



POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AVANÇOS E RECUOS A PARTIR DOS DOCUMENTOS LEGAIS

Emanuele Moura Barretta – URI*

Silvia Regina Canan – URI**

CAPES/FAPERGS

Resumo: Este artigo tem o propósito de pontuar e apresentar quais as políticas públicas de educação inclusiva estão presentes em documentos legais, buscando perceber suas contribuições na perspectiva de uma educação inclusiva. O estudo possibilitou caracterizar a política pública e sua contextualização com a política educacional inclusiva, bem como identificar sua presença em alguns documentos relevantes, tanto a nível nacional quanto internacional, como a Declaração de Salamanca de 1994. Através deles, percebemos quais os interesses, avanços e recuos, as políticas de governo e os direcionamentos estendidos à Educação Básica na perspectiva inclusiva. Os discursos relacionados às políticas de inclusão propõem contemplar alunos com necessidades educacionais especiais na escola, uma educação de respeito às diferenças e valorização de suas habilidades. Para tanto, visualizamos tentativas de implementação de políticas propositivas de mudança social e educacional visando a efetivação, na prática, dessas políticas tão almejadas pelas instituições escolares e sociais.

Palavras-chave: Políticas públicas educacionais. Educação inclusiva. Documentos legais.

Introdução

A educação brasileira tem diante de si o desafio de possibilitar o acesso e a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola, na perspectiva inclusiva. No entanto, compreender quais são as políticas públicas de educação inclusiva em documentos legais é fundamental para identificar os avanços e recuos presentes no sistema educativo.

Com o objetivo de contribuir para o campo das políticas públicas de educação especial na perspectiva inclusiva, procuramos conhecer o sentido, caráter, discurso, interesses e

* Aluna do Curso de Pós-Graduação Stricto-Sensu - Mestrado em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI - Campus de Frederico Westphalen, Psicopedagoga, Especialista em Educação Especial e Inclusiva, professora-monitona na rede pública de ensino de Frederico Westphalen/RS - manubarretta@bol.com.br

** Professora do Departamento de Ciências Humanas da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI, professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da URI - Doutora em Educação - silvia@uri.edu.br

estratégias das propostas de implementação das políticas educacionais pelos agentes financeiros e pelo Estado.

Nesse sentido, a iniciativa deste estudo sobre as políticas públicas de educação inclusiva em documentos já produzidos é pertinente pela relevância do conhecimento dos objetivos, propostas, intervenções, progressos e inadequações contempladas nas diretrizes nacionais e internacionais das políticas de educação inclusiva, as quais têm gerado constantes discussões e significativas mudanças no âmbito escolar através das relações entre a escola dita normal e os deficientes.

Os apontamentos e as reflexões expressos neste texto constituem, num primeiro momento, o embasamento teórico, abordando as políticas públicas educacionais, a intervenção dos agentes internacionais como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI) e do papel do Estado, e, através de alguns documentos legais e a Declaração de Salamanca, buscam visualizar os princípios que constituem uma educação básica inclusiva. Ao que parece, persiste uma linguagem distante das propostas de uma educação que vá além da matrícula, do acesso e permanência escolar, que perpassa a prática e a vivência, que minimize as angústias, as incertezas e anseios dos verdadeiros atores da educação: o professor e o aluno.

Em seguida, buscamos apreciar e analisar os documentos produzidos que constituem uma política pública de educação especial na perspectiva inclusiva, a nível nacional: a Constituição Federal de 1988, a Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 e Resolução CNE/CEB nº 4/2009 e a nível internacional a Declaração de Salamanca, realizada em 7 e 10 de junho de 1994 em Salamanca na Espanha. Através destes, podemos perceber a crescente trajetória em que está inserida a educação inclusiva no cenário educacional, considerando a importância de conhecer e interpretar os interesses dos organismos financeiros e reguladores, que por muitas vezes disseminam diretrizes incoerentes com a atual organização do universo escolar.

