



## **GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO PARANÁ: MANUTENÇÃO DAS ESCOLAS ESPECIAIS**

Valdete Aparecida Veiga de Moraes - UTP

**Resumo:** Este texto busca refletir sobre as políticas inclusivas de educação e o posicionamento do governo do Paraná em manter as escolas especiais. A pesquisa se realizou por meio da análise documental de fontes que são representativas da política de Educação Especial do Paraná, considerando como aportes teóricos a perspectiva marxista. No Paraná, contrapondo-se as diretrizes do Ministério da Educação na perspectiva inclusiva, as ações desenvolvidas para a oferta dos serviços ao atendimento educacional dos alunos com deficiência intelectual em escolas especiais evidenciam as articulações e estratégias políticas dos representantes das entidades filantrópicas, travando alianças e parcerias que culminaram na manutenção e na conservação da hegemonia deste segmento. Para tanto, ocorre mudanças na organização pedagógica que visa romper com o distanciamento da educação especial com o ensino comum. Todavia, se há a necessidade de manutenção de escolas especializadas, essa discussão deveria remeter para a necessidade de reflexão sobre a existência de escolas especiais públicas e o processo ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual.

**Palavras-chave:** políticas públicas, escolas especiais, público-privado

### **Introdução**

O exame da história da Educação no Brasil permite perceber como as políticas públicas educacionais foram se transformando e concomitantemente constituindo-se a prestação de serviços na área da Educação Especial destinado aos alunos com deficiência intelectual condizente ao modelo produtivo capitalista por meio de embates de forças sociais e econômicas.

Partindo dessa premissa, resumindo, na sociedade colonial e imperial, em que predomina a economia agrária e a falta de escolaridade da população, o deficiente foi abandonado à própria sorte, doado à caridade, e confinado em instituições para alienados, cujas ações baseiam-se na força cultural da religião. Posteriormente, com o advento da República, ocorre a necessidade de formação de mão de obra barata, adequada ao modelo de produção industrial. Assim, buscando a economia dos cofres públicos recorre-se a uma educação utilitarista e mecanicista, destinada ao deficiente intelectual em escolas especiais, com predominância de entidades filantrópicas sem fins lucrativos, por meio da legislação que incentiva o setor privado. A cooptação do poder público com a sociedade civil culmina na precariedade do atendimento público proporcionado aos indivíduos com deficiência intelectual e o

favorecimento da expansão das instituições filantrópicas.( KASSAR, 2011; JANNUZZI, 2004; MAZZOTA, 1996)

A prestação de serviços às pessoas com deficiência intelectual se limita à manutenção do assistencialismo e da filantropia que consolida a existência um sistema paralelo de ensino, ofertado em escolas especiais, desvinculando-se da educação comum. Segundo Mazzotta (1982, p. 107), esse fato pode ser caracterizado pela “centralização do poder de decisão e execução marcadamente terapêutica e assistencial ao invés de educacional, dando ênfase ao atendimento segregado realizado por instituições especializadas particulares”.

Com relação a prática assistencialista e filantrópica desenvolvida pelas escolas especiais em vários países, o questionamento não é novo. Nos escritos defectológicos de Vygotsky, em meados de 1924 e 1925, o caráter assistencialista é alvo de crítica ao defender uma educação especializada que movimentasse o desenvolvimento.

Em sua opinião, as escolas especiais da época faziam pouco em termos da educação social. Influenciadas por idéias religiosas e filantrópicas, remanescentes de uma mentalidade burguesa originada no mundo ocidental, enfatizavam a situação infeliz das crianças e a necessidade de que elas carregassem sua cruz com resignação. (VAN DER VEER; VALSINER, 2009, p. 75)

A crítica a essa prática passa a ser questionada por órgãos internacionais a partir da década de 1970, em virtude da crise do capitalismo que busca estratégias de racionalidade de recursos com base na Teoria do Capital Humano. Segundo Jannuzzi (2004b, p.13), a “readaptação política à continuidade socioeconômica do capitalismo internacional influenciou na modernização da educação no sentido de fazer crescer os apelos de organização tecnocrática”. O projeto de desenvolvimento implantado subordina a educação ao setor produtivo como produtora de recursos humanos. A escola passa ser enfatizada como mecanismo para formação de capital humano, o qual, agregado ao capital físico da empresa, aumentará a produtividade. A organização educacional pauta-se na racionalidade dos meios, na operacionalidade e mecanização do processo e, por conseguinte, destaca-se o aprender a fazer. Com base na teoria normalização e da integração, e do *mainstreaming*, desenvolvido e experimentado no sistema público dos Estados Unidos, especialistas internacionais orientam as políticas brasileiras. Segundo professor Gallagher, consultor internacional e idealizador do CENESP, argumenta, com números, “o quanto seria mais barato educar uma criança com deficiência intelectual do que sustentá-la durante toda a sua existência” (JANNUZZI, 2004).

