



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PLANEJAMENTO DE ENSINO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ÉLIDA SOARES DE SANTANA

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
TESSITURAS HISTÓRICO-POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
NO MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA/RJ**

**SEROPÉDICA
2013**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PLANEJAMENTO DE ENSINO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ÉLIDA SOARES DE SANTANA

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
TESSITURAS HISTÓRICO-POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
NO MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA/RJ.**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia (*Campus Seropédica*) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, como requisito essencial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

ORIENTADOR:

Prof. Dr. Allan Rocha Damasceno

SEROPÉDICA

**Agosto
2013**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PLANEJAMENTO DE ENSINO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

A Monografia **POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: TESSITURAS HISTÓRICO-POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA/RJ**, elaborada por Élide Soares de Santana, e aprovada por todos os membros da Banca examinadora, foi aceita pelo Instituto de Educação, Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, Área de Magistério e Gestão em Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Ensino Médio - Modalidade Normal.

Aprovada em de Agosto de 2013.

PELA BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Allan Rocha Damasceno
(Orientador)

Prof^a. Dr^a. Lucília Augusto Lino de Paula
(Membro)

Prof^a. Dr^a. Valéria Marques de Oliveira
(Membro)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tão grande amor, misericórdia e fidelidade para comigo.

A minha família (papai Joacy, mamãe Rosária, e irmãos Ronald, Rejane e Samuel) pelo carinho, dedicação e torcida de vocês.

A tia Marinei, que me ajudou a adquirir alguns documentos necessários para este estudo bem como muito se orgulha da minha escolha profissional.

Ao meu quase noivo e futuro esposo Leandro Guilherme, por toda compreensão, estímulo e apoio,

E ao professor Allan Damasceno, pela motivação, ensinamentos e credibilidade.

A todos, meu muito obrigado! Sem o auxílio de vocês este estudo não teria se consolidado.

Vem de Ti, Senhor

“Não tenho palavras pra agradecer Tua bondade
Dia após dia me cercas com fidelidade
Nunca me deixes esquecer que tudo o que tenho,
tudo o que sou, o que vier a ser
Vem de Ti, Senhor
Dependo de Ti, Preciso de Ti
Sozinho nada posso fazer
Descanso em Ti
Espero em ti
Sozinho nada posso fazer”

(Diante do Trono)

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
Formulação da Situação-Problema: a Política Nacional de Educação Inclusiva – em debate a Educação Especial	12
Objeto de estudo: Políticas públicas de educação inclusiva no Brasil- entre fios e nós.	23
Problema de estudo: fios e desafios da Educação Especial à Educação Inclusiva na cidade de Seropédica/ RJ	26
Objetivos e questões de estudo.	26
CAPÍTULO 1: A Educação Especial no Brasil: Aspectos histórico-políticos	29
1.1 Primeiras Iniciativas: educação segregada/integracionista	29
1.2 Século XXI: novos tempos, outras configurações	39
CAPÍTULO 2: A Política de Educação Especial da cidade de Seropédica: Fluxos e refluxos nas correntes histórico-políticas	58
2.1 A pesquisa.....	59
2.1.1 Concepção metodológica	60
2.2 Documentos oficiais e Educação Especial no município de Seropédica: uma análise entre os anos de 1997 a 2012	61
2.3 O Plano de Educação do município de Seropédica	67
2.4 Construindo cenários: análise dos dados da pesquisa.....	73
2.5 Estabelecendo Relações	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS:	82
Referências	84

RESUMO

Neste trabalho de conclusão de curso realizamos um estudo no qual investigamos o encaminhamento das Políticas inclusivas de educação especial na cidade de Seropédica com base na análise dos documentos oficiais que orientaram esta modalidade de ensino entre os anos de 1997 a 2012. Os objetivos do estudo foram: Caracterizar o impacto das Políticas públicas de Educação Inclusiva na modalidade da Educação Especial deste município; e estabelecer uma análise crítica cotejada entre o Plano Municipal de Educação de Seropédica (Lei N.º 426/2012) e a proposta da vigente Política de Educação Especial (Decretos, Leis, Pareceres, Resoluções, PNEE). Para tanto, foram elencadas as seguintes questões: Quais os principais documentos municipais que orientaram a Educação Especial em Seropédica até o ano de 2012? Qual (is) a(s) concepções(s) de Educação Especial presente(s) nesses documentos? Quais as previsões no documento do Plano Municipal de Educação de Seropédica (PME/2012) em relação ao atendimento educacional dos estudantes com necessidades especiais? O documento Plano Municipal de Educação de Seropédica (PME/2012) apresenta-se consentâneo ao movimento contemporâneo de democratização da educação, sob a perspectiva da orientação inclusiva da escola? Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa documental, haja visto que se recorreu a apenas fontes documentais. Nessa perspectiva, os dados obtidos foram examinados à luz das propostas das atuais Políticas de Educação Inclusiva, com destaque às relações estabelecidas com a modalidade de Educação Especial (Decretos, Leis, Pareceres, Resoluções, PNEE). Os resultados deste estudo revelam que, até o ano de 2012, o arcabouço referente às Políticas Nacionais de Educação Inclusiva não foram decisivas para a organização e planejamento da modalidade da Educação Especial na cidade de Seropédica. Assim, concluímos que os impactos de tais Políticas não foram contínuos no período analisado, mas se alternaram entre as concepções inclusiva e integracionista de Educação Especial.

Palavras Chave: Políticas Inclusivas, Educação Especial, Plano Municipal de Educação.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

BPC- Programa Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social

CAP- Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência

CAS- Centro de Formação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez

CEB- Câmara de Educação Básica

CENESP- Centro Nacional de Educação Especial

CNE- Conselho Nacional de Educação

CP- Conselho Pleno

CGPEE- Coordenação Geral da Política Pedagógica da Educação Especial

CORDE- Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

DPEE- Diretoria de Políticas de Educação Especial

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GAB- Gabinete

IBC- Instituto Benjamin Constant

INES- Instituto Nacional de Surdos

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IES- Instituto de Educação Superior

LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais

LBA- Fundação Legião Brasileira de Assistência

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC- Ministério da Educação

MPAS- Ministério da Previdência e Assistência Social

NAAH/S- Núcleo de Atividades para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação

PNEE- Plano Nacional de Educação Especial

PME- Plano Municipal de Educação

SESPE- Secretaria de Educação Especial

SENEB- Secretaria Nacional de Educação Básica

SECADI- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEESP- Secretaria de Educação Especial

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

APRESENTAÇÃO

Tomando como base os dispositivos legais que versam sobre a Educação Inclusiva, pode-se afirmar que essa concepção de educação está fundamentada nos direitos humanos, avançando em relação à ideia da efetividade da democracia. Logo, esta concepção educacional objetiva assegurar o que está previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos: a educação como direito fundamental de todos.

Por esta razão, a Educação Inclusiva não deve ser compreendida como um novo termo para antiga(s) modalidade(s) de ensino. Todavia, deve ser concebida em sua abrangência, como uma concepção pautada na democratização da escola e da sociedade, com vistas a uma sociedade mais justa e humana. Logo, não se aplica apenas a determinados grupos isolados, mas sim, a todas as minorias historicamente excluídas.

O princípio básico desta concepção educacional é que todos os alunos, independentemente, das condições socioeconômicas, raciais, culturais ou de desenvolvimento, sejam acolhidos nas escolas comuns, as quais devem se adaptar para atender às suas necessidades.

Ou seja, conforme aponta Aranha (2001) *apud* Mendes (2002), a ideia de inclusão se fundamenta em uma filosofia que reconhece a importância da diversidade na vida em sociedade e a riqueza de ambientes plurais. Por esta razão, luta-se pelo acesso e efetividade do direito de todos (saúde, educação, segurança, bem estar social, entre outros), criando oportunidades que considerem as especificidades de cada indivíduo ou grupo social.

Assim, embora o debate sobre a Educação Inclusiva não se reduza ao contexto da Educação Especial, se aplica também a ela, à medida que os sujeitos com necessidades educacionais especiais também fazem parte da população historicamente excluída da escola e da sociedade. Por isso, a Educação Especial é concebida como parte integrante desse processo de Educação Democrática (Inclusiva).

O caminho que percorri para eleger como objeto deste estudo as Políticas Públicas de Educação Inclusiva no Brasil se deu a partir do meu envolvimento com a disciplina Educação Especial, ministrada como obrigatória para o Curso de Pedagogia. Atrelado a isso, as experiências de estágio bem como a função que venho exercendo como mediadora escolar de um menino autista numa escola particular de Seropédica se constituíram em fatores determinantes para escolha da área de confluência deste estudo.

Em relação aos estágios, a maioria dos que fiz foram em escolas públicas do município. Assim, pude perceber alguns desafios enfrentados por estas unidades escolares no que tange ao processo educacional. Embora os desafios percebidos tenham sido nas mais diversas áreas como político-administrativas, didático-pedagógicas, entre outras, os que mais se destacaram para os meus olhos foram aos referentes à modalidade de Educação Especial.

Nessa perspectiva, envolvendo-me na inquietação do município no que tange a organização da educação voltada aos indivíduos público-alvo da Educação Especial, bem como na discussão a respeito da elaboração do Plano Municipal de Educação da referida cidade, percebi a importância em investigar o impacto das Políticas Públicas de Educação Inclusiva nos diversos contextos educacionais, haja visto os considerados avanços encontrados em âmbito nacional à este respeito.

A cidade de Seropédica foi escolhida pelo fato de residir nela. Nesse sentido, este estudo centrou-se nos documentos orientadores da Educação Especial deste município a fim de contextualizá-los ao movimento contemporâneo de democratização da educação.

Dessa maneira, a fim de que este estudo contribua para a identificação de possíveis barreiras à democratização da escola pública municipal desta cidade, organizamos o presente trabalho da seguinte maneira:

Na Formulação da Situação-Problema, estabelecemos algumas considerações iniciais sobre a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva a fim de apresentar-lhes o objeto e as questões de estudo do nosso trabalho.

No primeiro capítulo, desenvolvemos uma reflexão histórico-crítica da Educação Especial. Assim, o leitor verificará neste capítulo que com o decorrer do tempo e com as mudanças das condições sócio-históricas, a maneira de pensar à deficiência, bem como com os indivíduos com necessidades especiais, foram se modificando.

No segundo capítulo, contextualizamos a Educação Especial no século XXI. Verificamos que a partir do ano 2000, iniciou-se um novo tempo no que refere à democratização da escola.

O terceiro capítulo contextualiza a Educação Especial na cidade de Seropédica, numa perspectiva histórico-política. Dessa maneira, serão apresentadas as políticas municipais de educação dessa cidade, em suas tramas e desafios.

Nas considerações finais, retomamos as questões de estudo desse trabalho e assim, analisamos criticamente o impacto das Políticas Públicas de Educação Inclusiva na modalidade da Educação Especial na cidade de Seropédica.

Formulação da Situação Problema: a Política Nacional de Educação Inclusiva – em debate a Educação Especial

Adotando a definição de política de educação especial como sendo “um conjunto coerente de princípios e propostas do poder público para a educação formal de indivíduos que apresentam necessidades educativas especiais” (Mazzotta, 1994, p. 172, *apud* Mendes, 2002), pode-se dizer que as diretrizes políticas de universalização do acesso à educação aos indivíduos com deficiência no Brasil foram estabelecidas a partir da concordância do País com uma proposta política de uma Educação para Todos defendida na conferência mundial da UNESCO realizada em Jontiem, em 1990: a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Esta Declaração teve como objetivo publicar um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem e assim contribuir para a efetivação do direito proclamado pela Declaração dos Direitos Humanos em 1948: o direito de todos à educação.