1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: CONCEITOS E CONCEPÇÕES

A diversidade de abordagens e questões que envolvem as políticas públicas se insere num contexto amplo e de complexidade. Juntamente a estas reflexões estão presentes as políticas educacionais de educação especial na perspectiva inclusiva. Pontuar sobre as

políticas públicas é condição para compreender seu significado, sentido, amplitude e mediações necessárias para a efetivação do direito à educação.

Inicialmente, cabe ressaltar que não é suficiente a constituição de uma política pública educacional bem definida, com conteúdo bem construído, formulado; o importante e imprescindível é trabalhar para que a política aconteça, contemplando de forma efetiva o processo de desenvolvimento e aprendizagem do principal sujeito da esfera educacional: o aluno.

Ao tratarmos da construção do conceito de políticas, nos remetemos ao princípio do termo que o originou, assinalando as mudanças advindas ao longo dos tempos. Segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2007, p.7),

o termo “política” prenuncia uma multiplicidade de significados, presentes nas múltiplas fases históricas do Ocidente. Em sua acepção clássica, deriva de um adjetivo originado de *polis* – *politikós* – e refere-se à cidade e, por conseguinte, ao urbano, ao civil, ao público, ao social.

De acordo com as autoras, a obra *A Política*, de Aristóteles (384–322 a.C.), é considerada como o primeiro tratado sobre o tema, ao introduzir a discussão sobre a natureza, funções e divisão do Estado e sobre as formas de governo.

Ainda nesta perspectiva, as autoras complementam (2007, p. 7), dizendo que:

O conceito de política encadeou-se, assim, ao do poder do Estado – ou sociedade política – em atuar, proibir, ordenar, planejar, legislar, intervir, com efeitos vinculadores a um grupo social definido e ao exercício do domínio exclusivo sobre um território e da defesa de suas fronteiras.

Silva (2002, p. 7) também contribui afirmando:

[...] que políticas refere-se ao conjunto de atos, de medidas e direcionamentos abrangentes e internacionais, estabelecidos no campo econômico e estendidos à educação pública pelo Banco Mundial, dirigidas aos Estados da América Latina e assumidos pelos governos locais, que tratam de disciplinar, de ordenar e de imprimir a direção que se deseja para a educação nacional.

Geralmente o desejo de muitos gestores, educadores, alunos e seus pais para com a educação não é correspondido pela proposta dos organismos financeiros internacionais, nacionais e os governos Estadual e Federal ao imprimirem a direção desejada sem contextualização da prática e das vivências que existem no atual paradigma educacional.

Um exemplo disso é o Plano Nacional de Educação (PNE), prescrito no art. 214 da Constituição de 1988 e reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, art. 9º, § I e art. 87, § 1, que é um instrumento político de prioridades e conteúdos sistematizados, por meio do qual o governo Federal, através do Ministério da Educação, coordena, controla e fiscaliza a educação em todo o país, em todos os níveis de ensino. Além disso, após a sua aprovação, é um documento de referência aos estados e municípios para a elaboração dos seus planos. (SILVA, 2002). Na realidade, todo o contexto educacional é monitorado e controlado. Em partes é sugerido a escola exercer sua autonomia, mas por outro há o domínio por parte dos órgãos interessados em direcionar os passos da educação.

Para Ball e Mainardes (2011, p. 13):

As políticas envolvem confusão, necessidades (legais e institucionais), crenças e valores discordantes, incoerentes e contraditórios, pragmatismo, empréstimos, criatividade e experimentações, relações de poder assimétricas (de vários tipos), sedimentação, lacunas e espaços, dissenso e constrangimentos materiais e contextuais. Na prática as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexequíveis, mas podem ser, mesmo assim, poderosos instrumentos de retórica, ou seja, formas de falar sobre o mundo, caminhos de mudança do que pensamos sobre o que fazemos. As políticas, particularmente as políticas educacionais, em geral são pensadas e escritas para contextos que possuem infraestrutura e condições de trabalho adequada (seja qual for o nível de ensino), sem levar em conta variações enormes de contexto, de recursos, de desigualdades regionais ou das capacidades locais.

