anos 2000, tal posição começa a mudar quando o governo brasileiro, mais enfaticamente com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010), passa a implantar uma política denominada de “Educação Inclusiva”. Pressionado por oferecer atendimento aos alunos que possuem deficiências, desde 2003 o Governo Federal opta pela matrícula dessa população em salas comuns de escolas públicas, acompanhado (ou não) de um atendimento educacional especializado, prioritariamente na forma de Salas de Recursos Multifuncionais (CARVALHO, 2005).

Para sustentação dessa política, o Decreto 6.571/2008 dispõe sobre o atendimento educacional especializado e modifica as regras do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos

Profissionais da Educação (FUNDEB) para garantir os recursos àqueles alunos que efetivamente estejam matriculados nas escolas públicas e recebendo atendimento educacional especializado. Em 2009, a Resolução n.º 4 institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, e estabelece as formas possíveis desse atendimento:

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009, grifos nossos).

A política de “Educação Inclusiva”, de acordo com (Carvalho, 2005), vai materializando-se, também, com a constituição de um conjunto de programas e ações: “Programa Nacional Formação Continuada de Professores na Educação Especial” e “Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado”, que atente a formação continuada de professores, prioritariamente na modalidade à distância; “Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social” (BPC), que realiza acompanhamento e monitoramento de acesso e permanência nas escolas dos alunos beneficiários do BPC, até 18 anos; “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”; “Escola Acessível”, para adaptação arquitetônica das escolas; “Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”; “Programa Incluir”. Esses programas formam, hoje, um conjunto articulado que propõe a atingir os estabelecimentos de ensino dos diferentes municípios do país. Para mensurar a abrangência pretendida dessas ações, tomamos o Programa “Educação Inclusiva: Direito à diversidade” que, segundo a secretaria de Educação Especial do MEC, hoje atinge 5.564 municípios, que corresponde a 100% dos municípios brasileiros. Com esse Programa, o Governo Federal brasileiro se compromete a fomentar a política de construção de “sistemas educacionais inclusivos”, formando educadores num sistema de multiplicadores.

3.1 Desafios da implantação de uma política nacional

A Secretaria de Educação Especial do MEC (SEE) informa que:

Os resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2008 apontam um crescimento significativo nas matrículas da educação especial nas classes comuns do ensino regular. O índice de matriculados passou de 46,8% do total de alunos com deficiência, em 2007, para 54% no ano passado.

Segundo os dados apresentados pela Secretaria de Educação Especial, em princípio, a política proposta tem alcançado seus objetivos. No entanto, faz-se necessário olhar dentro da escola e identificar diferentes desafios. Como exemplo, optou-se por apresentar o caso de um aluno que está matriculado em uma escola municipal da rede pública de um estado brasileiro no interior do país. Trata-se de material coletado em pesquisa com auxílio de uma bolsista de iniciação científica no ano de 2009 (LEIJOTO; KASSAR, 2009). Trata-se de um município-polo do “Programa Educação Inclusiva: Direto à Diversidade” e tem aderido integralmente às propostas do Governo Federal através de editais e convênios. Escolhemos propositadamente um caso considerado “de sucesso” frente à escola: o aluno de 3º ano (Rodrigo, que é cego) não apresenta problema de interação, é bem acolhido pela turma e é considerado bastante inteligente. Ele frequenta a escola em um período e recebe apoio especializado em sala de recurso em outro turno. Sua professora de sala comum leciona há 15 anos, é graduada em Pedagogia e tem Pós-Graduação em Educação Inclusiva. Participa, quando possível, das formações propostas pelo Programa Educação Inclusiva: Direto à Diversidade, dentre outras oferecidas pelo município. A professora da sala de recursos trabalha há 11 anos em sala de recurso e tem especialização em Educação Básica na perspectiva da Educação Inclusiva e formação específica na área da Deficiência Visual. Vamos ao diário de Campo:

A professora [na aula de geografia] havia trazido algumas folhas de seda para que as crianças desenhassem os mapas da América do Sul, do Brasil, e do Mato Grosso do Sul, para posteriormente pintá-los e serem colados em seus cadernos. Para o Rodrigo não havia preparado nada. Ele não poderia realizar essa atividade que exige o máximo da visão. Durante a realização das atividades pelos outros alunos, a professora improvisa e sai, no horário da aula, para tentar tirar cópia dos mapas, para que fosse colocado um barbante em torno deles. A professora ausentou-se da sala por cerca de 1 hora e meia e voltou com os mapas e o barbante. Nesse espaço de tempo, Rodrigo ficou sem nenhuma atividade. No retorno, verificou que o barbante que ela trouxe era muito grosso, o que a impedia de contornar o mapa e suas divisões com o material disponível. Por fim, sem sentir (por tato) o mapa e sem receber descrição oral da figura, Rodrigo ficou sem participar da aula de Geografia (REGISTRO DIÁRIO DE CAMPO, mar. 2009).