Para tanto, esta proposta política de educação teve como foco: satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, expandir o enfoque das práticas correntes, universalizar o acesso à educação e promover equidade, concentrar a atenção na aprendizagem, ampliar os meios e o raio de ação da educação básica, propiciar um ambiente adequado à aprendizagem, desenvolver uma rede de apoio, mobilizar recursos e fortalecer a solidariedade internacional. (UNESCO, 1990)

Ou seja, este plano de ação propõe medidas para superar as disparidades educacionais enfrentadas pelos grupos excluídos. No que tange à educação das pessoas com deficiência, revela em seu artigo 3º:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, **como parte integrante do sistema educativo.**

Dessa maneira, é sugerido que a educação especial deixe de ser paralela ao sistema comum de educação - organizada como um atendimento especializado substitutivo à educação comum -, passando a ser indistinta do sistema educacional e realizando-se transversalmente, em todos os níveis e modalidades de ensino. Assim, a proposta é de que os serviços educacionais especiais, embora diferenciados, não possam mais desenvolver-se isoladamente, contudo sejam constituintes de uma estratégia global de educação e que vise seus objetivos gerais.

O Brasil tornou-se signatário desta Declaração e assim, comprometeu-se a reformar o sistema educacional brasileiro, de forma a poder atender a todos, indiscriminadamente, com qualidade e igualdade de condições. Logo depois, em junho de 1994, ocorreu outro acontecimento importante no cenário internacional que proporcionou repercussões na orientação educacional brasileira: a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade.

Neste evento, realizado em Salamanca, na Espanha, além de se ter reafirmado o compromisso com a Educação para Todos - reconhecendo a necessidade e a urgência do ensino ser ministrado, no sistema comum de educação, a todos os indivíduos com deficiência – elaborou-se a Declaração de Salamanca (1994), um importante marco em relação aos direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais, com destaque as com deficiência. Esta Declaração unificou os princípios, a política e as práticas da inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais.

No documento observamos ênfase na (re)organização das escolas no atendimento de todas as crianças - sobretudo as que têm necessidades educativas especiais - a fim de promover a Educação para Todos. Para tanto, examina as mudanças fundamentais nas políticas e práticas necessárias para o desenvolvimento da Educação Inclusiva.

Nessa perspectiva, é sob um Enquadramento da Ação que os princípios, as políticas e as práticas na área das necessidades educativas especiais são evidenciadas. Constituindo-se como uma orientação geral para o planejamento da atuação no campo das necessidades educativas especiais, a Declaração de

Salamanca (1994) define como princípio fundamental das escolas inclusivas o fato de todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Dessa maneira, sinaliza:

Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (p. 11-12)

Enfim, as principais diretrizes e os princípios orientadores da Educação Inclusiva, presentes na Declaração de Salamanca, seriam: que toda criança tem direito à educação e deve ter a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; e a escola deve acomodar os estudantes com deficiência dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades.

Em consonância com o compromisso firmado pela Declaração de Jontiem, o Brasil adotou a proposta da Declaração de Salamanca e determinou-se a construir um sistema educacional inclusivo, especificamente no que se refere à população de alunos com necessidades educacionais especiais.

Estas mudanças educacionais, aclamadas no final do século passado, foram resultado de acontecimentos anteriores ligados ao desenvolvimento dos direitos do homem, dos direitos da criança e do direito à educação, nos quais o encaminhamento dessas discussões conduziu à concentração das reivindicações para as minorias. Portanto, a orientação educacional inclusiva constitui-se uma demanda da sociedade democrática.

Os avanços na democratização da escola pública brasileira se deram, primeiramente, em âmbito legal. Desde 1988, com a Constituição Federal, já se sinalizava a implementação da educação inclusiva no país. O artigo 208, III, da

nossa Carta Magna prescreve: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Seguindo essa mesma perspectiva, a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, I, dispõe sobre a maneira como deve ser a inclusão social das pessoas com deficiência na área da educação:

- a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
- b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;
- e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;
- f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino;

A Lei nº 8.069 de julho de 1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), também evidencia o ideário de educação democrática ao decretar que o atendimento educacional especializado aos indivíduos com deficiência deve ser realizado, preferencialmente, na rede regular de ensino (Art. 53, II).

Como podemos perceber, antes do Brasil tornar-se signatário da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e dos postulados da Declaração de Salamanca (1994), havia no país documentos oficiais que preconizavam a inclusão dos estudantes com deficiência na rede comum de ensino. Todavia, foi a partir de tais acordos que o Brasil apontou reorientações significativas no cenário da então Educação Especial. Assim, a partir dos anos 90 do século XX os mecanismos para a garantia e efetividade dos direitos da pessoa com deficiência à Educação Inclusiva se enfatizariam.

Em 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial (MEC/SEESP) a qual orienta o processo de “integração escolar”, condicionando o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “[...] possuíssem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”. (BRASIL, 1994 *apud* DAMASCENO, 2011, p. 123).

Como é possível perceber, há nesta política uma concepção integracionista de educação cuja deficiência é pautada nos conceitos de normalidade e anormalidade, e negando as potencialidades/capacidades do indivíduo, é concebida como impedimento. A este respeito, Damasceno (2011) sinaliza que embora o Brasil tenha estabelecido uma Política Nacional de Educação Especial em concordância com os processos de democratização da escola manifestado no bojo das Declarações de Jontiem e Salamanca, a concepção integracionista dessa política, construída com bases em pressupostos homogeneizadores, retardou as mudanças significativas em relação à inclusão escolar.

Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394 (LDB), a Educação Especial passou a ser definida “como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.” (Art. 58). Além disso, a essa modalidade de ensino, foram estabelecidos detalhamentos fundamentais como: criação de apoio especializado, para atender às peculiaridades dos estudantes com deficiência (Art. 58, § 1º); a oferta de Educação Especial durante a educação infantil (Art. 58 §3º); a especialização de professores (Art. 59, III), e o comprometimento do poder público em ampliar o atendimento dos estudantes com necessidades especiais na própria rede pública de ensino (Art. 60, parágrafo único).

Como bem evidencia Damasceno (2011), embora consoante com as perspectivas de mudanças no cenário educacional brasileiro, a LDB/96, politicamente, não é explícita em seu Art. 58 ao facultar aos estabelecimentos de ensino, a matrícula dos estudantes com deficiência. No entanto, coloca, objetivamente, a Educação Especial no contexto da educação escolar.

A fim de dar continuidade à promoção da melhoria no atendimento educacional inclusivo, em 1998, logo após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (P.C.N.) o Ministério da Educação, via Secretaria de Educação Especial (MEC/SEESP) publicou os P. C. N - Adaptações Curriculares em Ação. Este documento, definido como um material didático-pedagógico que compõe o conjunto dos Parâmetros Curriculares Nacionais na perspectiva da escola integradora (PCN, 1998), teve como objetivo direcionar e orientar os profissionais da Educação quanto à relação professor e aluno, no desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem eficaz e significativo a partir de um debate sobre o currículo.

Assim, no que tange a aprendizagem dos indivíduos com necessidades educacionais especiais, propôs alterações curriculares a serem desencadeadas na definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no transcorrer do processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho didático-pedagógico.

Dessa maneira, com base no reconhecimento da diversidade existente na população escolar e na necessidade de respeitar e atender a essa diversidade, esse documento distancia-se da visão inflexível centrada no desempenho escolar à medida que admite decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de os alunos aprenderem.

Nessa perspectiva, os P.C.N. - Adaptações Curriculares em Ação - tornaram-se um outro marco importante em termos de Políticas públicas de educação, por contrapor-se a concepção integradora, até então fortemente marcada nos dispositivos legais. Assim, este material didático-pedagógico contribuiu para reorientar o processo inclusivo sob a tese de que para viabilizar a todos os estudantes, indiscriminadamente, o acesso à aprendizagem, ao conhecimento e ao conjunto de experiências curriculares disponibilizadas ao ambiente educacional, é necessário medidas de flexibilização e dinamização do currículo a fim de convergir tanto com as condições do aluno assim como as finalidades da educação. Não se tratando, portanto de um novo currículo, “mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos.” (P.C.N., 1998, p.33).

Outro importante instrumento político para a Educação Especial foi o Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei Federal nº 10.171 de 2001 no qual define a política de integração como:

[...] Uma política explícita e vigorosa de acesso à educação, de responsabilidade da União, dos Estados e Distrito Federal e dos Municípios, é uma condição para que às pessoas especiais sejam assegurados seus direitos à educação. Tal política abrange: o *âmbito social*, do reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem integrados na sociedade o mais plenamente possível; e o *âmbito educacional*, tanto nos aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos. O ambiente escolar como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração. Propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial. Quanto às escolas especiais, a política de inclusão as reorienta para prestarem apoio aos programas de integração.

Ainda em 2001, por meio da Resolução nº. 2, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB) foram instituídas as Diretrizes Nacionais para a Educação de Alunos que apresentem Necessidades Educacionais Especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades. Neste parecer ratifica-se a obrigatoriedade dos sistemas de ensino quanto à matrícula de todos os estudantes bem como a necessidade de organização das escolas para o atendimento dos estudantes estando asseguradas as condições necessárias de educação para todos. A este respeito sinaliza (p.12):

A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, **respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.**

Nessa perspectiva, por considerar o conceito “necessidades educacionais” muito abrangentes - haja vista que todos os alunos em determinado momento de sua vida escolar, podem apresentar necessidades educacionais - o referente parecer define conceito de necessidades educacionais especiais como:

“necessidades educacionais que requerem, da escola, uma série de recursos e apoios de caráter mais especializado, que proporcionem ao aluno meios para acesso ao currículo” (CNE/CNB, 2001, p.14)

Assim, ao invés de pressupor que o estudante deva ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos.

Para tanto, designa:

A escola regular de qualquer nível ou modalidade de ensino, ao viabilizar a inclusão de alunos com necessidades especiais, deverá promover a organização de classes comuns e de serviços de apoio pedagógico especializado. Extraordinariamente, poderá promover a organização de classes especiais, para atendimento em caráter transitório. (p, 22)

De acordo com Damasceno (2011), esse foi o primeiro dispositivo legal a usar a expressão “Educação Inclusiva”. Esta “nova terminologia” não se trata apenas de uma mera mudança de nomenclatura, todavia, reflete um processo de mudança de concepções. Pois como vimos anteriormente, embora o Brasil estivesse no bojo das discussões em favor à educação democrática, a concepção que fundamentava os primeiros documentos desenvolvidos para a temática, era homogeneizadora e não considerava as diferenças individuais. Nesse contexto, esta mudança na nomenclatura aponta para uma reelaboração das escolas inclusivas. Agora, consideradas responsáveis pela aprendizagem de todos os estudantes.

Outro disposto importante é a Resolução nº. 1 de fevereiro de 2002, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Conselho Pleno (CP), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, o qual afirma, no artigo 6º, que o comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática bem como o conhecimento sobre as necessidades educacionais especiais dos estudantes devem ser consideradas na constituição dos Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciatura, reforçando a preocupação com a formação de profissionais que irão atuar em escolas comuns/

regulares no que se refere aos conhecimentos para atuar em espaços educacionais plurais e heterogêneos.

Dando continuidade a esta via legal, cabe destacar a importância de outros dispositivos na sistematização histórico-política da educação especial. Como:

* A Lei Federal n.º 10.436 de 2002, a qual reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, sendo incluída, pelo Decreto n.º 5.626 de 2005, em caráter obrigatório, como disciplina do currículo dos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior bem como do curso de fonoaudiologia; ademais, prevê oferta obrigatória, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

* A Portaria n.º 2.678 de 2002, a qual propõe diretrizes para o uso, ensino, produção e difusão do sistema Braille em todas as modalidades de educação e de aplicação, compreendendo especialmente a Língua Portuguesa e assim, reafirma o compromisso com a formação intelectual, profissional e cultural do cidadão cego brasileiro.