A função econômica prevalece a educacional, questiona o alto custo dos programas de atendimento; recursos disponíveis, e, em geral, escassos até para os projetos e atividades de

Educação comum; relação custo/benefício e a validade do investimento. Observa-se que nos momentos de crises do capitalismo ocorrem mudanças nas políticas educacionais, como por exemplo, na década de 1970 a política com base na teoria da normalização e da integração e na década de 1990 a política de inclusão. De acordo com Kassir (2011, p.71), a política de integração e de inclusão, ambas consideram o “alto custo em manter instituições especializadas” e “trazem à tona preocupações de ordem econômica direcionando as proposições acerca do atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais”.

Outro estudo, realizado na década de 1990, pelo consultor Mel Ainscow da UNESCO, aponta que “a organização da Educação Especial dava-se predominantemente em escolas especiais separadas, que atendiam um número reduzido de alunos”. 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” e “afirma que é necessário introduzir mudanças tanto nas escolas especiais como nas regulares” devido “a magnitude das necessidades e as inevitáveis limitações de recursos disponíveis” (AINSCOW, 1995 apud KASSAR, 2011, p.70), nos países de terceiro mundo. Soma-se a este, outro documento que é referência para a Educação especial, a Declaração de Salamanca, salienta que o “alto custo das escolas especiais supõe, na prática que só uma pequena minoria de alunos” se beneficia e “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).

De acordo com Dorziat (2009, p. 271-272), na Conferência de Salamanca (1994), o princípio da Educação Inclusiva é reconhecido, o que significa a admissão de todas as crianças nas escolas regulares. Embora o princípio de direito de todos à Educação corresponda aos anseios e aspirações de muitos que reivindicam uma Educação democrática e cidadã, ele se “confunde e se mescla a outros menos elevados, pois compõem o quadro da política globalizadora hegemônica, que está atrelada a interesses mercadológicos” (DORZIAT, 2009, p. 272).

Vale ressaltar, o discurso político e econômico apregoa a Educação pública para todos, destaca o poder da Educação como meio de desenvolvimento social, e preconiza a escola como espaço de democracia e cidadania, responsável por esse aprendizado e conquista. Para Cardoso (2004, p. 179), “embora a ideia de uma Educação para todos, pública, seja uma herança do século XVIII, do Iluminismo, ainda hoje o povo brasileiro luta para ter acesso a uma escola pública de boa qualidade”.

## **Políticas inclusivas e a Gestão no Paraná da Educação Especial: escolas especiais**

O governo Lula, em seu primeiro mandato (2003 a 2007), incorpora as orientações internacionais mediadas pelas agências multilaterais às propostas políticas para a Educação Especial na perspectiva inclusiva. Isso se efetiva por meio da elaboração de leis, documentos, diretrizes e manuais para a implantação das recomendações ajustadas àquelas orientações. Já no segundo mandato (2007 a 2010) é marcado pelo polêmico processo de “extinção das escolas especiais”. Ao lançar o Plano de Desenvolvimento de Educação (PDE-2007), as metas direcionam as ações à inclusão de todos os alunos com deficiência nas salas comuns de ensino das redes públicas, em regime de colaboração com os entes federativos. No que diz respeito à Educação Especial, é estabelecida a diretriz de “garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas”. (BRASIL, MEC, PDE, 2007). Com base no PDE (2007), a equipe do MEC/SEESP, elabora a “Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva” (versão preliminar). O documento é divulgado em setembro de 2007, e traz como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência nos sistemas de ensino comum. Como garantia que os alunos com deficiência frequentem o mesmo espaço escolar, o documento orienta os sistemas de ensino a elaboração de planos de educação, em consonância com as seguintes diretrizes: a substituição das classes especiais por salas de recursos multifuncionais, a não criação de novas escolas especiais, a transformação das escolas existentes em centros de atendimento educacional especializados, e a proibição da celebração de convênios com as que permanecerem. O documento causa reações adversas, com manifestações por alguns grupos da sociedade civil, principalmente pelas entidades filantrópicas em oposição ao fechamento das escolas especiais.

Os parlamentares levaram ao ministro sua preocupação com o teor do documento que contém recomendações contundentes para acabar com as escolas especiais e especializadas em todo o País. Tais recomendações vinham provocando grande angústia em todo os movimentos que lutam pela inclusão escolar, mas que entende que as escolas especializadas se constituem em alternativa necessária para o processo educacional brasileiro, uma vez que as experiências mundiais em torno da inclusão total ainda não apontam para resultados que justifiquem a mudança abrupta do modelo educacional para as pessoas com deficiência do Brasil (FENAPAES, BOLETIM ELETRÔNICO, 2007).