Vamos a outra situação:

[...] quando cheguei nesse dia, Rodrigo ainda estava fora da carteira sem nenhum material para trabalhar, embora no quadro já houvesse atividades do livro didático descritas para serem feitas pelo resto da turma. [...] A professora pega o livro de História de um colega, resume riscando com caneta algumas partes do texto e começa a ditar para que Rodrigo escreva em Braille. No decorrer da aula, Rodrigo começa a reclamar pelo fato de que o texto que a professora havia “riscado” para ele copiar [em Braille] era muito grande, ele estava cansado, sua mão estava doendo de tanto escrever e que a reglete estava ruim. Então ele vai à sala de recurso e troca a reglete. Após a troca, ele continua a escrever e começa a “negociar” com a professora para terminar em sua casa o resto do texto. A professora não concorda e diz para ele copiar todo o texto independente de quantas folhas fossem. Rodrigo, a partir desse momento, se indigna e diz: - “Eu não vou terminar o texto, minha mão está doendo, nem adianta. Ninguém vai me obrigar! [...] Eu não vou ficar aqui me matando, escrevendo, se tem uma máquina aqui. A professora me disse que ia regular [a máquina] e até hoje não fez isso! Eu não vou escrever em Braille no reglete! Só se for na máquina!”. Ele cobra o uso da máquina de escrever em Braille que a sala de recurso possui. Por sua reclamação, entende-se que a professora não havia ensinado ele a “mexer” na máquina porque faltava regular. A professora, nesse momento, vai até a coordenação e volta dizendo ao Rodrigo que havia conversado com a coordenadora para a aquisição de uma máquina. Rodrigo responde dizendo que já existe a máquina e a professora da sala de recurso havia falado que iria regular, mas ele mesmo “não havia nem visto a cor dela”. A professora sai novamente, procura a professora da sala de recurso para confirmar a existência da máquina. Nesse momento, a professora viu, na sala, muitos materiais que ela nunca havia visto e tampouco em uso na escola. Entre eles, ela citou a bola de futebol com guiso e a própria máquina. Após todos esses acontecimentos e a partir da mobilização que o Rodrigo causou, a professora da sala de recurso afirmou que o Rodrigo irá começar a aprender a escrever na máquina de escrever em Braille no dia seguinte (REGISTRO DIÁRIO DE CAMPO, abr. 2009).

Apesar de pontual e restrito, optou-se por apresentar este caso, por acreditar ser, de certa forma, semelhante a situações que encontra-se, por todo o país, citados em diversos trabalhos (LACERDA, 2006, 2007; PLETSCHE, 2009; entre outros). Este caso faz-nos perceber que os desafios da implantação de uma política nacional de “Educação Inclusiva” são muitos. Estes desafios tornam-se evidentes mesmo quando não estão cumpridas as exigências que os programas e projetos explicitam: salas reduzidas, acompanhamento em salas de recursos, adequação do espaço escolar, formação de professores, acolhimento da escola etc.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Especial é um processo em desenvolvimento e depende de muita reflexão e ação para chegar a práticas concretas eficientes da Educação Inclusiva que se pretende alcançar.

A Educação Inclusiva ganhou força a partir da Declaração de Salamanca (1994), e no Brasil a partir da aprovação da Constituição em 1988 e da LDB em 1996, as transformações tem se processado nos âmbitos do financiamento, do currículo, da gestão, da avaliação, da organização pedagógica, dos materiais didáticos, da presença dos instrumentos de comunicação na escola.

As políticas educacionais atuais impelem a outras práticas escolares, diferentes das construídas historicamente. Para essa nova direção, o governo federal estabeleceu um caminho: a matrícula em classe comum e o apoio de atendimento educacional especializado para complementar ou suplementar a escolaridade. Para compreender essa escolha, acrescenta-se que seja necessário considerar os múltiplos determinantes da materialização da política educacional.

Os governos devem responder à globalização com uma política social orientada para o corte de gastos (eficiência) ou para a proteção do bem-estar das pessoas (compensação). Ao olhar o conjunto das ações adotadas, verifica-se as preferências do Governo Federal pela formação de educadores no sistema de multiplicadores e à distância. Escolhas essas que pretendem otimizar os recursos atingindo o maior número de pessoas possível.

As preocupações econômicas foram determinantes para adoção de políticas em vários momentos da história da educação brasileira, como parecem estar presentes agora. No entanto, ressalta-se o fato de que, muitas vezes, essas escolhas são incompatíveis para o estabelecimento da garantia de direitos sociais.

Este estudo aponta a necessidade de repensar e ressignificar a Educação Especial, Inclusiva, e a prática pedagógica docente, efetivando a construção de uma metodologia de ensino em que a prioridade seja levar o aluno a “aprender a aprender”, incorporando uma proposta pedagógica centrada no aluno, que desenvolva atitudes e valores humanos.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. **Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado.** Paris: UNESCO; Madrid: NARCEA, 1995.