* O Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, documento de subsídio aos dirigentes estaduais e municipais de educação, no que se refere à execução das ações de continuidade e consolidação do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, implementado em 2003 pelo MEC e proposto com base em um conjunto de proposições da UNESCO (1993), objetivando a transformação dos sistemas de ensino em sistemas inclusivos, com várias ações promovidas para essa ressignificação;

* O Decreto nº 5.296 de 2004, que regulamenta as Leis n.º 10.048 de 2000 e n.º 10.098 de 2000, as quais, respectivamente, dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica e estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, dando outras providências; e compromete-se a desenvolver,

entre outras ações, apoio e realização de campanhas informativas e educativas sobre acessibilidade. (Art. 68, V)

* O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), de 2007, que entre várias medidas, define metas para acesso e a permanência no ensino comum/regular dos estudantes com deficiência.

Como podemos observar, desde a década de 90, muito se avançou em relação à concepção de educação segregada. Além dos dispositivos supracitados, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (SEESP/MEC, 2008) é considerada outro marco importante na historicidade da Educação Especial. Pois, teve como objetivo dispor sobre o acesso, a participação e a aprendizagem dos indivíduos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino na promoção de respostas às necessidades especiais dos estudantes, garantindo (p.8):

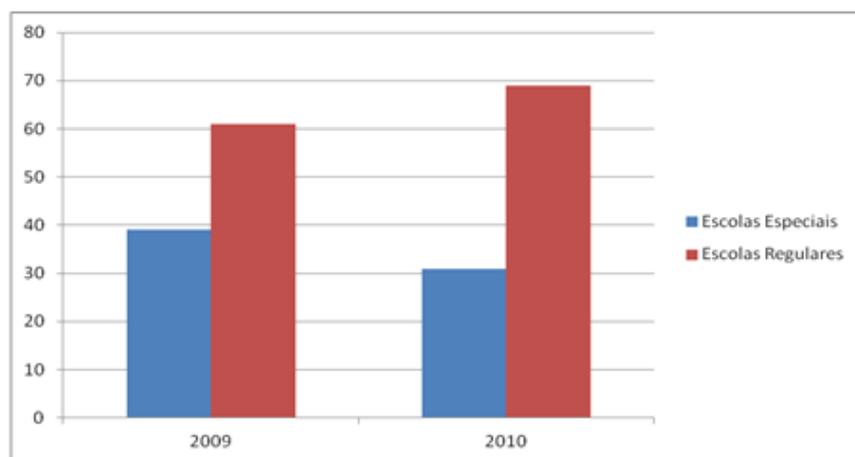
Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Enfim, todos os documentos mencionados tornaram-se referenciais para a reorientação e reconstrução de sistemas educacionais inclusivos. Assim, tanto a organização de escolas quanto as classes especiais passaram a ser repensadas. Os primeiros impactos práticos da política inclusiva no cenário da Educação Especial se deram na evolução de matrículas na Educação Especial.

De acordo com Censo Escolar (MEC/INEP, 2006), no que tange às matrículas na Educação Especial, desde 1998 tem ocorrido um crescimento das matrículas de estudantes com deficiência. Entre 2002 e 2005, o crescimento foi em média 42%,

entre 2004 e 2005, o crescimento foi de 13%. Em 2010, houve um aumento de 10% com relação a 2009 (INEP, 2011).

Nessa perspectiva, analisando os dados do INEP 2011, percebemos que o número de matrícula de estudantes com necessidades especiais em escolas especiais, em 2009, foi num total de 252.687; e em escolas regulares foi num total de 387.031. Enquanto, em 2010, os números foram 218.271, 484.332 estudantes, respectivamente. Assim, tais dados demonstram um aumento de matrículas de estudantes com necessidades especiais em classes regulares em 8% e conseqüentemente, uma diminuição do mesmo percentual quanto às matrículas de estudantes com necessidades especiais em escolas especiais.



Fonte: INEP, MEC - 2011

Gráfico 1 - Número de matrículas da Educação Especial por modalidade

Embora estes dados mostrem avanços na democratização da escola, é importante evidenciar que a equiparação de condições não garante a equiparação de oportunidades. Pois, o processo inclusivo envolve, além do acesso, a permanência e o sucesso na escola.

Afinal, o compromisso da política inclusiva é construir uma escola que acolha e assuma o compromisso com a qualidade do ensino para todos. Logo, os desafios à efetivação das previsões legais, não deixaram de existir.

Dessa maneira, pode-se dizer que a política inclusiva no Brasil está em processo de construção haja vista que se encontra em processo de estudo, de reflexão e de experiencição.

Objeto de estudo: Políticas públicas de educação inclusiva no Brasil – entre fios e nós

No contexto das políticas de universalização do acesso à educação aos indivíduos com deficiência no Brasil podemos observar duas orientações de estruturação escolar: a integração e a inclusão. Estas, caracterizadas, respectivamente, pelo embasamento nos serviços e suportes, marcaram a trajetória da orientação educacional inclusiva no campo da Educação Especial.

A integração educacional teve como base a ideia da normalização, logo, o intento era ajudar a pessoa com deficiência a viver o mais próximo possível do “normal”. Esta fase caracterizou-se pela oferta de serviços, geralmente organizada por três etapas: a de avaliação - em que uma equipe de profissionais identificaria tudo o que, em sua opinião, necessitaria ser modificado no sujeito e em sua vida, de forma a torná-lo o mais “normal” possível; a de intervenção - na qual a equipe passaria a oferecer à pessoa com deficiência, atendimento formal e sistematizado; e a última etapa, que orientada pelos resultados obtidos na fase anterior, consistia no encaminhamento (ou reencaminhamento) da pessoa com deficiência para a vida na comunidade (SEESP, MEC, 2005).

Nessa perspectiva, como define Doré (1996, p. 33) *apud* Mendes (2002, p. 63):

[...] o processo de integração traduz-se por uma gama de serviços que vão desde o ensino em classes comuns ao ensino em centros hospitalares [...] cujo objetivo é oferecer o meio ambiente o mais normal possível pela possibilidade de – em todas as etapas de segregação- oferecer a oportunidade de retomar o curso regular em uma classe ordinária.

Ou seja, só eram passíveis de integração escolar aqueles estudantes que conseguissem se adaptar à classe comum, sem modificações no sistema. Nesse

cenário, através da Portaria Interministerial n.º 186, de 10 de março de 1978, os Ministérios da Educação e Cultura e da Previdência e Assistência Social estabelecem às diretrizes básicas para ação integrada, dos órgãos a eles subordinados, no atendimento a “excepcionais”. Dentre os objetivos gerais delineados, destacam-se: “ampliar oportunidades de atendimento especializado, de natureza médico-psicossocial e educacional para excepcionais, a fim de possibilitar sua integração social” e “propiciar continuidade de atendimento a excepcionais, através de serviço especializado de reabilitação e educação [...]”.

No entanto, é importante notabilizar que o atendimento educacional era competência do MEC através do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) enquanto os serviços especializados de reabilitação ficavam a cargo da Fundação Legião Brasileira de Assistência, órgão vinculado ao Ministério da Previdência e Assistência Social (LBA/MPAS). Assim, em ação integrada com outros órgãos do setor da educação, é estabelecida a exigência de diagnóstico da excepcionalidade para o encaminhamento aos serviços especializados de natureza educacional.

Ou seja, como bem evidencia Mazzotta (2003) tais diretrizes refletem o sentido clínico e/ ou terapêutico e não pedagógico-escolar dado à Educação Especial à época. Pois, embora houvesse um encaminhamento ao “sistema educacional”, este era condicionado a um diagnóstico a ser realizado por serviços especializados.

Assim, conforme Bueno (2001) *apud* Mendes (2002) esclarece, a integração escolar tinha como pressuposto que o problema estava centrado nos indivíduos e deixava implícita uma visão acrítica da escola na medida em que pressupunha que a escola regular dava conta de educar os considerados normais.

Embora o predomínio da concepção integracionista de educação tenha sido na década de 70 (Mendes, 2002) até a primeira metade da década 90 alguns documentos oficiais, como a Política Nacional de Integração da Pessoa com Deficiência, de 1992, e a Política Nacional de Educação Especial, de 1993 (PNEE/1993), ainda evidenciavam esta concepção educacional. Logo, orientavam-se pelos princípios de normalização, integração, individualização, simplificação e interiorização (MAZZOTTA, 2003).

Damasceno (2011) ao comentar sobre a Política Nacional de Educação Especial (MEC/ SEESP) destaca:

A concepção integracionista dessa política, construída com base em pressupostos homogeneizadores, retardou as mudanças significativas em relação à inclusão escolar, observado nesse momento histórico pela manutenção da responsabilidade da educação dos estudantes atendidos pela educação especial nas instituições especializadas. (p. 123)

Todavia, devido às dificuldades encontradas no processo de busca de “normalização” da pessoa com deficiência, bem como a crítica à expectativa de a pessoa com deficiência se assemelhasse ao não deficiente, como se fosse possível ao homem o “ser igual” (SEESP, MEC, 2005), os pressupostos da integração escolar foram comprometidos.

Nesse contexto, a orientação inclusiva de educação emerge como uma resignificação da concepção integracionista. Assim, além da concepção inclusiva assumir que pessoas com deficiência necessitam de serviços de avaliação e de capacitação oferecidos no contexto de suas comunidades, reconhece que cabe à sociedade se reorganizar de forma a garantir o acesso de todos os cidadãos a tudo o que a constitui e a caracteriza, independentemente das características individuais. Ou seja, prevê intervenções no processo de desenvolvimento do sujeito e no ajuste da realidade social.

Nessa perspectiva, Peter Mitter (Martins, 1999, *apud* Mendes 2002) evidencia que enquanto na perspectiva da integração não há pressuposição de mudança na escola e, conseqüentemente, do ensino, a concepção inclusiva estabelece que a mudança seja necessária, a partir da reformulação dos currículos, das formas de avaliação, da formação dos professores e de uma política educacional mais democrática.

No Brasil, esta orientação educacional democrática é percebida com maior ênfase a partir da segunda metade da década de 90, na elaboração dos diversos dispositivos legais bem como documentos oficiais. Estes, sem dúvida, precursores de novos tempos, novas configurações da Educação Especial, condizentes com o processo de democratização da escola brasileira.

Problema de estudo: fios e desafios da Educação Especial à Educação Inclusiva na cidade de Seropédica/RJ.

Embora os avanços na política educacional de reorientação e reestruturação do sistema educacional não sejam suficientes para a garantia de consecução do princípio inclusivo, pelo fato da educação inclusiva não se efetivar apenas por decreto; não há como negar o impacto que essas Políticas públicas trouxeram para a Educação Especial. Num contexto geral (nacional), têm ocorrido evoluções no que tange à efetivação da orientação inclusiva na Educação Especial. Todavia, é importante problematizar: será que desenvolvimento dessas políticas inclusivas se dá de maneira homogeneizada em todo território nacional? Podem-se ignorar as peculiaridades de cada localidade, as diferenças entre os estados, assim como dentro do próprio estado?

Nesse contexto, considerando a realidade da Educação Especial na região Sudeste, mais precisamente, no estado do Rio de Janeiro, esta pesquisa propõe-se a investigar o desenvolvimento da Educação Especial, consentâneo ao momento histórico da Democratização da Educação/Educação Inclusiva na cidade de Seropédica- RJ.

Objetivos e questões de estudo.

Considerando a realidade educacional da cidade de Seropédica - que atualmente atende, nas 45 escolas, vinculadas à Secretaria Municipal de Educação: 14965 alunos matriculados nos diversos níveis e modalidades de ensino oferecido pela rede municipal: Educação Infantil, Ensino Fundamental de 9 anos, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial (Plano Municipal de Educação de Seropédica, 2012), esta pesquisa tem como objetivo geral:

- Caracterizar o impacto das Políticas públicas de Educação Inclusiva na modalidade da Educação Especial deste município, com base na análise dos documentos oficiais entre os anos de 1997 a 2012.