Isto posto, quando nos referimos às políticas públicas educacionais, é necessário considerar o papel do Estado, mesmo que não tenhamos a pretensão de desenvolver a discussão sobre sua natureza, apenas ressaltar sua importância fundamental para o entendimento do tema em pauta.

Sabemos do caráter dominante, regulador e avaliador do Estado, que apresenta um discurso democrático, porém muitas vezes incompatível e antagônico às medidas tomadas em relação às exigências e necessidades educacionais.

O Estado deve apresentar propostas de políticas que não beneficiem somente uma parcela da população. Nesse entendimento, afirma Sidney (2010, p. 39):

[...] não caberia ao Estado assumir a perspectiva ético-política de uma comunidade promovendo um bem comum relacionado com uma tradição local (como, por exemplo, definir a identidade e a cultura de um grupo específico como componente obrigatório do currículo da educação pública) ou com os valores nacionais, em nome dos quais certas políticas públicas deveriam ser promovidas. O Estado deve proteger os indivíduos de imposições comunitárias, ou de uma maioria no poder, de uma forma de vida ou valor específico a ser seguido. Atrelado a uma concepção de democracia formal, cabe ao Estado, sobretudo, garantir os direitos civis, entre os quais estão a liberdade de escolha cultural e educacional.

A política educacional só terá sentido quando democraticamente construída por uma identidade coletiva e não individual e singular. “O Estado é um dos principais lugares da política e um dos principais atores políticos. Em seu sentido mais simples, a política é uma declaração de algum tipo – ou ao menos uma decisão sobre como fazer coisas no sentido de “ter” uma política -, mas que pode ser puramente simbólica, ou seja, mostrar que há uma política ou que uma política foi formulada”. (BALL, MAINARDES, 2011, p. 14).

A educação não deve ser pensada de forma abstrata e a implementação das políticas educacionais são necessárias à sensibilização e à qualificação de todos os sujeitos envolvidos no processo, para que, então, sejam criadas as políticas de Estado e não políticas de Governo, lembrando que nem tudo que serve para o Governo, serve para a escola, para a educação.

Cabe ressaltar a presença do Banco Mundial (BM) através de suas políticas estratégicas e suas intervenções educacionais, principalmente no que refere às políticas para a Educação Básica pública. O Banco Mundial surgiu em 1944, no contexto do término da II Guerra Mundial, com o objetivo imediato de cuidar da reconstrução das economias devastadas e como credor dos países afetados pela guerra. Desde esse período, exerce participação de prestígio na implementação das políticas educacionais, sendo o Brasil um dos países em que a educação é financiada e sofre a intervenção dessa organização financeira.

Realmente, a atual perspectiva de educação se insere, em geral, na tendência mundial ou global de mercantilização dos direitos básicos a partir da adoção de políticas externas que se coadunam às diretrizes reformistas propostas ou impostas pelas implementações das políticas públicas, entre elas, a política educacional constituída pelo Banco Mundial, FMI e outros. Não apenas formulam condições para empréstimos, como também atuam paralelamente ao Estado como implementadores de reformas educacionais. Dentre essas reformas, destaca-se a prioridade dos investimentos na educação primária, visando uma formação para o mercado de trabalho onde não há espaço para o desenvolvimento de sujeitos críticos e reflexivos que estejam aptos a produzir ciência e conhecimento.

Em vista disto o Banco Mundial vem trabalhando de maneira direta na educação há mais de quatro décadas, tanto que se transformou, nos últimos anos, no organismo com maior visibilidade no cenário educativo mundial e acabou por ocupar espaços antes conferidos à UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), organismo especializado em educação. Atualmente, é a “principal agência de assistência técnica em matéria de educação para os países em desenvolvimento e, ao mesmo tempo, a fim

de sustentar tal função técnica, em fonte e referencial importante de pesquisa educativa no âmbito mundial”. (TORRES, 2003, p. 126).