Outros grupos que atuam na perspectiva da Educação Inclusiva, tais como representantes do Ministério Público e das Secretarias de Educação de Florianópolis e de Belo Horizonte, também foram recebidos pelo ministro. No dia 13 de dezembro do mesmo ano, entregaram um manifesto de pais de pessoas com deficiência, apoiando a política de Educação Inclusiva,

defendida pelo Ministério da Educação. Como resposta, o MEC pela estratégia do consenso, em janeiro de 2008, rerepresenta a nova versão do documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, que exclui a redação que gerou polêmica anteriormente, que tem a seguinte justificativa:

O debate evidenciou concepções diferenciadas acerca da Educação Especial, o que qualifica o processo, levando toda a sociedade a refletir sobre a perspectiva da Educação Inclusiva. O movimento pela inclusão repercute e os grupos sociais avançam e se apropriam dos conceitos que estão se consolidando. A inclusão educacional é, hoje, uma realidade balizada pela evolução dos marcos legais e declarações internacionais, onde o papel do MEC é definir uma política que estabeleça o diálogo com todos os segmentos da sociedade. Não se trata de votar uma política, mas de estabelecer um consenso em torno do que dever ser feito, do que pode ser feito e do que é direito da criança que se faça (BRASIL, MEC/SEESP, INCLUSÃO, 2008, p. 5).

O consenso priorizou contemplar a solicitação de ambos os grupos de forma a apaziguar os conflitos instalados na perspectiva da Educação Inclusiva. Nesse período conturbado de negociações, estadualmente, as entidades filantrópicas do Paraná buscaram apoio político na defesa da permanência das escolas especiais junto ao Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional (DEEIN)<sup>1</sup>. O governo do Estado é solidário com a causa dessas entidades filantrópicas sem fins lucrativos, destinando recursos e promovendo concurso público para professores de Educação Especial. As entidades buscam também debater os temas nas Câmaras Municipais e na Assembleia Legislativa, divulgação na mídia (tevé e jornais) do trabalho das entidades e discussões com o intuito de reverter a proposta de Educação Inclusiva.

A sociedade civil é o espaço de enfretamento político: na sociedade capitalista, o poder econômico pode determinar o processo de decisão agindo no âmbito da formação de opinião – tanto que os grupos dominantes se empenham em controlar os meios de comunicação, instrumentos privilegiados de divulgação e persuasão. (SCHLESENER, 2007, p. 10)

Ao trazer a discussão para a sociedade civil, na sociedade capitalista, desenvolve-se uma prática mistificada. Sendo apresentados os aspectos favoráveis aos grupos dominantes, escamoteiam-se as reais intenções de teor neoliberal que não são perceptíveis ao homem comum.

As ações desenvolvidas pelas instituições filantrópicas na sociedade política favoreceram sua aproximação com o poder. Isso ocasionou significativos ganhos nas três esferas de governo: apoio do governo estadual e sensibilização de alguns vereadores, deputados e prefeitos, assim

---

<sup>1</sup> O DEEIN é o órgão responsável pela orientação das políticas públicas que asseguram inclusão de pessoas com necessidades educacionais, no que se refere à Educação Especial e programas socioeducativos. Ele atua em consonância com os princípios defendidos pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná.

como da sociedade civil pelos meios de comunicação, o que culminou na revisão da proposta inclusiva pelo MEC, a qual foi resultante da habilidade política da bancada favorável às essas instituições.

A posição de resistência à inclusão repercute na mídia: O Paraná é o único estado do País que sofreu redução no número de matrículas de alunos especiais em classes comuns, segundo dados do último Censo Escolar divulgado pelo Ministério da Educação (MEC), com uma queda de 33,5% de 2007 para 2008. O Estado vai na contramão das demais unidades da Federação, em que o crescimento oscilou entre 9% e 82% (mais da metade registrou aumento superior a 20%). Mas mesmo o ensino especializado também sofreu redução no número de matrículas no ano passado. A queda foi de 27,8%. Com isso, o Estado ficou em quarto lugar entre os que diminuíram as matrículas no ensino especial (FORON, GAZETA DO POVO, 2009). A SEED/PR, atribui a redução de matrículas de alunos inclusos no ensino comum à metodologia usada pelo MEC que “exige laudo médico das crianças para contabilizar e esse não era procedimento utilizado pelo Estado” (FORON, GAZETA DO POVO, 2009). Outro fator apregoado pela SEED/PR a diminuição de alunos com deficiência intelectual na rede comum de ensino é a falta de incentivo do governo do Estado à política de inclusão do MEC. A questão da parceria com as entidades filantrópicas sem fins lucrativos por meio de contrato de gestão não foi mencionada na discussão. Vale lembrar, que as entidades filantrópicas sem fins lucrativos recebem os recursos financeiros de acordo com o número de matrículas computadas no Censo Escolar. Logo, a diminuição de matrículas nas entidades filantrópicas acarreta perda de verbas. Para o governo federal, a matrícula de alunos inclusos no ensino comum representa redução de custos com a Educação Especial.