Como objetivo específico:

- Estabelecer uma análise crítica cotejando o recente Plano Municipal de Educação de Seropédica (Lei N.º 426/2012) e a proposta da vigente Política de Educação Especial (Decretos, Leis, Pareceres, Resoluções, PNEE) abordando a maneira como o Plano aludido estabelece o atendimento educacional dos indivíduos com necessidades educacionais especiais.

Para tanto, elencamos algumas questões de estudo:

- Quais os principais documentos municipais que orientaram a Educação Especial em Seropédica até o ano de 2012?
- Qual (is) a(s) concepção(s) de Educação Especial presente(s) nesses documentos?
- Quais as previsões no documento do Plano Municipal de Educação de Seropédica (PME/2012) em relação ao atendimento educacional dos estudantes com necessidades especiais?
- O documento Plano Municipal de Educação de Seropédica (PME/2012) apresenta-se consentâneo ao movimento contemporâneo de democratização da educação, sob a perspectiva da orientação inclusiva da escola?

Diante dessas questões, buscamos identificar a maneira como a orientação de Educação para Todos vem sendo concebida e desenvolvida na modalidade da Educação Especial de Seropédica. E considerando que a formulação do Plano Municipal de Educação tenha se caracterizado um marco no Sistema Educacional desta cidade, colocamo-lo em destaque a fim de compreendermos o que oportuniza/vem oportunizando ao público-alvo da Educação Especial.

CAPÍTULO 1

A Educação Especial no Brasil: aspectos histórico-políticos

1.1 Primeiras Iniciativas: educação segregada/ integracionista

De acordo com Silva (1987) *apud* Brasil (2005), assim como na Europa, a pessoa com deficiência no Brasil esteve por vários séculos incluída na categoria mais ampla dos “miseráveis”. Nessa perspectiva, tanto os mais afortunados quanto os mais pobres não significavam nada em termos de vida social, política ou econômica.

Todavia, no século XIX, com a ideia importada da Europa, inicia-se no Brasil a atenção formal às pessoas com deficiência com a criação de internatos. Alguns brasileiros, inspirados em experiências concretizadas nos países europeus e nos Estados Unidos, começaram a organizar serviços para atendimento a cegos, surdos, “deficientes mentais” e “deficientes físicos”.

Assim, durante aproximadamente um século, estas iniciativas foram tanto de caráter oficial como de ações particulares isoladas, havendo uma nítida preocupação com a educação dessa parcela da população (GOFFREDO, 2007).

Nesse contexto, a partir da natureza e abrangência das ações desenvolvidas às pessoas com deficiência, Mazzotta (2003), destaca dois períodos na evolução da Educação Especial no Brasil: O primeiro, de 1854 até 1956, cujas iniciativas eram oficiais e particulares isoladas; e o segundo período, de 1957 a 1996, marcado por iniciativas oficiais de âmbito nacional.

De acordo com o referido autor, o primeiro período da Educação Especial brasileira teve início no Brasil Império a partir da promulgação do decreto imperial nº 1.428 assinado por D. Pedro II no qual fundou, em setembro de 1854, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), o qual, na época, destinava-se ao ensino primário e alguns ramos do secundário, ensino de educação moral, religiosa e de música, além dos ofícios fabris e trabalhos manuais. (JANNUZZI, 2006 *apud* DAMASCENO, 2011).

Após três anos da criação do Instituto Benjamin Constant, D. Pedro II, em setembro de 1857, fundou, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos que passou, em 1957, a ser denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). De acordo com Mazzotta (2003), este instituto caracterizou-se como um estabelecimento educacional voltado para a “educação literária e o ensino profissionalizante” de meninos “surdos-mudos”, com idade entre 7 e 14 anos.

Entretanto, é importante evidenciar que ambos os institutos foram criados pela intercessão de amigos ou de pessoas institucionalmente próximas ao Imperador, que atendeu às solicitações, dada a amizade que com eles mantinha (BRASIL, 2005). Esta prática do favor, da caridade, comum naquela época, gerou o caráter assistencialista à atenção a pessoa com deficiência e a Educação Especial no país.

Outra problemática que circundava esses Institutos era o quantitativo de vagas. Segundo Corrêa (2011), em 1872, apesar da população de cegos girar em torno de 16.000 pessoas e a de surdos em torno de 12.000, o Instituto Benjamin Constant e o Instituto Nacional de Educação de Surdos tinham poucos alunos matriculados: 35 no IBC e 17 no INES.

Porém, como bem evidencia a referida autora, a iniciativa de criação desses institutos possibilitou a ampliação da oferta de atendimento a esses indivíduos com deficiência, em todos os anos subsequentes. Ademais, propiciou a discussão acerca da Educação Especial à medida que surgiram preocupações com a formação de professores para cegos e surdos bem como sugestão de currículo. Estas preocupações fomentaram a valorização das especializações bem como a produção de material didático adaptado.

Ainda no Segundo Império, há registros de outras ações voltadas para o atendimento pedagógico ou médico-pedagógico às pessoas com deficiência.

De acordo com Corrêa (2011), comparativamente, até 1920, as pessoas com deficiência visual e auditiva tiveram uma pequena vantagem quanto ao número de instituições para o atendimento de suas necessidades. A partir dessa data, houve

um nivelamento e, após 1930, ocorreu um crescimento no número de instituições para atendimento aos indivíduos com deficiência mental.

Dando início a assistência aos “deficientes mentais”, podem-se destacar duas instituições: o Hospital Estadual de Salvador, hoje denominado Hospital Juliano Moreira, criado na Bahia em 1874 e Escola México, criada em 1887, no Rio de Janeiro. Segundo Corrêa (2011) esta última oferecia ensino regular e atendia também os “deficientes físicos e visuais”. No entanto, a mesma autora revela a importância em salientar a precariedade nas informações sobre o tipo de atendimento que se fazia na época. Não podendo afirmar, ao certo, se o atendimento era mais médico do que educacional, ou vice-versa.

Outras instituições foram criadas em outros estados da federação. Desta maneira, até 1950, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais e a outras deficiências. Segundo Mazzotta (1999) *apud* Corrêa (2011), até 1950, os estabelecimentos de ensino estavam assim distribuídos:

Escolas	Natureza	Manutenção	Atendimento
40	Ensino Regular	Federal (1) Estadual (39)	“deficientes mentais”
14	Ensino Regular	Federal (1) Estadual (9) Particular (4)	“deficientes mentais e outras deficiências”
3	Especializada	Estadual (1) Particular (2)	“deficientes mentais”
8	Especializada	Estadual (3)	“outras deficiências”

Contudo, é importante evidenciar a natureza particular e isolada dessas ações. Pois, embora, fossem oficiais, essas providências em relação à educação das pessoas com deficiência não estavam atreladas aos ideais do Estado, mas sim, aos ideais de alguns cidadãos inspirados pelas experiências concretizadas na Europa.

Como bem assinala Mazzotta (2003), a fundação dessas escolas deveu-se a determinados nomes como José Álvares de Azevedo (cego brasileiro que estudou no Instituto dos jovens cegos de Paris) e o cidadão francês Ernesto Huet (professor e diretor do Instituto de Bourges) responsáveis, respectivamente, pela motivação em criar o Instituto Benjamin Constant e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Outros exemplos são os Institutos Pestalozzi - internato especializado no atendimento dos “deficientes mentais”- de Porto Alegre, Minas Gerais e Rio de Janeiro e as APAEs (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais). Tais instituições tornaram-se realidade devido ao trabalho de alguns nomes como os professores Tiago e Joahanna Wurth, e a professora Helena Antipof (fundadores das Pestalozzis) assim como o casal norte-americano, Beatrice e George Bemis que apoiou o grupo de pais fundadores das APAEs. (CORRÊA, 2011)

Além do caráter particular e isolado, nas primeiras iniciativas de construção do cenário da educação especial é possível perceber a imprecisão da dimensão pedagógico-educacional contida na sistematização que se polarizava entre a dimensão técnico-instrumental e a dimensão médico-clínica.

Na dimensão técnico-instrumental, os indivíduos com deficiência eram compreendidos como reprodutores de práticas e não como estudantes e indivíduos capazes de se escolarizar (DAMASCENO, 2011). Essa concepção propunha uma situação organizacional com outro propósito que não o educacional. Surgindo assim, a concepção capitalista burguesa de deficiência: gerar mão-de-obra daqueles que até então eram considerados improdutivos, não eficientes.

Já na dimensão médico-clínica os indivíduos com deficiência eram concebidos como clientes e pacientes. O trabalho era organizado com base em um conjunto de terapias individuais coordenadas pela Medicina. A deficiência era vista como doença crônica e o deficiente como um inválido e incapaz (GOFFREDO, 2007). Dessa maneira, a educação escolar não ocupava mais do que uma pequena fração do horário dos alunos. De acordo com Glat (2007), a educação escolar não era considerada prioritária, ou mesmo possível, principalmente para aqueles com deficiência cognitivas, múltiplas ou distúrbios emocionais severos.

Assim, pode-se considerar que ambas as dimensões se distanciaram da dimensão pedagógico-educacional prevista na expressão “Educação Especial”.

A realidade descrita evidencia a origem do cenário segregativo da educação especial bem como o ideário – assistencialista - cristalizado acerca desta modalidade de ensino. Pois, tanto nas instituições especializadas quanto nas classes especiais das escolas regulares, sob a dimensão técnico-instrumental ou da médico-clínica, a Educação Especial, naquele momento histórico, se constituiu como um sistema à parte, à margem, para os considerados menos capazes. “[...] assim entendida, essa modalidade de educação se funda trazendo em si uma concepção de educação segregada”. (DAMASCENO, 2011, p. 114).

Desta maneira, a história da Educação Especial no Brasil nos aponta dois períodos: o compreendido entre 1800 e 1950, marcado por iniciativas isoladas, tanto oficiais quanto particulares de caráter assistencialista; e o período pós 1950, quando várias iniciativas oficiais de âmbito nacional são implementadas fazendo com que a Educação Especial começasse a aparecer no cenário educacional brasileiro de maneira mais efetiva.

De acordo com Mazzotta (2003), este segundo período (1957 a 1993) é marcado por atos legais que referenciam a educação das pessoas com deficiência como parte integrante do sistema geral de educação. Segundo o referido autor, o atendimento educacional das pessoas com deficiência - denominadas na época de “excepcionais” - foi explicitamente assumido, a nível nacional, pelo governo federal, a partir da criação de campanhas especificamente voltadas para a promoção de medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, a este grupo.

A primeira campanha a ser instituída - pelo Decreto Federal nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957- foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro; após essa, outras se sucederam: em 1958 foi criada a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da visão; e em 1960, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (DAMASCENO, 2011). Tais campanhas eram vinculadas a determinadas Instituições Especializadas como o

Instituto Nacional de Surdos (INES), Instituto Benjamin Constant (IBC), Sociedade Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. A finalidade dessas campanhas era promover, em todo território nacional, a educação, o treinamento, a reabilitação e a assistência educacional das crianças com deficiência.

Todavia, foi com a promulgação da Lei Federal nº. 4.024 - a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que a preocupação com a Educação Especial foi evidenciada. Nesta legislação, há dois artigos que destacam a educação dos então denominados “excepcionais”:

Título X- Da Educação de Excepcionais

O artigo 88. A educação dos excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Artigo 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação dos excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções dos poderes públicos.

Assim, o artigo 88 propõe atendimento à pessoa com deficiência “dentro do possível” na educação regular, e o artigo 89, garante apoio financeiro às instituições particulares avaliadas como eficientes pelos conselhos Estaduais de Educação.

Embora, esta legislação reflita o interesse na escolarização das pessoas com deficiência, e por isso seja considerada um marco evolutivo na história da Educação Especial, ela ratifica sua conjuntura segregativa. Pois, ao apontar uma cisão entre a educação comum e a Educação Especial, o texto do primeiro artigo conduz à ideia de que a própria legislação impede a Educação Especial de ser vista como parte integrante do sistema de educação, atribuindo a mesma um caráter de subsistema, de sistema paralelo.