Toda proposta de política educacional não é definida como sendo fixa e imutável. Nesse sentido, conforme ressaltam Ball e Mainardes (2011, p. 14):

[...] podem ser sujeitas a interpretações e traduções e compreendidas como respostas a problemas da prática. As políticas estão sempre em algum tipo de fluxo, no processo de se tornarem algo mais. Esse é, fundamentalmente, o caso atual da educação, que flui ao lado da política (declarações, demandas e expectativas).

2 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DOCUMENTOS LEGAIS

A nítida ampliação das referências à educação especial¹ na perspectiva inclusiva nos textos de políticas públicas desse gênero, nos remetem a um olhar para possível compreensão da implementação e do impacto no âmbito escolar.

Sabemos que educação implica refletir sobre sua importância e necessidade iminente para vivermos com plenitude como pessoa e como cidadão envolvido na sociedade. No entanto, o paradigma educacional atual requer políticas educacionais que atendam aos anseios exigidos nas diversas áreas da educação, com ênfase ao essencial de toda a educação, o ser humano. Nesse contexto, a implementação das políticas públicas de educação inclusiva no âmbito educacional é relevante, pois contribui efetivamente com uma educação que fará a diferença.

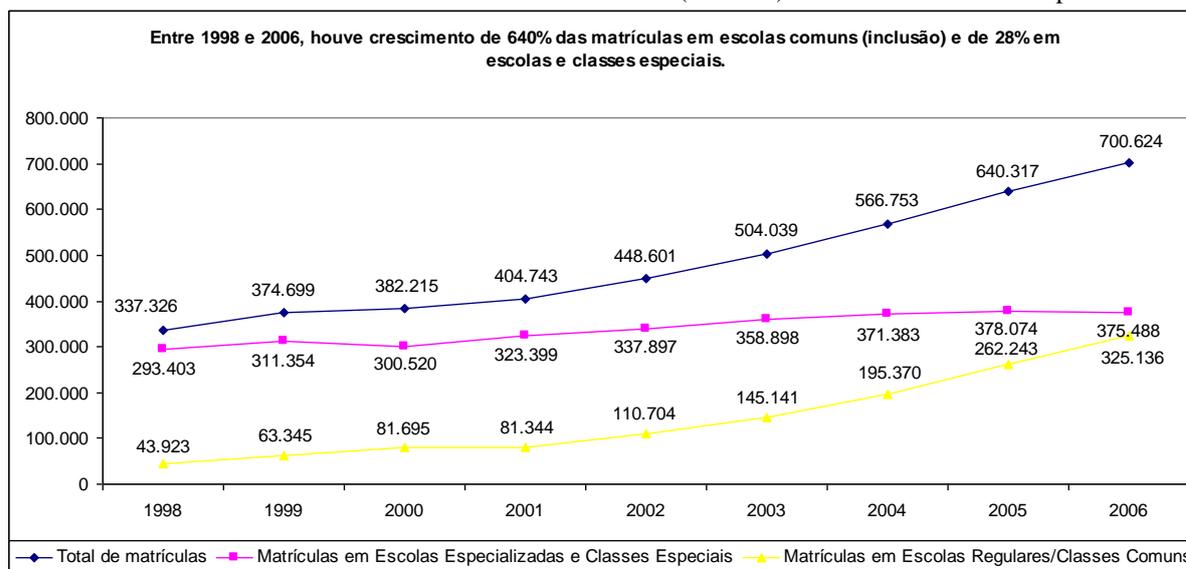
Na procura de constituição de um percurso abrangendo as políticas públicas de educação especial inclusiva, relatamos de início a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que apresenta como um dos seus objetivos fundamentais o compromisso político brasileiro com a educação de forma a estabelecer a igualdade no acesso à escola, sendo dever do Estado proporcionar atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência², preferencialmente na rede regular de ensino. É notável que há o acesso à escola pelo elevado número de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados em

¹ A Lei 9.394/96, em seu capítulo V da educação especial, art. 58, refere: Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. Contudo, a definição mais atual para educação especial é localizada no art. 3º da Resolução nº 2/2001: “modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica”.