No ano seguinte, em 2009, outro documento elaborado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o Parecer 13/2009 provoca calorosas discussões entre os defensores da permanência das escolas especiais. Segundo o documento, recomenda-se a “obrigatoriedade da matrícula dos alunos, público-alvo da Educação Especial, na escola comum do ensino regular”, e deixava como “função complementar ou suplementar o atendimento educacional especializado”. Refere-se aos recursos do FUNDEB, que, de acordo com o documento, condicionam o financiamento do MEC somente às matrículas na escola comum e ao atendimento educacional especializado. Isso traria diminuição de verbas significativas às entidades filantrópicas. Para evitar isso, busca-se o apoio das famílias sensibilizando-as quanto à importância das escolas especiais.

Mandamos cartas para os 40 mil alunos do Paraná e pedimos para que as famílias enviem correspondências para as autoridades expressando a opinião sobre a

importância das escolas para a vida dos filhos”, relata José Turozi, presidente da Federação das APAEs do Paraná (BÁGGIO, JORNAL DE BELTRÃO, 2009).

Essa nova situação promove uma mobilização forte das entidades filantrópicas, que repercute tanto na mídia quanto no Congresso Federal, contra a homologação do Parecer 13/2009. O ex-senador Flávio Arns fez pronunciamento no plenário do Senado. A seguir parte do discurso proferido em 07/07/2009:

As pessoas que trabalham na Secretaria de Educação Especial, do MEC, estão dizendo, desde o começo: 'Vamos acabar com as escolas especiais. Vamos acabar com as escolas das APAEs, escolas de surdos, escolas para pessoas com distúrbios de conduta, problemas mais sérios. Vamos colocar todo mundo, obrigatoriamente, na classe comum. Vamos acabar com aquilo que a comunidade fez, com aquilo que a comunidade acha importante, necessário; e vamos colocar todas essas pessoas na classe comum, independentemente da vontade da pessoa e das famílias e ao arrepio da legislação'.

(...) Surpreendeu-me a diretriz do Conselho Nacional de Educação, que não chamou a sociedade, não discutiu com ela, mas elaborou um documento.

Então, elaborou-se esse documento. Já falei com o Ministério – não com o Ministro, mas com seu gabinete –, solicitando que o Ministro não homologue o documento; que escreva e solicite ao Conselho Nacional de Educação a revisão desse posicionamento. (...) não podemos mais permitir que pessoas que nunca trabalharam na área e foram indicadas unicamente por serem parentes de políticos da Câmara dos Deputados fiquem dizendo para o Brasil o que deve acontecer de maneira equivocada, mal-intencionada, desqualificada e eu até diria sem caráter. Chega! Nesse sentido, a sociedade brasileira tem que dizer: nós queremos, nesses ministérios, como coordenadores de áreas, gente boa, gente que dialogue, que converse, que ache soluções em conjunto, e não essas pessoas (BRASIL, SENADO FEDERAL, 2009).

Algumas entidades se manifestam pedindo a homologação do Parecer. Segundo Zahar, do jornal Folha de S. Paulo (2009), o “manifesto reúne mais de 120 associações e 500 pessoas físicas”. Entretanto, atinge uma pequena parcela deste setor comparando ao movimento das APAEs. Ou seja, o número torna-se inexpressivo frente à correlação de forças das APAEs e da representação política deste segmento, que se nota nos pronunciamentos e coligações partidárias, além de conversas informais de gabinete e com o ministro Haddad. Os grupos lutam para que suas ideias prevaleçam, e sobressai novamente o consenso na negociação, que atenua o conflito e proporciona maiores ganhos para as entidades filantrópicas sem fins lucrativos.

O ministro Haddad considerou que a obrigatoriedade contraria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que estabelece que a Educação Especial deve ser oferecida “preferencialmente na rede regular de ensino”. De acordo com a Folha de S. Paulo (2009), “o Ministério da Educação (MEC) defende um prazo maior para implementar a medida e discute o destino das escolas especiais que atendem esse público atualmente”. O Parecer CNE/CEB

nº 13/2009 foi homologado com algumas alterações em 23 de setembro de 2009 e dispõe exclusivamente sobre o atendimento educacional especializado.