Nesta perspectiva, Mazzota (2003) ao analisar o Artigo 88, revela a imprecisão da expressão “sistema geral de educação”. Pois, de acordo com o referido autor, pode-se interpretar o termo “geral” com um sentido genérico, isto é, envolvendo situações diversas em condições variáveis; ou, ainda, interpretá-lo com um sentido universal, referindo-se à totalidade das situações. Desta maneira, estariam abrangidos pelo sistema geral de educação tanto os serviços educacionais comuns quanto os especiais.

De igual modo, Damasceno (2011) aponta a dualidade do referido dispositivo legal ao entender que o Artigo 89 não é claro quanto à “educação dos excepcionais”. Afinal, não se sabe se a educação se realizaria por meio de serviços especializados ou comuns/regulares, fora ou dentro do “sistema geral de educação”.

Assim, além de explicitar a confusão sobre a concepção de Educação Especial vigente naquele momento histórico, o texto deste dispositivo, em seu Artigo 89, também nos aponta a evidente tentativa do Estado em transferir parte de suas incumbências para as instituições privadas.

Em 1971, foi aprovada a Lei n.º 5692/71 que previu “tratamento especial aos excepcionais” no que tange à implantação das novas diretrizes e bases para o ensino de Nível Fundamental e Médio. A partir de então, o título Educação Especial começou a se firmar nos discursos oficiais. Segundo Corrêa (2011), enquanto a Lei 4.024/61 dedicou um capítulo à “educação dos excepcionais”, a Lei n.º 5.692/71 colocou a questão como um caso do ensino regular.

Neste mesmo período, há outros dois documentos que dão destaque à Educação Especial: o Parecer nº 848/72, do Conselho Federal de Educação, que mostra claramente a atribuição de importância à implementação de técnicas e serviços especializados para atender o alunado então chamado excepcional (BRASIL, 2005); e a carta do presidente da Federação das APAEs, Dr. Justino Alves Pereira, que solicita a adoção de medidas urgentes para que o ensino e amparo ao “excepcional” também fossem dinamizados por ocasião da reformulação dos outros setores educacionais. (CORRÊA, 2011).

Para Corrêa (2011), esses dois documentos se complementavam e essa área passou a ser objeto de atenção do MEC e do Conselho Federal de Educação. Nesse contexto, Goffredo (2007) considera a década de 70 o marco da história da Educação Especial no Brasil pós 1950. Pois segundo a referida autora, foi em 1970 que a Educação Especial se institucionalizou em termos de planejamento de Políticas públicas. Nesse contexto, Corrêa (2011) ressalta que até se tornar uma secretaria, o serviço responsável pela Educação Especial passou por inúmeras estruturas administrativas: coordenação, centro e departamento.

Em 1972, foi formado um grupo de trabalho para delinear a política e as linhas de ação do Governo na área da educação das pessoas com deficiência. A este grupo foi dado o nome: Grupo-Tarefa da Educação Especial. Esse grupo contribuiu para criação, no Ministério da Educação e Cultura, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) - órgão central responsável pelo atendimento às pessoas com deficiência. Assim, o Cenesp foi criado em 1973 para gerenciar a Educação Especial no Brasil e promover a expansão e a melhoria do atendimento às pessoas com deficiência. Neste cenário, as Campanhas Nacionais, tanto para a educação dos cegos quanto para a educação e reabilitação de “deficientes mentais” foram extintas. Logo, o acervo financeiro e patrimonial das campanhas, assim como o acervo financeiro, pessoal e patrimonial do Instituto Benjamin Constant (IBC) e do Instituto Nacional de Surdos (INES), passaram a pertencer ao novo órgão (CORRÊA, 2011).

A finalidade e a competência do CENESP foram detalhadas no art. 2º da Portaria n.º 550, de 29 de outubro de 1975:

O CENESP tem por finalidade planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da Educação Especial no período pré-escolar, no ensino de 1º e 2º graus, no superior e no supletivo, para os deficientes da visão, da audição, mentais, físicos, portadores de deficiências múltiplas, educandos com problemas de conduta e os superdotados, visando a participação progressiva na comunidade e obedecendo os princípios doutrinários, políticos e científicos que orientavam a Educação Especial (MAZZOTTA, 1999, p. 56 apud CORRÊA, 2011, p. 55)

Em 1985, foi criada a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) que após transitar por vários ministérios, em 1995 se ancora no Ministério da Justiça.

Em 1986, o CENESP é transformado em Secretaria de Educação Especial (SESPE), integrando assim, a estrutura básica do MEC. Pouco tempo depois dessa transformação, o número de instituições privadas girava em torno de 847 e as instituições públicas totalizavam 209. Contudo, de acordo com Januzzi (2004) *apud* Corrêa (2011), as instituições públicas atendiam a maior parte da população com deficiência: 88.688 estudantes de um total de 159.492 que as duas esferas atendiam.

Em 1988, ocorreu outro evento importante no cenário de reorientação da Educação Especial: a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil. A carta magna do País, baseando-se em pressupostos democráticos de equidade, igualdade de oportunidades e construção de cidadania, iniciou, segundo Damasceno (2011, p. 121): “[...] um contexto histórico-político, onde se “respirava” democratização, um momento favorável à reflexão sobre a separação em escolas distintas, as pessoas consideradas diferentes”.

Entretanto, é importante ressaltar que embora o princípio de integração fosse tão repetido nos textos legais e nos textos oficiais do Ministério da Educação, de acordo com Mazzotta (1999) *apud* Corrêa (2011), a realidade do atendimento educacional na época, tanto nas Instituições especializadas públicas quanto nas privadas, reafirmava a tendência da segregação dos estudantes com necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, entre 1981 a 1988, houve um crescimento no número de alunos atendidos em regime segregado e uma diminuição deste número em regime integrado (MAZZOTTA, 1999 *apud* CORRÊA, 2011).

Para Mazzotta (1999, p. 200) *apud* Corrêa (2011, p. 57): “até 1990 as políticas de educação especial refletiram, explicitamente, o sentido assistencial e terapêutico atribuído à educação especial do MEC [...]”.

Ao avançarmos na história, se pode perceber as diferentes posições que a Educação Especial assumiu na estrutura administrativa do governo (MEC) em dois anos (1990-1992). Neste cenário de rupturas e descontinuidades de políticas de Governo, com subseqüentes reorientações de estrutura técnico-administrativas, acabou por materializar múltiplas concepções de educação na história da Educação Especial nessas transações. De acordo com Damasceno (2011), até a criação da SEESP (Secretaria de Educação Especial), em 1992, a predominância de uma educação à margem, cristalizada espaço-temporalmente nas práticas e discursos vigentes, acabou reforçando a concepção de educação segregada tão visível na história da Educação Especial e nos textos legais que materializaram as Políticas públicas.

No entanto, foi a partir de 1990 que os indicadores de interpretação da Educação Especial como modalidade de ensino surgiram. Segundo Damasceno (2011), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal n.º 8.069 de 1990, inaugura a década dos anos 90 como um tempo promissor em termos de ressignificação da Educação Especial, entendida até então como uma modalidade à margem do sistema regular de ensino. Pois, na visão do autor, a referida Lei reforçou o movimento inicial de democratização social e, quiçá, escolar, estabelecido pela Constituição da República. Na perspectiva de Damasceno (2011, p.122):

[...] o Estatuto da Criança e do Adolescente, dispositivo legal considerado um dos mais avançados do mundo em relação aos seus postulados, conjugado ao texto da Constituição da República Federativa do Brasil anunciam um tempo de possibilidades, tempos mais democráticos que começam a ser deslumbrados.

Assim, o ECA, juntamente com os acordos internacionais nos quais o Brasil tornou-se signatário, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 de 1996 (LDB 9394/96), bem como o cenário contemporâneo dos grupos organizados da sociedade civil, representantes do movimento de luta pelo direito das pessoas com deficiência, fez com que os anos 90 do século XX apontasse reorientações significativas no cenário da então Educação Especial.

No contexto promissor dos anos 90, além dos documentos oficiais supracitados, podemos destacar: a “Proposta do Grupo de Trabalho Instituído pela Portaria n.º 06 de 22/08/90 da SENEb”, que tinha como objetivo coordenar e promover a operacionalização das diretrizes básicas que norteavam o atendimento educacional dos estudantes que apresentassem necessidade educativa especial.

Dando continuidade a sequência dos planos educacionais, Mazzotta (2003) cita o “Programa Setorial de Ação do Governo Collor na Área de Educação-1991/1995”. De acordo com o referido autor, dentre as “Prioridades e Inovações” no Item 2.4., dos subitens aí destacados, nenhum deles contempla, de forma explícita, a Educação Básica ou Ensino Fundamental no âmbito da Educação Especial. Os aspectos abrangidos são: ações comunitárias voltadas para a prevenção e desenvolvimento infantil, informática na educação especial, informações sobre educação especial e reabilitação, apoio à pesquisa sobre educação especial, apoio financeiro às instituições comunitárias, apoio técnico e/ou financeiro para oficinas

pedagógicas e pré-profissionalização, ações específicas com crianças de zero a 6 anos e com jovens de 14 a 17 anos.

É importante evidenciar que tais políticas educacionais foram baseadas no princípio da normalização, e tinham como meio de cumprimento, a integração. Sob esse enfoque, outros documentos oficiais foram elaborados: a Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE, 1992); o Plano Nacional de Educação Especial (PNEE/ 1993), e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/1998).

Para Mazzotta (2003), o PNEE/ 1993 foi um dos documentos oficiais mais importantes, pois, além de não ter restringido a Política Nacional de Educação Especial ao campo educacional, especificou o destinatário desta PNEE, e informou que o conteúdo desta Política se fundamenta na Constituição Federal de 1988, na LDB, no Plano Decenal de Educação para Todos/ MEC e no ECA.

Embora até o final do século XX, os documentos elaborados pela Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC) perseverassem na “visão estática” da relação entre a pessoa com deficiência e a educação escolar e na “visão reducionista” da Educação Especial (Mazzotta, 2003), esses documentos subsidiaram a evolução da Educação Especial no que tange à orientação inclusiva de educação.

1.2 Século XXI: novos tempos, outras configurações

A partir dos anos 2000 a orientação de integração escolar foi repensada. Não mais pautada na ideologia de normalização, cujo paradigma formal era o de prestação de serviços, a orientação integracionista foi sendo reelaborada pelas lentes da inclusão. De acordo com as Diretrizes Nacionais de Educação Especial na Educação Básica, 2001, a concepção inclusiva de educação representa:

[...] um avanço em relação ao movimento de integração, que pressupunha ajustamento da pessoa com deficiência para sua participação no processo educativo desenvolvido nas escolas comuns [...] a inclusão postula uma

reestruturação do sistema educacional, ou seja, uma mudança estrutural no ensino regular cujo objetivo é fazer com que a escola se torne inclusiva, um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero, ou características pessoais, baseando-se no princípio de que a diversidade não deve só ser aceita como também desejada. (p.42)

Assim, a partir do ano 2000, é sob essa perspectiva que todos os documentos relativos à educação dos estudantes com deficiência são elaborados. A seguir serão dispostos os principais instrumentos legais que ratificam e/ou orientam a política inclusiva de educação nacional.

O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei Federal n.º 10.172 de 2001 revela esta “nova” concepção de educação à medida que em suas diretrizes pleiteia “a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (p.64) e estabelece como prioridade a formação de recursos humanos para o atendimento aos estudantes com necessidades especiais nos diferentes níveis de ensino. Pois pressupõe que:

Não há como ter uma escola regular eficaz quanto ao desenvolvimento e aprendizagem dos educandos especiais sem que seus professores, demais técnicos, pessoal administrativo e auxiliar sejam preparados para atendê-los adequadamente. As classes especiais, situadas nas escolas "regulares", destinadas aos alunos parcialmente integrados, precisam contar com professores especializados e material pedagógico adequado. (p. 65).