² Enquanto na CF 88 a expressão de referência era “portadores de deficiência”, logo novos documentos surgem com o uso da expressão “necessidades educacionais especiais”, como consta no art. 1º da Resolução nº 2/2001.

escolas comuns e especiais, como registra o Censo Escolar de 2006, pela evolução nas matrículas, de 337.326 em 1998 para 700.624 em 2006, em relação à educação especial, expressando um crescimento de 107%. No que se refere ao ingresso em classes comuns do ensino regular, verifica-se um crescimento de 640%, passando de 43.923 alunos em 1998 para 325.316 em 2006, conforme demonstra o gráfico a seguir:

GRÁFICO 1 - Crescimento das matrículas em escolas comuns (inclusão) e em escolas e classes especiais



Fonte: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial.

Quando houver políticas públicas educacionais que respeitem o ser humano em suas diferenças, que possibilitem a eles estar na escola, interagir, socializar-se e aprender, podemos acreditar que as políticas estarão cumprindo o seu papel. Para tanto, não basta o aumento das matrículas em escolas comuns e em classes especiais, pois mesmo sendo satisfatórios os dados quantitativos, eles não substituem o atendimento especializado a esses alunos. Quando em uma proposta política o direito ao acesso e ao acompanhamento educacional for para todos os que possuem necessidades educacionais especiais, a implementação dessa política não deve acontecer somente em algumas realidades, para um pequeno contingente de alunos e de forma fragmentada, principalmente na ausência de professores-monitores com especialização para auxiliar o professor titular e o aluno, sendo que o primeiro não está preparado para atuar com o aluno com necessidade especial e este deseja aprender.

Após um ano da Constituição da República Federativa do Brasil (CF 88), foi implementada a Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989, que estabelece, em seu art. 1º, as normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei. Em seu § 1º, na aplicação e interpretação desta Lei, serão considerados os valores básicos da igualdade de

tratamento e oportunidade, da justiça social, do respeito à dignidade da pessoa humana, do bem-estar, e outros, indicados na Constituição ou justificados pelos princípios gerais de direito. E está presente no art. 2º que ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico. Em seu capítulo IV na área de recursos humanos, requer a formação e qualificação de recursos humanos que, nas diversas áreas de conhecimento, inclusive de nível superior, atendam à demanda e às necessidades reais das pessoas portadoras de deficiências.

Do exposto acima, referente a Lei 7.853/89, é mister salientar a continuidade dos direitos básicos da pessoa com necessidades educacionais especiais, como ter a oportunidade de ser, aprender e conviver socialmente, enfatizando a necessária e urgente formação e qualificação do professor para atuar com esses alunos que desejam mostrar suas habilidades e aprender vencendo suas limitações e estigmas.

No caso de uma formação inicial e continuada direcionada à inclusão escolar, estamos diante de uma proposta de trabalho que não se encaixa em uma especialização, extensão ou atualização de conhecimentos pedagógicos. Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis. A inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um *design* diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional. (MANTOAN, 2006, p. 54-55).

Em 1990 perpetuaram as aspirações por uma educação pública em bases realmente democráticas, para todos, como mencionadas na Declaração Mundial de Educação para Todos e na Declaração de Salamanca realizada em 7 e 10 de junho de 1994 em Salamanca na Espanha, documentos que passaram a influenciar a formulação das políticas públicas de educação inclusiva.

A Declaração de Salamanca, quando se refere aos princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais, demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. Reafirma o compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência de que seja providenciada educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossa a Estrutura de Ação

em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações, governo e organizações sejam guiados.

Diante dessa afirmação, a Declaração de Salamanca acredita e proclama que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveram ser designados e programas educacionais deveram ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deve acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

Congrega todos os governos e demanda que eles:

- atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.
- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.
- desenvolvam projetos de demonstração e encorajem intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva.
- estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais.
- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.

- invistam maiores esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva.
- garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas (BRASIL, 1994).