O ministro Fernando Haddad, após intensas manifestações, esclareceu que não haverá o fim das escolas especiais e muito menos o término dos repasses do FUNDEB (Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica) a essas unidades educacionais.

Segundo Haddad, haverá a regulamentação da matrícula dos alunos da educação especial em classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado. Portanto, conforme o MEC, a partir de 2010, os alunos público alvo da educação especial poderão ser matriculados em escolas comuns ou em escolas especiais.

Ainda de acordo com o MEC, o repasse do FUNDEB continuará sendo garantido a escolas especiais ou instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, com atuação exclusiva na modalidade (NEWS CAMPO GRANDE, 2009).

Além da garantia dos recursos do FUNDEB, pelo Governo Federal, os convênios firmados com o governo do Paraná com as entidades filantrópicas são renovados e prorrogados pelo prazo de três anos. O Governo do Paraná anuncia que “quer tornar permanente a parceira com entidades mantenedoras das escolas de Educação Especial”, e prorroga os “convênios com as entidades de cooperação técnica e financeira de todo o Paraná”. Essa medida é uma estratégia política, visando assegurar um prazo para a negociação da política de Estado que torna as escolas especiais permanentes no Paraná.

Segundo o governador Roberto Requião, é uma política de Governo que será transformada em política de Estado.

Para isso, um projeto de lei deve ser encaminhado à Assembleia Legislativa ainda esta semana. O governador anunciou a prorrogação da vigência dos convênios com as entidades por três anos, para assegurar o repasse de recursos caso a tramitação do projeto de lei não seja aprovado ainda este ano. “A medida adotada no Paraná deve servir de referência a todo o Brasil, como já é referência a educação especial no Estado”, afirmou.

Requião lembrou que, ao assumir o Governo do Estado em 2003, havia um movimento para o fechamento das APAEs, como medida politicamente correta para promover a inclusão das pessoas com necessidades especiais nas escolas da rede pública, posição atualmente defendida pelo Ministério da Educação. “No Paraná, somos politicamente incorretos e reconhecemos a importância da existência das APAEs e congêneres e a participação e o envolvimento da sociedade para administrá-las”, disse (PARANÁ, DIA-A-DIA EDUCAÇÃO, 2010).

Com o lema de “inclusão responsável e gradativa” (SANTOS, 2010), o Governo do Paraná defende explicitamente a inclusão parcial e critica a inclusão total defendida pelo MEC.

As divergências apresentadas entre o governo estadual frente as orientações do MEC não compromete o pacto de colaboração estabelecido no regime político do federalismo<sup>2</sup> como forma de organização do Estado brasileiro. Segundo Cury (2007), com base na Constituição

---

<sup>2</sup> O federalismo de cooperação busca um equilíbrio de poderes entre União e os Estados membros, estabelecendo laços de colaboração na distribuição das múltiplas competências por meio de atividades planejadas e articuladas entre si, objetivando fins comuns (CURY, 2007, p.115).



Federal de 1988, a União é responsável pela elaboração das diretrizes e bases nacionais da Educação tendo competência privativa, sendo que cabe ao MEC exercer o papel na organização nacional da Educação. Considerando os princípios do federalismo de cooperação torna-se compreensível as diversas negociações estabelecidas entre os parlamentares e os órgãos do governo federal para frear o fechamento das escolas especiais. O funcionamento das instituições filantrópicas necessita do respaldo da legislação como garantia para o recebimento dos recursos dos programas e financiamentos repassados pela União. O Governador Roberto Requião adotou uma posição polêmica, de cunho neoliberal, ao manter as escolas especiais no Paraná e criticar a política desenvolvida pelo MEC, considerando-a “errada”. Contudo, não houve ruptura política com esse órgão, manteve um canal de comunicação recíproco de discussão no que tange a política educacional inclusiva prevalecendo neste movimento a estratégia do consenso.

Ainda que o MEC não tenha reconhecido o trabalho das entidades filantrópicas desenvolvidas na área educacional, como escolas especiais, o Projeto de Lei nº. 126/10 foi encaminhado à Assembleia Legislativa do Paraná, em 16 de março de 2010. Esse projeto prevê a criação do Programa de Apoio às Instituições Filantrópicas que oferecem exclusivamente Educação Básica na modalidade Educação Especial em Escolas ou Centros de Atendimento Educacional Especializado.