Nessa perspectiva, propõe entre outras metas e objetivos:

2. Generalizar, em cinco anos, como parte dos programas de formação em serviço, a oferta de cursos sobre o atendimento básico a educandos especiais, para os professores em exercício na educação infantil e no ensino fundamental, utilizando inclusive a TV Escola e outros programas de educação a distância. [...]

4. Nos primeiros cinco anos de vigência deste plano, redimensionar conforme as necessidades da clientela, incrementando, **se necessário**, as classes especiais, salas de recursos e outras alternativas pedagógicas recomendadas, de forma a favorecer e apoiar a integração dos educandos com necessidades especiais em classes comuns, fornecendo-lhes o apoio adicional de que precisam. [...]

16. Assegurar a inclusão, no projeto pedagógico das unidades escolares, do atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, definindo os recursos disponíveis e oferecendo formação em serviço aos professores em exercício. (p. 66 e 67)

Como é possível perceber, há neste documento uma preocupação em reestruturar o sistema educacional em todos os seus níveis: político administrativo, escolar e na própria sala de aula. Além disso, pautado no paradigma de suportes, enfatiza a necessidade de prover apoios físicos, pessoais, materiais, técnicos e sociais para a viabilização do processo inclusivo. Todavia, tais apoios ainda não são postos como obrigatórios, apenas “se necessário”. Nessa perspectiva, é pouco específico e deixa lacunas no que tange a “essas necessidades”.

Ainda em 2001, são instituídas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE/CEB n.º 17/2001). A partir de dois grandes temas: “a organização dos sistemas de ensino para o atendimento ao aluno que apresenta necessidades educacionais especiais”; e “a formação do professor”, este documento elabora os referenciais para Educação Especial na Educação Básica com vistas a uma qualificação crescente do processo pedagógico para a educação na diversidade. Para tanto, propõe ações no âmbito político, técnico-científico, pedagógico e administrativo.

Nesse documento a Educação Especial é entendida numa perspectiva de inserção social ampla, historicamente diferenciada de todos os modelos formativos, técnicos e limitados, de simples atendimento, até então vivenciados. Assim, propõe uma educação escolar que considere o ambiente plural enriquecedor, voltada para a prática da cidadania, em uma instituição escolar dinâmica.

Em 2002, a Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002, ao instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, estabelece, no Art. 2º, II, “o acolhimento e o trato da diversidade” como forma de orientação inerente à formação para a atividade docente; ademais, no Art. 6º, ao orientar a formação da construção do projeto pedagógico dos cursos de formação de formação dos docentes, institui, no §3º, inciso II, a imprescindibilidade em ter “conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas”;

Como é possível perceber, este dispositivo legal, interessado em formar docentes aptos a atuar numa realidade plural, traz, embora pouco explícito, a orientação inclusiva de educação à medida que estimula a diversidade bem como os conhecimentos necessários para atender esta heterogeneidade.

Outro documento importante para a solidificação da concepção de educação para todos é o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2003). Pois, este dispositivo além de materializar uma proposta de um projeto de sociedade baseada nos princípios da democracia, garante e incentiva as diversas formas de acesso às ações de educação em direitos humanos a pessoas com deficiência, apoia e estimula as diversas formas de acesso e inclusão aos estudantes com necessidades educacionais especiais bem como valoriza a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ao inseri-la como disciplina específica no currículo dos cursos de formação das áreas de educação e saúde nos Institutos de Educação Superior (IES) e ao garantir a tradução para LIBRAS de programas e campanhas educativos que abordem a temática de educação em direitos humanos transmitidos por veículos de comunicação que operam mediante concessão pública.

Em 2004, outro instrumento político para a realização da concepção inclusiva foi instituído: o Decreto n.º 5296 no qual regulamenta as Leis n.ºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Neste dispositivo, é evidente a orientação inclusiva. Pois, prevê uma reorganização da realidade social a fim de garantir, independentemente das peculiaridades individuais, o acesso de todos os cidadãos a todas as oportunidades disponíveis na sociedade.

Assim, embora a pauta deste decreto não seja a educação dos estudantes com deficiência na perspectiva inclusiva, muito contribui para a mesma. Pois, ao sinalizar a necessidade da sociedade em se reorganizar para a garantia de acessibilidade de todos a todas as oportunidades, infere a escola a responsabilidade em adequar-se as necessidades individuais dos estudantes para que o direito de todos à educação seja efetivado.

Em 2005, a Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC) publicou um documento intitulado: “Documento subsidiário à política de inclusão”. Como o próprio nome sugere, este documento tem como objetivo auxiliar o processo de reorientação das escolas públicas brasileiras para espaços inclusivos e de qualidade, que valorizem as diferenças sociais, culturais, físicas e emocionais além de atender às necessidades educacionais de cada estudante. Para tanto, problematiza alguns pressupostos frequentes nas políticas de inclusão como a suposição que o processo inclusivo é sustentado unicamente pelo professor, e a separação entre os objetivos de natureza acadêmica e os objetivos de natureza funcional.

Nessa perspectiva, o documento sinaliza:

Uma política educativa que afirme que sobre o professor recaem as esperanças de melhoria da educação brasileira tem como único efeito situar o professor frente a um ideal que adquire mais a dimensão de um “fardo” a ser carregado solitariamente que de uma possibilidade a ser concretamente alcançada.

[...] Sabemos que um professor sozinho pouco pode fazer diante da complexidade de questões que seus alunos colocam em jogo. Por este motivo, a constituição de uma equipe interdisciplinar, que permita pensar o trabalho educativo desde os diversos campos do conhecimento, é fundamental para compor uma prática inclusiva junto ao professor (p.9).

Sobre a frequente dicotomização entre aprendizagem e inclusão social, questiona:

Que inclusão pode ocorrer caso um grupo todo esteja trabalhando determinado tema, determinado problema, com exceção dos alunos A e S, que têm objetivos de natureza funcional a serem alcançados e não de natureza acadêmica, como seus colegas? Com base em que trocas será feita a socialização e a integração dos mesmos no grupo? (p.10 e 11)

Assim, completa:

Uma proposta educativa que não esteja atenta a tais questões apenas cristaliza a diferença do aluno com deficiência dentro da sala regular e reforça a sua exclusão, ainda que compartilhe o mesmo espaço físico que os outros. (p.11)

Como é possível perceber, há uma preocupação em desconstruir alguns dos pressupostos que dificulta o desenvolvimento da orientação inclusiva de educação. Ou seja, o objetivo é descristalizar a concepção integracionista de educação, fortemente vivenciada no meio educacional até então.

Ainda em 2005, tendo como o objetivo a formação de gestores e educadores para efetivar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, a SEESP/MEC publicou um documento destinado aos Estados e Municípios-pólos participantes do “Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” a fim de orientar os dirigentes estaduais e municipais na continuidade das ações do Programa.

De acordo com o referido documento, os 106 municípios-pólos partícipes desse Programa deveriam estabelecer relações de parceria com as suas respectivas secretarias estaduais de educação, para atuação conjunta no fortalecimento da política de Educação Inclusiva. Além disso, deveriam divulgar amplamente o Programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” nos municípios da sua área de abrangência, sensibilizando gestores, educadores e agentes municipais; exercendo função multiplicadora das ações propostas pelo Programa, em âmbito regional, junto aos municípios da sua área de abrangência, por meio do desenvolvimento do Curso de Formação de Gestores e Educadores; coordenando o Curso de Formação de Gestores e Educadores garantindo as condições necessárias para a realização do mesmo, incentivando à participação de gestores e educadores em cursos afins, visando fortalecer a formação continuada dos profissionais da educação; e articulando ações, em parceria com a Secretaria Estadual de Educação.

Neste documento, fica evidente a postura administrativa do MEC em buscar diminuir a centralização na reelaboração de sistemas inclusivos de educação. Além disso, é notória a preocupação máster em reorientar, de acordo com a concepção de educação para todos, a *práxis* dos educadores.

Por evidenciar a perspectiva de promoção de suportes, outro documento importante para o desenvolvimento da orientação inclusiva foi publicado: em 2006, a Secretaria de Educação Especial (MEC) publicou a “Grafia braille para a Língua

Portuguesa” aprovada pela portaria nº 2.678 de 24 de setembro de 2002. Tendo como objetivo permitir que o Sistema Braille continue sendo o instrumento fundamental na educação e na profissionalização das pessoas cegas, a Grafia braille da Língua Portuguesa consiste:

[...] no conjunto do material signográfico e das instruções/recomendações orientadoras da sua utilização na escrita. O conhecimento completo do respectivo código e a sua correta utilização devem constituir um objetivo permanente para todos, porque a boa qualidade gráfica dos textos exerce nos leitores uma saudável influência educativa, facilitando a assimilação de padrões propiciadores da melhoria do nível de desempenho, quer na leitura, quer na escrita. (p. 5 e 6)

Assim, além de definir Grafia Braille brasileira, o referido documento explicita a maneira como o sistema braille é constituído, a forma como o Código Braille é na grafia da Língua Portuguesa, a disposição do texto braille bem como a natureza e a competência da comissão brasileira do braille. Assim, estabelece em seu Artigo 1º:

A Comissão Brasileira do Braille, vinculada à Secretaria de Educação Especial – SEESP, do Ministério da Educação, instituída pela Portaria nº 319, de 26 fevereiro de 1999, tem por competência:

I - elaborar e propor diretrizes para o uso, ensino e difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação, compreendendo especialmente a língua portuguesa, a matemática e outras ciências exatas, a música e a informática;

II - propor normas e regulamentações concernentes ao uso, ensino e produção do Sistema Braille no Brasil, visando a unificação das aplicações do Sistema Braille, especialmente nas línguas portuguesa e espanhola;

[...] IX - elaborar catálogos, manuais, tabelas e outras publicações que facilitem o processo ensino-aprendizagem e o uso do Sistema Braille em todo o território nacional.

Ou seja, a fim de eliminar as barreiras para a efetiva inclusão educacional das pessoas cegas, há neste documento um comprometimento da SEESP, bem como da Comissão Brasileira do Braille, em propiciar a difusão do Sistema Braille em todo o território nacional.

Ainda no ano de 2006, com a clara preocupação em formar professores capazes de cumprir o desafio em ensinar na diversidade, o MEC/ SEESP publicou o projeto “Educar na diversidade - material de formação docente”. Tendo como foco os estudantes com necessidades especiais, este projeto teve como intuito preparar o

docente para entender, desenvolver e usar metodologias de ensino nas quais os conteúdos curriculares fossem abordadas de forma diferenciadas a fim de responder aos diversos estilos e ritmos de aprendizagem dos estudantes, bem como preparar o gestor (a) para apoiar o desenvolvimento docente na promoção do sucesso escolar de todo (a)s na escola. Além disso, a partir da perspectiva da pesquisa-ação, este Projeto buscou desenvolver respostas educacionais eficientes à diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem nas salas de aula através de práticas de ensino inclusivas nas escolas da rede pública.

Em 2007, outro documento importante para o fortalecimento da concepção educacional inclusiva foi o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Embora não tivesse como objetivo principal discorrer sobre a inclusão de alunos com deficiência, o referido plano ratificou a política inclusiva como uma orientação educacional à medida que declarou:

[...] as diretrizes do PDE contemplam ainda o fortalecimento da inclusão educacional, reconhecendo que as formas organizacionais e as práticas pedagógicas forjaram historicamente uma cultura escolar excludente e que, portanto há uma dívida social a ser resgatada. O PDE procura responder a esse anseio com várias ações (p.35 e 36)

Nessa perspectiva, este documento caracterizou-se como um conjunto de programas cujas funções estão precisamente na necessidade de enfrentar estruturalmente a desigualdade de oportunidades educacionais, reduzindo as desigualdades sociais e regionais na educação.