Ao analisar o enunciado acima, referente à Declaração de Salamanca, podemos dizer que, além de contribuir para o fortalecimento da educação inclusiva e futuras modificações da política educacional, constitui uma reestruturação das instituições educacionais voltadas para a filosofia inclusiva. Considerando que a escola deve oferecer os serviços adequados para acolher e atender à diversidade da população, estas são ações incorporadas, de certa forma lentamente, no entanto promissoras a uma educação que visa contemplar as especificidades de cada indivíduo e a construção de uma sociedade que respeite as pessoas e suas diferenças.

Conforme segue, a Estrutura de Ação em Educação Especial, adotada pela conferência Mundial em Educação Especial, tem como princípio:

[...] o dever das escolas acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta Estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e portanto possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva. O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severa. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva. (BRASIL, 1994).

Realmente, a Declaração de Salamanca busca realizar o que muitos professores, alunos e sociedade desejam: o respeito a diversidade, aos interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são singulares e próprios de cada indivíduo. A educação com princípios inclusivos está construindo sua trajetória e muito é devido à estrutura de ação

em educação especial anunciada pela Declaração Mundial de Educação para Todos em Salamanca. Quando assumiu sua adesão à Declaração de Salamanca, o Brasil o fez numa perspectiva de compromisso internacional junto à Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e ao Banco Mundial (BM), que promoveram o encontro, mostrando que esses compromissos “apontam mais para a necessidade de se melhorar os indicadores nacionais da educação básica, priorizando os aspectos quantitativos do acesso” (FERREIRA, 2004, p. 24).

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no art. 58 § 1º, garante que haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. Neste artigo, há a afirmação do dever do Estado de fornecer, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular, visando atender às necessidades especiais dos alunos, sabendo que a efetivação desses serviços devem ser permanentes, visto as próprias “peculiaridades dos alunos da educação especial”. Ainda o art. 59 preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos com necessidades educacionais especiais currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

O que entendemos que deva ser levado em conta é a realidade e as potencialidades de cada aluno até que se tenha uma definição da proposta pedagógica para a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, de preferência uma política que contemple toda a estrutura e organização educacional e principalmente o processo de desenvolvimento e aprendizagem de todos os alunos.

A Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, no art. 1º, em seu Parágrafo único, determina que o atendimento escolar desses alunos tenha início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado. Também define, no art. 2º, que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Temos, portanto, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica na Resolução nº 2/2001, que determinam o atendimento especial desde a educação infantil às crianças com necessidades educacionais especiais mediante a avaliação e interação com a família e a comunidade, o que de fato vem contribuir com o aprendizado e fortalecer os laços com a escola.

A inclusão escolar tem sido mal compreendida, principalmente no seu apelo a mudanças nas escolas comuns e especiais. Sabemos, contudo, que sem essas mudanças não garantiremos a condição de nossas escolas receberem, indistintamente, a todos os alunos, oferecendo-lhes condições de prosseguir em seus estudos, segundo a capacidade de cada um, sem discriminações nem espaços segregados de educação. (MANTOAN, 2006, p. 23).

Acompanhando o processo de mudança mais recentemente, no contexto das reformas relacionadas à educação básica, foram publicadas as diretrizes nacionais para a educação especial, Resolução CNE/CEB nº 4/2009 em seu 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. E em seu art. 2º, o AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Partindo da análise da presente legislação podemos ver que além da matrícula em classes comuns do ensino regular o aluno com necessidades educacionais especiais terá garantida a oferta no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essa medida contribui mas não resolve, já que não basta esse novo complemento para a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, uma vez que ainda temos carências, como a falta de professores capacitados em AEE e a inexistência das próprias salas de atendimento.

Segundo Mantoan (2006, p. 35), “é inegável que as ferramentas estão aí para que as mudanças aconteçam e para que reinventemos a escola, desconstruindo a máquina obsoleta que a dirige, assim como os conceitos sobre os quais ela se fundamenta, os pilares teórico-metodológicos em que ela se sustenta”.