Art. 1º. Fica criado o Programa de Apoio às Instituições Filantrópicas que oferecem exclusivamente Educação Básica na Modalidade de Educação Especial em Escolas ou Centros de Atendimento Educacional Especializado, de forma complementar ao ensino público e gratuito, nas localidades onde o Estado não alcançou o atendimento universal, em consonância com a política educacional adotada pela Secretaria de Estado da Educação – SEED e em cumprimento à legislação específica (PARANÁ, PL126/10, 2010).

Ademais, no Projeto de Lei, o Governo do Paraná se compromete, por meio das leis orçamentárias, a garantir os recursos necessários à execução do Programa, nos termos da Constituição Federal, Constituição Estadual e legislação pertinente. Dentre as garantias estão a merenda escolar aos educandos, a capacitação necessária aos profissionais, a transferência de recursos financeiros, e o apoio no custeio de suas atividades escolares. Quando possuir em seus quadros servidores com a qualificação adequada, o Estado tem incumbência de transferir recursos financeiros para apoiar o suprimento de suas necessidades de pessoal. A equipe designada para o atendimento especializado poderá pertencer a qualquer um dos quadros funcionais do Governo do Estado, desde que esteja em efetivo exercício de seu(s) cargo(s) e possuam a qualificação e/ou a habilitação adequadas. O número de servidores que comporá a

equipe a que se refere deverá obedecer a critérios estabelecidos pelo Poder Executivo. Esses critérios devem ser periodicamente revistos, observando-se a legislação pertinente, e os docentes e demais funcionários contratados não terão vínculo empregatício com o Governo do Estado.

À SEED/PR, cabe acompanhar e avaliar o Programa quanto à orientação, acompanhamento, e supervisão pedagógica e administrativa à entidade, através da análise de relatórios e visitas técnicas. A ela compete também monitorar os resultados educacionais através de instrumentos que identifiquem, por escola, os índices e as causas de evasão e avanços do progresso escolar dos alunos, além de fiscalizar o cumprimento das condições ajustadas no presente Programa. Mas a prestação de contas dos recursos recebidos será realizada diretamente ao Tribunal de Contas do Estado (TCE), lembrando que os conselheiros deste órgão não são concursados e assumem o cargo mediante indicação política.

A redação do Projeto de Lei contou com a participação dos representantes das entidades filantrópicas sem fins lucrativos que não atuam exclusiva em Educação Especial nas características de instituição escolar. A estrutura organizacional dessas entidades já havia sido questionada na época da solicitação de sua inclusão no FUNDEB em 2007, posto o desafio de reorganização como escolas especiais ou de revisão de suas formas de atuação.

O Conselho Estadual de Educação do Paraná reconhece, por meio de resolução publicada em Diário Oficial do Estado, a sigla da APAE. Sua denominação, no entanto, sofre alteração para Escola de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial na Área de Deficiência Intelectual e Múltiplas. Segundo o senador Flávio Arns, “o Conselho Estadual está agindo de acordo com a lei”, e “qualquer reação do governo federal será desconsiderada” (LAÍNY, Jornal Hoje, 2010, p.6).

Dessa forma, a denominação da Escola de Educação Básica na modalidade de Educação Especial é assim definida pelo DEEIN/PR:

A escola de Educação Básica na modalidade de Educação Especial é uma instituição destinada a prestar serviço especializado de natureza educacional a alunos com necessidades educacionais especiais, decorrentes da deficiência intelectual e múltiplas deficiências, de transtornos globais do desenvolvimento, de condições de comunicação ou sinalização diferenciadas, que requerem atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas, que muitas vezes a escola comum não consegue prover. Os alunos necessitam também de atendimentos complementares/terapêuticos dos serviços da área da saúde, trabalho e assistência social. O ingresso dos alunos nesta instituição escolar deve ocorrer após a conclusão do processo de avaliação, realizado por equipe multiprofissional, com o objetivo de investigar as áreas do desenvolvimento cognitivo, motor afetivo e social. (PARANÁ, DIAADIA, SEMANA PEDAGÓGICA – ANEXO 1, 2012, p.8)

Pela definição exposta, a nova organização pedagógica não desvinculou-se totalmente do antigo formato que agrega a educação especial ao assistencialismo, permancece a manutenção dos atendimentos complementares/terapeúticos dos serviços da área da saúde, trabalho e assistência social que caracteriza um atendimento global. A nova redefinição da nomenclatura “Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial” teve como subsidio as seguintes legislações: Declaração dos Direitos Humanos (1948); Constituição Federal de 1988; Conferência Mundial de Educação para Todos (1990); Estatuto da Criança e Adolescente- 1990; Declaração de Salamanca- 1994; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996; Decreto nº 3298/1999; Estatuto do Idoso- 2003; Decreto Federal nº 5154/2004; Decreto nº 5154/2004; Deliberação CEE nº 02/2003; A Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência- 2008; Decreto nº 6449/ 2009; Resolução CNE/CEB nº 04/2010; Parecer CEE nº 108/2010 e a Deliberação CEE nº 02/2010; Resolução nº 3600/2011- GS/SEED.