Dando prosseguimento a análise dos documentos oficiais, bem como os dispositivos legais que buscam resgatar a dívida social historicamente construída, destacamos o Decreto Legislativo n.º 186 de 2008 no qual tornou como parte integrante da Constituição brasileira, o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Assim, ao colocar os direitos das pessoas com deficiência e, em especial destaque, a educação e a inclusão escolar, como possibilidade inalienável e intransferível de reparação da segregação imposta historicamente às pessoas com deficiência (DAMASCENO, 2010), o referido decreto legitimou

constitucionalmente a inclusão escolar, haja visto que em uma República Federativa o dispositivo legal de maior importância é a Constituição.

Outro marco importante na historicidade da Educação Especial foi a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (SEESP/MEC, 2008). Este documento orienta os sistemas educacionais a organizarem os serviços e recursos da Educação Especial de forma complementar ao ensino regular, com oferta obrigatória e de responsabilidade dos sistemas de ensino. Além disso, define a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em todas as etapas, níveis e modalidades. Orientando que esse atendimento seja realizado em turno inverso ao da escolarização, a fim de que se garanta o acesso dos alunos com necessidades especiais, dentre eles os com deficiências, à educação comum, bem como aos serviços e apoios que complementam a formação desses estudantes nas classes comuns da rede regular de ensino.

Outro dispositivo importante para o desenvolvimento da orientação inclusiva é o Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008, revogado pelo Decreto 7611/2011, que ao dispor sobre o Atendimento Educacional Especializado, estabelece que a União preste apoio aos estados e municípios afim de que a oferta do atendimento educacional aos sujeitos com necessidades especiais se amplie, e define o atendimento educacional especializado como: “[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.” (Art. 1 §1º). Devendo integrar a proposta pedagógica da escola e estar articulado com as demais políticas públicas. Assim, estabelece como objetivos do Atendimento Educacional Especializado:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e.
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino. (Art. 2º)

Assim, este documento caracteriza o AEE à medida que o define e estabelece seus objetivos. Contudo, não é claro quanto à sua operacionalização. Ou seja, não está claro neste disposto a sistematização prática desse atendimento.

Em contrapartida, a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Nessa perspectiva, estabelece que para implementar o 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. Evidenciando assim a função complementar ou suplementar do AEE na formação dos estudantes.

Além disso, tal resolução estabelece o AEE como parte integrante do processo educacional e determina que para atuar no AEE o professor deva ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Assim, pode-se dizer que além da referida resolução operacionalizar o decreto nº 6.571/2008, ao esclarecer as questões necessárias para o funcionamento do AEE, ela ratifica a perspectiva de ampla reestruturação da educação para o desenvolvimento inclusivo das escolas, ao pressupor como função primordial do AEE a articulação da Educação Especial e do ensino comum, através da elaboração, disponibilização e a avaliação de estratégias pedagógicas, de serviços e recursos de acessibilidade para que se promova, efetivamente, o direito de todos à educação.

Como podemos perceber, a partir de 2008, o Atendimento Educacional Especializado surge com mais notoriedade nos documentos oficiais. Isto se deu pelo fato desse serviço educacional ter saído da esfera “preferencial” para a “necessária”. Assim, passou a ser concebida como inerente a orientação inclusiva de educação.

Ou seja, não há como incluir um estudante com deficiência se não houver uma articulação entre o ensino comum e o especial. Logo, não há inclusão escolar se não houver um Atendimento Educacional Especializado.

Neste cenário promissor, em 2010, outros documentos orientadores e/ ou reforçadores da concepção inclusiva de educação foram elaborados. Entre os documentos publicados como nota técnica, temos:

* a Nº. 19 – MEC/SEESP/GAB, na qual caracteriza a organização e a oferta dos serviços da educação especial que os sistemas de ensino devem prover. Como: profissionais de apoio, serviços de acessibilidade e para atendimento a necessidades específicas do estudante no âmbito da acessibilidade às comunicações, e da atenção aos cuidados pessoais, de alimentação, higiene e locomoção;

* a nota Nº. 15 – MEC/ CGPEE/GAB, que ao discorrer sobre as orientações para o Atendimento Educacional Especializado na Rede Privada estabelece:

As instituições de ensino privadas, submetidas às normas gerais da educação nacional, deverão efetivar a matrícula no ensino regular de todos os estudantes, independentemente da condição de deficiência física, sensorial ou intelectual, bem como ofertar o atendimento educacional especializado, promovendo a sua inclusão escolar.

Assim, conclui:

[...] Configura-se em descaso deliberado aos direitos dos alunos o não atendimento as suas necessidades educacionais específicas, e neste caso, o não cumprimento da legislação deve ser encaminhados ao Ministério Público, bem como ao Conselho de Educação o qual como órgão responsável pela autorização de funcionamento dessas escolas, deverá instruir processo de reorientação ou descredenciá-las.

* a Nº. 11 – MEC/SEESP/GAB, na qual ao orientar a institucionalização da oferta do AEE em salas de recursos multifuncionais, nas escolas regulares, ressalta a necessidade da escola em:

- a) Contemplar, no Projeto Político Pedagógico - PPP da escola, a oferta do atendimento educacional especializado, com professor para o AEE, recursos e equipamentos específicos e condições de acessibilidade;
- b) Construir o PPP considerando a flexibilidade da organização do AEE, realizado individualmente ou em pequenos grupos, conforme o Plano de AEE de cada aluno;
- c) Matricular, no AEE realizado em sala de recursos multifuncionais, os alunos público alvo da educação especial matriculados em classes comuns da própria escola e os alunos de outra(s) escola(s) de ensino regular, conforme demanda da rede de ensino;
- d) Registrar, no Censo Escolar MEC/INEP, a matrícula de alunos público alvo da educação especial nas classes comuns; e as matrículas no AEE realizado na sala de recursos multifuncionais da escola;
- e) Efetivar a articulação pedagógica entre os professores que atuam na sala de recursos multifuncionais e os professores das salas de aula comuns, a fim de promover as condições de participação e aprendizagem dos alunos;
- f) Estabelecer redes de apoio e colaboração com as demais escolas da rede, as instituições de educação superior, os centros de AEE e outros, para promover a formação dos professores, o acesso a serviços e recursos de acessibilidade, a inclusão profissional dos alunos, a produção de materiais didáticos acessíveis e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas; e
- g) Promover a participação dos alunos nas ações intersetoriais articuladas junto aos demais serviços públicos de saúde, assistência social, trabalho, direitos humanos, entre outros.

Além disso, este documento estabelece as atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado, bem como os aspectos a serem contemplados no Projeto Político-Pedagógico da escola. Dessa maneira, o documento como um todo, reflete a preocupação em desenvolver os suportes necessários para que a inclusão educacional dos estudantes com deficiência seja efetivada.

* a nota “Nº. 01 – Grupo Gestor Interministerial” que trata sobre pareamento de dados do Programa Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social (BPC) na Escola/2010. Esta nota é importante à medida que esclarece que o acesso à educação das pessoas com deficiência beneficiárias do BPC não constituem motivo de suspensão ou cessação do benefício. Além disso, apresenta o Programa

de Acompanhamento e Monitoramento do Acesso e Permanência na Escola das Pessoas com Deficiência, beneficiárias do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social – BPC, denominado como Programa BPC na Escola, integrando o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE.

* a N^o. 09 – MEC/SEESP/GAB, que orienta para a organização de centros de Atendimento Educacional Especializado. Para tanto, discorre sobre atribuições do centro de AEE, atribuições do professor do atendimento educacional especializado, e na elaboração do Projeto Político-Pedagógico do centro de AEE. Quanto à construção do referido Projeto Político, estabelece que no mesmo deva haver: informações institucionais; diagnóstico local- ou seja, dados da comunidade onde o centro se insere-, fundamentação legal, político e pedagógica; gestão; matrículas no AEE por faixa etária e por etapa ou modalidade do ensino regular; matrículas no AEE por categorias do censo escolar MEC/INEP e por etapa ou modalidade do ensino regular; organização e prática pedagógica; informações sobre outras atividades do centro de AEE - existência de proposta de formação continuada de professores da rede de ensino; infraestrutura do centro de AEE; acessibilidade do centro AEE; e avaliação do AEE - Relatório da avaliação do desenvolvimento dos alunos nas atividades do AEE, do acompanhamento do processo de escolarização dos alunos nas classes comuns e da interface com os professores das escolas de ensino regular.

Dando continuidade no ano de 2010, encontramos, sob a forma de Pareceres, outros documentos que discorrem sobre a orientação inclusiva de educação, são estes:

* o N^o. 124 – MEC/SEESP/GAB, cujo assunto é o substitutivo à proposta de emenda a Constituição Federal n^o 347- A, de 2009, que altera a redação do inciso III, do art. 208, propondo a seguinte redação: “III - atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de

ensino, em todas as faixas etárias e níveis de ensino, em condições e horários adequados às necessidades dos alunos”.

* o N^o. 136 – MEC/SEESP/DPEE o qual trata sobre os Projetos de Lei 3.638/2000 e 7.699/2006, que instituem o Estatuto da Pessoa com Deficiência; e

* o N^o 14 – MEC/SEESP/DPEE cujo assunto é o PL n^o 6.651, de 2009, propõe alterar o Inciso II do art. 59 da lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, incluindo a expressão sublinhada: “II – terminalidade específica por solicitação por escrito do aluno ou de seu representante legal, para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa para os superdotados”.

Ante o exposto, percebemos que no ano de 2010 a maioria dos documentos elaborados tem como foco o desenvolvimento de serviços educacionais especiais. Logo, o AEE é a pauta mais recorrente entre tais dispositivos. No entanto, há também a preocupação em reelaborar alguns textos legais referentes à educação dos estudantes com necessidades especiais, e entre estes os com deficiências.

Em 2011, continuou-se a elaboração de documentos que pudessem ser subsidiários à concepção inclusiva. Nesta perspectiva, como notas técnicas, temos:

* a N^o 62 – MEC/SECADI/DPEE cujo assunto é “As orientações aos Sistemas de Ensino sobre o Decreto n^o 7.611/2011”. Este documento tem como objetivo o esclarecimento sobre o Decreto n^o 7.611/2011. Nessa perspectiva, explicita que o referido decreto deve ser interpretado a luz dos fundamentos legais da educação inclusiva bem como os preceitos constitucionais atuais.

* a N^o 05 – MEC/SECADI/GAB que tem como pauta a implementação da educação bilíngue. Assim, evidencia a importância do AEE para a efetivação da

proposta de educação bilíngue estabelecida no Decreto nº 5626/2005 a partir da disponibilização dos serviços de tradutor/intérprete e o ensino de LIBRAS para os estudantes.

* a Nº 08 – MEC/SEESP/GAB cujo assunto é sobre a orientação para promoção de acessibilidade nos exames nacionais. A partir de determinados marcos legais, políticos e pedagógicos, como o Decreto nº. 6.949/2009, o Decreto nº 5.296/2004, bem como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008), este documento ressalta a responsabilidade dos órgãos federais, municipais e estaduais em assegurar as condições necessárias para o pleno acesso e participação de estudantes com deficiência nos exames de avaliação institucional ou de desempenho estudantil. Mediante os princípios da acessibilidade busca-se possibilitar a todos, condições de igualdade para a realização desses processos.

* a Nº 07 – MEC/SEESP/GAB que discorre sobre o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e Instituto Benjamim Constant (IBC). Nessa perspectiva, tem como objetivo ressignificar, à luz da política inclusiva, o papel dos referidos institutos. Assim, sinaliza as orientações do MEC para a continuidade do processo de transformação e fortalecimento das instituições especializadas como centros de referência nacional nas áreas de formação de educadores e produção de matérias didáticas acessíveis. Logo, aponta para uma desativação desses institutos enquanto precursores de educação segregada.

* a Nº 03 – MEC/SECADI/GAB cujo assunto é o “crescimento da política de inclusão é realidade no país”. Nessa perspectiva, há neste documento, vários dados estatísticos que comprovem a referida afirmação. Dessa maneira, o objetivo desta nota não é analisar os resultados obtidos, mas divulgá-los.