ARRUDA, E. E. de; KASSAR, M. C. M.; SANTOS, M. M. Educação Especial: o custo do atendimento de uma pessoa com necessidades especiais em instituições públicas estatal e não estatal, em MS, 2004. In: NERES, C. C.; LANCILLOTTI, S. S. P. (Orgs.). **Educação especial em foco: questões contemporâneas.** Campo Grande: UNIDERP, p. 89-116, 2006.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n 02/2001.** Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, 2001.

BRASIL. **Educação Especial: deficiência mental.** Org. Erenice Nathalia Soares de Carvalho. Brasília: MEC/SEESP, (Série Atualidades Pedagógicas 3), 1997.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996.** Lei que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira. Brasília: 1996.

_____. **Ministério da Educação e do Desporto.** Política Nacional de Educação Especial. Brasília, MEC/SEESP, 1994.

_____. **Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007.

_____. Ministério da Educação. Plano Decenal de Educação para Todos. Brasília, DF, 1993.

_____. **Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

BEYER, Hugo. Otto. A Educação Inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. **Cadernos de Educação Especial.** Santa Maria, v. 2, n. 22, p. 13-44, 2003.

CARVALHO, Rosita Elder. **O Direito de Ter Direito.** In: Salto para o futuro. Educação Especial: Tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEEP, 1999.

CARVALHO Rosita Elder. **Educação Inclusiva: com os pingos nos is.** 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CARVALHO, Rosita Elder. **Removendo barreira para aprendizagem: educação inclusiva.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

COSTA, A. da. Seleção de textos, 1868. In: FERREIRA, A. (Org.). Antologia de textos pedagógicos do século XIX português. V. III. Lisboa: Instituto Gulbenkian de Ciência, p. 179, 1975.

GLAT, Rosana; NOGUEIRA, Mario Lúcio de Lima. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Revista Integração**, Brasília, v. 24, ano 14, p. 22-27, 2002.

GOFFREDO, Vera Lúcia Flor Sénéchal. **Educação: Direito de Todos os Brasileiros**. In: Salto para o futuro: Educação Especial: Tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

GONZÁLEZ, M. C. O. **Evolución histórica de la atención a las necesidades educativas especiales: una perspectiva desde la universidad**. In: CONGRESO NACIONAL SOBRE UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD, 1., Salamanca, ES, nov. p. 11-14, 2005.

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

KASSAR, Monica de Carvalho Guimarães. **Deficiência Múltipla e educação no Brasil. Discurso e Silêncio na história dos sujeitos**. Campinas. Autores Associados, 1999.

KASSAR, M. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios... 78 **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. Editora UFPR, 2011.

LACERDA, C. B. F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos do CEDES**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

LACERDA, C. B. F. de. O que dizem/sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 13, p. 257-280, 2007.

LAKATOS, E. M.; MARCONE, M. de A. **Metodologia Científica**. 4 ed São Paulo: atlas, 1998.

LEIJOTO, C. P.; KASSAR, M. C. M. **A organização didática do professor do ensino fundamental do processo de inclusão**. Relatório de Iniciação Científica. Programa Institucional de Iniciação Científica: PIBIC: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 2009. MAGALHÃES, B. Tratamento e educação de crianças anormais de Inteligência. Rio de Janeiro: Tipografia do Jornal do Comercio, s/d, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar**: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas. In: Maria Teresa Égler Mantoan. (Org.). O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis / RJ: Vozes, v. 1, p. 29-41, 2008.

MAZZOTTA, Marcos. José Silveira. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, p. 208, 1996.

MENDES, Enicéia, Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: v. 11, n. 33, p. 387-405, set/dez. 2006.

MRENCH, Leny Magalhães (Universidade de São Paulo) - **A Educação Especial no Brasil**. São Paulo: Sarvier, 2000.

PIZZOLI, U. Psychologia Pedagógica. Revista de Ensino. Transcrição autorizada pelo autor do Estado de S. Paulo. Ano XIII, n. 3, dez. 1914. PLANK, D. Os interesses público e privado na Educação Brasileira: males crônicos, soluções longínquas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 72, n. 170, p. 31-44, 1991.

RESENDE, Lúcia Maria. **A perspectiva multicultural no projeto político pedagógico**. In: VEIGA, Ilma [org.] Escola: Espaço do projeto político-pedagógico. Campinas, São Paulo: Papyrus, p. 45, 1998.

RIPPEL, V. C. L.; SILVA, A. M. **Inclusão de estudantes com necessidades especiais na Escola Regular**. In: 1º Simpósio Nacional de Educação e XX Semana da Pedagogia. Unioeste: Cascavel, Paraná. 2003.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 4 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão, o paradigma da próxima década**. Mensagem, Brasília, v. 34, n. 83, p. 29, 1998.

_____. Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro; WVA, **Revista Nova Escola**, 1997.

STAINBACK, Suzan & Willian Satainback. **Inclusão**: Um Guia para Educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

STAINBACK, Susan. **Inclusão**: Um guia para Educadores: Tradução- Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas. 2004.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, p. 49, 1994.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na Sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro, WVA, 1997.