Dessa forma, buscamos abordar nesta breve discussão alguns documentos produzidos referentes às políticas públicas de educação especial na perspectiva inclusiva, os quais

julgamos uns dos mais relevantes, sabendo que há outros que em outro momento poderão contribuir na continuidade do debate.

Neste momento, podemos constatar, em relação aos apontamentos direcionados as políticas públicas de educação especial inclusiva, que nossa tarefa e missão é grandiosa e constante na busca do compromisso de acompanhar as ações e intervenções das organizações financiadoras e dos governos Estadual e Federal para com a educação, e que a implementação das políticas públicas educacionais vise uma escola que vivencie em seu dia a dia uma educação especial na perspectiva inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A idealização e construção de uma escola de qualidade para todos na filosofia inclusiva é almejada por muitos gestores, professores, alunos, pais e sociedade, entretanto, essa utopia exige modificações profundas nos sistemas de ensino, partindo de uma política pública efetiva de educação inclusiva, a que deve ser gradativa, contínua, sistemática e principalmente planejada com o objetivo de oferecer aos alunos com necessidades educacionais especiais educação de qualidade que proporcione na prática, na ação docente, na aprendizagem e nas relações intersociais a superação de toda e qualquer dificuldade que se interponha à construção de uma escola democrática.

A maioria dos documentos legislativos referentes às políticas públicas de educação especial na perspectiva inclusiva presente neste artigo apresenta como princípios o direito do aluno com necessidades educacionais especiais à educação, ao acesso e permanência na escola, a formação e qualificação dos professores, currículo, métodos, recursos, organizações e infraestrutura adequada para constituir uma educação satisfatória. Mas, sabemos que sempre existirá entaves, como os citados por Mantoan (2006, p. 24):

[...] a resistência das instituições especializadas a mudanças de qualquer tipo; a neutralização do desafio à inclusão, por meio de políticas públicas que impedem que as escolas se mobilizem para rever suas práticas homogeneizadoras, meritocráticas, condutistas, subordinadoras e, em consequência, excludentes; o preconceito, o paternalismo em relação aos grupos socialmente fragilizados, como o das pessoas com deficiência.

Vale sempre enfatizar que são promissores os discursos presentes nas políticas educacionais inclusivas. Houve avanços, como o elevado número de matrículas na rede de ensino regular de alunos com necessidades educacionais especiais, o que é significativo, porém permanecemos em dados quantitativos, e urgente é a qualidade da educação.

Mesmo sabendo que há interferência, controle, supervisão e avaliação de organismos financeiros internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, também o consentimento por parte do Estado, continuamos desejando e almejando novas políticas, caminhos e ações promissoras, coerentes e transformadoras dos sistemas educacionais inclusivos, onde a escola seja um espaço fundamental na valorização da diversidade e garantia da cidadania de cada um que, em momentos, apresenta limitações, mas em outros, muito potencial e habilidade.

Com isso, esperamos o surgimento de outras políticas na perspectiva inclusiva, reformas e propostas que possam ser discutidas, aprofundadas, reinventadas e de preferência bem sucedidas no cenário educacional especial inclusivo, pois as discussões não se limitam neste texto que pretende instigar novas leituras, análises, considerações e atitudes favoráveis a uma política de educação para todos sem estigmas, discriminação e segregação.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. (Org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Censo Escolar**. Brasília, MEC/INEP, 2006.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 out. 1989.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 set. 2001. Seção 1E, p. 39-40.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 out. 2009, Seção 1, p. 17.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto; FERREIRA, Júlio Romero. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPHANE, Adriana Lia Frizman de. (Org.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. São Paulo: Autores Associados, 2004, p. 21-48.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: _____; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006, p. 15-29.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2006.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. (Org.). **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA, Maria Abádia. **Intervenção e consentimento**: a política educacional do Banco Mundial. Campinas, SP: Autores Associados, Fapesp, 2002.

SILVA, Sidney. Democracia, Estado e Educação: uma contraposição entre tendências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** (RBP AE), v. 26, n. 1. Porto Alegre: ANPAE, 2010.

TORRES, Rosa María. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Livia De; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003, p. 125-186.