Com base nesses documentos, a equipe do DEEIN/PR em conjunto com representantes das instituições filantrópicas, elaboram a organização pedagógica da escola de Educação Básica na modalidade da Educação Especial, conforme elencado abaixo:

- Educação Infantil: Estimulação Essencial de zero a três anos e onze meses; Pré-escolar: a partir de quatro anos a cinco anos e onze meses.
- Ensino Fundamental: anos iniciais, a partir de seis anos a dezesseis anos e onze meses; sistema de avaliação processual; EJA, a partir dos dezessete anos.

Cabe ressaltar, que a nova organização pedagógica busca romper com o distanciamento construído historicamente da Educação Especial com a educação regular/comum.

Ofertar uma educação como processo de transformação social, visando introduzir na escola especial os princípios gerais da educação, aos fins gerais por outras vias, neste sentido justifica a existência da escola especial, nisto consiste toda sua peculiaridade” (Vygotski, 1997, p.150). Argumentou também que as escolas especiais deveriam também tentar ensinar às crianças um princípio de pensamento abstrato” (VEER; VALSINER, 1996, p. 88).

É conveniente lembrar, o entrelaçamento da política com a educação. Segundo Vygotsky (1997b, p.348 apud DANIELS, 2003, p.14), “a pedagogia jamais é ou foi politicamente indiferente, pois voluntariamente ou não, por seu trabalho sobre a psique, sempre adotou um padrão social particular, uma linha política, de acordo com a classe social que guiou seus interesses”.

As escolas especiais fazem parte de um contexto político, econômico e social amplo da organização do sistema educacional brasileiro que no decorrer da história expandiu a parceria

do Estado capitalista com a sociedade civil. A prática materializada da educação especial desenvolvida nas escolas especiais condiz a disputas de projetos sociais constituído no Brasil mediante ao estabelecimento de relações hegemônicas da classe dirigente que sustentam e fortalecem a relação público-privado que se faz e se reconfigura.

### **Considerações Finais**

No Paraná, as ações desenvolvidas para a oferta dos serviços ao atendimento educacional dos alunos com deficiência intelectual em escolas especiais foram gradativamente se consolidando com o fortalecimento e a expansão das entidades filantrópicas, amparadas pelo financiamento público. Evidencia-se que as articulações e estratégias políticas dos representantes destas entidades filantrópicas. Infiltrando-se nos órgãos públicos, esses representantes construíram amarras políticas, travando alianças e parcerias que culminaram na manutenção e na conservação da hegemonia deste segmento.

Todavia, se há a necessidade de manutenção de escolas especializadas, essa discussão deveria remeter para a necessidade de reflexão sobre a existência de escolas especiais públicas. Ora, se prática materializada constitui-se em um sistema paralelo de ensino pelo distanciamento da educação especial do ensino regular/comum, esse modelo deveria remeter para a necessidade de reflexão sobre a gestão privada de caráter assistencialista desenvolvidas nas instituições filantrópicas que respondem as necessidades de uma sociedade capitalista dividida em classes, permeada por severas desigualdades sociais.

Sem desconsiderar a luta pela garantia dos direitos sociais que buscam a expansão da escolarização e de oportunidades educacionais, mas considerando a política econômica na concepção neoliberal que engendra a política educacional com relação custo-benefício, as políticas de inclusão provocam discussões acirradas e levantam questionamentos quanto a sua essência. Para Garcia (2008, p. 583), “as políticas de inclusão vêm sendo desenvolvidas no âmbito internacional e nacional nos últimos anos como uma das estratégias dos Estados nacionais para administrar a pobreza gerada pelo capitalismo em sua fase atual”.

Pensar a Educação Especial significa ultrapassar a visão abstrata que a delimita, e questionar os interesses do modo de produção capitalista. Significa também, e principalmente, considerá-la como a possibilidade de oferta dos meios pedagógicos (serviços e recursos) que promovam o crescimento e a qualidade de vida do aluno com deficiência intelectual.

### **Referências**

AINSCOW, M. Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado. Paris: UNESCO; Madrid: NARCEA, 1995. IN: KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR.

BÁGGIO, Alexandre. Apaes protestam contra proposta do MEC de incluir alunos especiais em escola normal. *Jornal de Beltrão*, Paraná, Caderno Geral, 29 de jul. de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília: MEC, 2007

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. *Inclusão: Revista da Educação Especial*, v. 4, n. 1, p. 4-6, jan./jun. 2008. Brasília: SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. *Pronunciamento do senador Flávio Arns sobre o parecer nº 13/2009 do conselho nacional de educação* (aguardando homologação pelo mec) proferido em 07/07/2009. 2009

CARDOSO, T.F.L. As aulas régias no Brasil. In: STEPHANOU, M; CÂMARA BASTOS, M.H. (Orgs.) *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. Petropolis: Vozes, 2004. V.I, p. 179-191.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Federalismo político e educacional. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). *Políticas públicas e gestão da educação*. Brasília: Líber Livro, 2007.

DANIELS, Harry. *Vygotsky e a Pedagogia*. Trad. Milton Camargo Mota. São Paulo: Edições Loyola, 2003

Declaração de Salamanca. Princípios, Políticas e Prática em Educação Especial. Espanha, 1994.

DORZIAT, Ana. A inclusão nas escolas de 1º ciclo de ensino básico de Lisboa: algumas considerações. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2009, vol.15, n.2, pp. 269-288. ISSN 1413-6538. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382009000200007>.

FENAPAES. Comissão de Educação se manifesta contra homologação de resolução que obriga pessoas com deficiência a estudarem em escola regular. 15/07/2009. Disponível em: <http://www.apaebrasil.org.br/noticia.phtml/23869/COMISSAO+DE+EDUCACAO+SE+MANIFESTA+CONTRA+HOMOLOGACAO+DE+RESOLUCAO+QUE+OBRIGA+PESSOAS+COM+DEFICIENCIA+A+ESTUDAREM+EM+ESCOLA+REGULAR.html>

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Educação Especial – Nova política, novos avanços. *Boletim Eletrônico da Federação Nacional das APAEs*, n.6. Ano 2 (outubro, novembro e dezembro de 2007). Disponível em: <<http://www.apaebrasil.org.br>> Acesso em: 4 de jan. de 2011.

FORON, Priscila. Paraná retrocede na inclusão de alunos especiais, aponta censo. *Jornal Gazeta do Povo*, Curitiba, Caderno Ensino, 17 de fevereiro de 2009.

GARCIA, Rosalba. *Políticas de inclusão e currículo: transformação ou adaptação da escola?*. XIV ENDIPE, PUCRS, 2008

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

\_\_\_\_\_. Algumas concepções de educação do deficiente. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25, maio 2004

KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR

LAÍNY, Laís. Apae é reconhecida como escola de educação básica. *Jornal Hoje*. Cascavel, 27 de março de 2010, p.6. Disponível em: <http://www.jhoje.com.br/Paginas/20100327/edicaocompleta.pdf> Acesso em 03 de jan 2011.

MAZZOTTA, Marcos José da S. *Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. *Fundamentos de Educação Especial*. São Paulo: Pioneira, 1982.

NEWS CAMPO GRANDE. MEC garante funcionamento de escolas especiais em 2010. *Jornal online*. Disponível: < <http://www.campograndenews.com.br/cidades/mec-garante-funcionamento-de-escolas-especiais-em-2010-09-25-2009>> Acesso em 30 de set. de 2010.

PARANÁ. Assembleia Legislativa do Paraná. *Projeto de Lei nº 126/10* de 16 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Dia a Dia Educação. *Parceria com mantenedoras de escolas de educação especial será permanente*, 9 de mar. de 2010. Disponível <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em: 12 de mar. de 2010.

\_\_\_\_\_. Dia a Dia Educação. *Semana Pedagógica 2012*. ANEXO 1, p.8 Disponível em: [www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem\\_pedagogica/fev\\_2012/conveniadas\\_s\\_p2012.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2012/conveniadas_s_p2012.pdf)

SANTOS, Valtecir.. Paraná desafia MEC em política de inclusão. Curitiba, *Gazeta do Povo*, 24 de mai. de 2010. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/ensino/>> Acesso em: 24 mai. 2010.

SCHELESENER, Anita Helena. A dimensão política da educação. In: MACHADO, Evelcy Monteiro (orgs). *Formação do educador: educação, demandas sociais e utopias*. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

VEER, René Van Der; VALSINER, Jaan. *Vigotsky: uma síntese*. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *Obras Escogidas V Fundamentos da defectologia*. Madrid: Visor Distribuciones, 1997.

ZAHAR, ANDRÉ. MEC rejeita texto que obriga a pôr deficiente em escola comum. *Jornal Folha de São Paulo*, São Paulo, 19 de agosto de 2009. Disponível <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u611795.shtml>> Acesso em: 17 de set. de 2010.