* a Nº 05 – MEC/SEESP/DPEE na qual o intento divulgar a publicação em formato digital acessível – Mecdaisy. Definido como “[...] uma solução tecnológica que permite a produção de livros em formato digital acessível, no padrão Daisy [...]” p. 2 a funcionalidade do Mecdaisy está em possibilitar a geração de livros digitais

falados e sua reprodução em áudio, gravado ou sintetizado. Assim, assegura às pessoas com deficiência visual o acesso à leitura.

* a Nº 06 – MEC/SEESP/GAB que trata sobre a avaliação de estudantes com deficiência intelectual. Assim, embora ratifique a avaliação como parte integrante e inseparável do processo de ensino e aprendizagem, sinaliza que uma escola inclusiva deve conceber a avaliação como um processo contínuo, por meio do qual, as estratégias pedagógicas são definidas, reorientadas ou aprimoradas, de acordo com as especificidades educacionais dos estudantes. Nessa perspectiva, estabelece que o processo de avaliação deva ser diversificado, objetivando o aprendizado e não a classificação, retenção ou promoção dos estudantes. Além disso, incumbe à escola propor estratégias que favoreçam a construção coletiva do conhecimento por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

* a Nº 03 – MEC/SEESP/GAB cujo objetivo é discorrer sobre o atendimento de estudantes público alvo da educação especial com 18 anos ou mais. Nesse contexto, sugere a matrícula dos estudantes com 18 anos ou mais em cursos de educação de jovens e adultos para que continuem seus estudos. Além disso, deixa claro que os estudantes com deficiência, matriculados em cursos de EJA, tem o direito, também, a matrícula no Atendimento Educacional Especializado.

Ao compararmos as notas técnicas elaboradas durante o ano 2010 e as desenvolvidas em 2011, percebemos que nas primeiras, o assunto trabalhado é muitas vezes, comum umas às outras, se tornando complementares entre si. Contrariamente, as notas instituídas em 2011 tratam de assuntos diferentes. Estas últimas tratam de diversos assuntos, como: a avaliação numa perspectiva inclusiva, os diferentes suportes necessários às diferentes deficiências, a ocorrência de “choques” entre modalidades, entre outros assuntos que embora subsidiem a construção de uma escola inclusiva, aborda assuntos que ultrapassa a esfera escolar.

Dando prosseguimento a este movimento legal, em 2011 foi publicado o Decreto nº 7.611 no qual dispõe sobre a educação especial, o Atendimento

Educacional Especializado, dando outras providências. Nessa perspectiva, estabelece as diretrizes para a educação das pessoas público-alvo da educação especial, ratifica os objetivos dos serviços de apoio especializado - que é de eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; sinaliza que a União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios, do Distrito Federal, bem como às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos; e estabelece o seu financiamento no âmbito do FUNDEB.

Nesse contexto, este decreto é mais um dos dispositivos legais que corroboram as orientações para a construção de sistemas educacionais inclusivos, que garantam às pessoas com deficiência o acesso ao sistema comum de ensino a fim de que seja efetivado o direito inalienável de todos à educação.

Como vimos, até o ano de 2011, além dos decretos e resoluções, há um conjunto de documentos - notas técnicas e pareceres - que compõem o arcabouço político-legal das Políticas públicas voltadas à inclusão escolar das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. Além disso, vimos também que o Ministério da Educação realizou, em parceria com os sistemas de ensino, programas e ações que tiveram vários objetivos como: reorientar os sistemas educacionais para uma visão inclusiva, apoiar os sistemas de ensino na formação continuada de professores e assim ressignificação da *práxis* desses sujeitos, a criação de espaços para a oferta para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a disponibilização de recursos para ações de acessibilidade nas escolas públicas, a promoção da inclusão escolar dos beneficiários do Benefício da Prestação Continuada da Assistência Social (BPC), a promoção da acessibilidade no âmbito dos Programas do Livro - MEC/FNDE, a promoção a acessibilidade nas instituições públicas de Educação Superior, o apoio aos projetos de pesquisa e de formação na área da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, no âmbito da pós graduação *stricto sensu*, a viabilização por meio de exames de âmbito nacional, a certificação de proficiência no uso e ensino de Libras e na tradução e interpretação da Libras, e a criação dos centros de formação e recursos CAP (Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às

Pessoas com Deficiência), CAS (Centro de Formação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez) e NAAH/S (Núcleo de Atividades para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação).

No dia 04 de Abril de 2013 foi promulgada a Lei nº 12.796, que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Nessa perspectiva, no que tange a Educação Especial, os artigos da LDB/1996 passaram a vigorar com as seguintes modificações:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º. A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria

rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (NR)

Como podemos perceber, a atual redação dada pela Lei nº 12.796 além de especificar o público-alvo da educação especial em seu art.58, orienta os sistemas de ensino a se organizarem de modo a atender diferenças individuais dos estudantes desta modalidade educacional.

Assim, considerando todos esses dispositivos subsidiadores da concepção educacional inclusiva, cabe-nos refletir sobre os impactos destes na realidade educacional de cada estado e município do País. Ao considerarmos as especificidades regionais e culturais que caracterizam o complexo contexto educacional brasileiro, bem como o conjunto de demandas educacionais presentes em cada unidade escolar, torna-se necessário investigar, tendo como parâmetro o amplo arcabouço legal da educação brasileira, além da legislação específica da modalidade da Educação Especial, a dinâmica da democratização das escolas brasileiras.

Nessa perspectiva, pesquisar a maneira como a orientação inclusiva tem sido apreendida num determinado contexto escolar, o modo como cada localidade e/ ou região tem organizado suas Políticas públicas a este respeito, bem como tomam decisões acerca da reestruturação de seus sistemas educacionais, torna-se indispensável, uma vez que tais investigações contribuirão para o (re)conhecimento das possíveis barreiras à democratização da escola.

É nesse sentido que este trabalho se configura: um estudo, no âmbito das Políticas públicas de educação, sobre o desenvolvimento da orientação inclusiva concernente à Educação Especial da cidade de Seropédica-RJ.

CAPÍTULO 2

A Política municipal de Educação Especial da cidade de Seropédica: Fluxos e refluxos nas correntes histórico-políticas.

Antes de iniciarmos uma investigação a respeito da modalidade Educação Especial no município de Seropédica, com base na análise de seus documentos oficiais em âmbito político-educacional, se faz necessário contextualizar a referida cidade em seus aspectos históricos, políticos e sociais. Afinal, como evidencia Cellard (2008), a avaliação do contexto histórico no qual foram produzidos os documentos, bem como o universo sócio-político dos autores, e daqueles a quem foram destinados, são imprescindíveis à avaliação documental.

Nessa perspectiva, a seguir apresentamos alguns dados históricos que nos permitirão construir, ainda que sucintamente, o cenário histórico-político-educacional da cidade/município de Seropédica.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2010), o município de Seropédica pertence à região metropolitana do Rio de Janeiro. Ocupa uma extensão territorial de 283, 762 Km², e possui uma população de aproximadamente 78.186 de habitantes, sendo a maioria dos residentes mulheres entre 30 a 39 anos. Segundo o IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2000), o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da cidade de Seropédica é médio, sendo de 0,759.

Até 1995, o referido município era um distrito da cidade de Itaguaí - município do Rio de Janeiro - tendo sido elevado à categoria de município, e assim desmembrado da cidade de Itaguaí, em 12 de outubro de 1995, por intermédio da Lei estadual nº. 2446. No entanto, só em 1997 que a cidade foi emancipada.

Nesse contexto, podemos considerar que história da educação deste município está intrinsecamente relacionada à sua emancipação. Foi a partir desta conquista que a cidade de Seropédica passou a ter a incumbência em construir uma educação de qualidade que atendesse as exigências legais preconizadas nas Políticas públicas de educação.

Sendo assim, a construção do cenário educacional do referido município dever-se-ia ter se instituído sob a perspectiva das políticas nacionais de educação do final da década de 90, com ênfase na concepção democrática de educação, tão presente no ideário e nos textos legais à época. Logo, a origem da política educacional de Seropédica dever-se-ia embasar nas orientações da Educação para todos.

No decorrer dos quinze anos de existência de Seropédica, foram desenvolvidos alguns documentos que orientaram e/ou orientam a educação do município. A saber: a Lei Orgânica do município, de 30 de junho de 1997; o Regimento Escolar [s.d] e o Plano Municipal de Educação (PME), de 02 de janeiro de 2012. No que tange a Educação Especial, de acordo com as informações obtidas pela então Presidente do Conselho de Educação do município, não há documentos que orientaram e/ou orientam, especificamente, esta modalidade de ensino.

Assim, é com base na análise dos documentos oficiais especificados que este estudo se afirma, objetivando investigar o encaminhamento das Políticas inclusivas de Educação Especial nesta cidade.

2.1 A pesquisa.

Para a realização deste estudo, tomamos como base de investigação os documentos oficiais que orientam a modalidade Educação Especial do município Seropédica, entre os anos de 1997 a 2012. Objetivando caracterizar a compreensão e as práticas decorrentes afirmadas no texto do PME em relação ao Atendimento Educacional Especializado dos estudantes com necessidades especiais, bem como o que este recente documento afirma como possibilidades educacionais aos indivíduos público-alvo da Educação Especial, esta pesquisa realiza uma análise crítica entre o referido Plano Municipal e a proposta da atual das Políticas Públicas de Educação Inclusiva.

Dessa maneira, o presente estudo caracteriza-se como eminentemente documental. Afinal, como bem sinaliza Appolinário (2009) p. 85: “[...] Sempre que

uma pesquisa se utiliza apenas de fontes documentais (livros, revistas, documentos legais, arquivos em mídia eletrônica, diz-se que a pesquisa possui estratégia documental [...])”.

Nesse contexto, é importante sinalizar a principal diferença entre pesquisa documental e pesquisa bibliográfica. Enquanto a primeira recorre a fontes primárias, ou seja, materiais que ainda não receberam tratamento analítico, a segunda remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias.

Cellard (2008) nos aponta que a utilização de documentos em pesquisa permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social à medida que a análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros.

Assim, por considerar que a particularidade deste tipo de pesquisa nos permitiria aguçar a percepção sobre as variáveis que nos interessavam, recorreremos a esta natureza de pesquisa.

2.1.1 Concepção metodológica

Após esta pesquisa ter sido caracterizada como documental, o procedimento metodológico escolhido para a realização deste estudo foi a análise do conteúdo. Appolinário (2009, p.27), caracteriza a referida metodologia como:

Conjunto de técnicas de investigação científicas utilizadas em ciências humanas, caracterizadas pela análise de dados lingüísticos. [...] Normalmente, nesse tipo de análise, os elementos fundamentais da comunicação são identificados, numerados e categorizados. Posteriormente as categorias encontradas são analisadas face a um teoria específica.

Todavia, a escolha metodológica deste estudo não teve como intuito se restringir a optar dentre um considerado número de caminhos metodológicos o que se adéqua melhor a proposta da pesquisa, mas para além desse movimento, entender um diálogo entre a Teoria e a Práxis. Nessa perspectiva, os dados obtidos

com a pesquisa documental foram examinados à luz das propostas das atuais Políticas de Educação Inclusiva, com destaque às relações estabelecidas com a modalidade de Educação Especial (Decretos, Leis, Pareceres, Resoluções, PNEE).

Assim, os dados obtidos nos materiais investigados nesta pesquisa foram analisados no que se refere: a concepção acerca da educação dos indivíduos com necessidades educacionais especiais; o processo organizacional da Educação Especial; a acessibilidade (arquitetônica, curricular e didático-pedagógica) e a formação de profissionais da educação.

Tais categorias foram analisadas quanto à sua abrangência e delimitação, considerando as diretrizes políticas e as disposições legais referentes à concepção inclusiva de educação, como por exemplo, as orientações presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº. 9394 (1996) alterada pela 12.796/2013; na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (SEESP/MEC,2008), na Resolução nº. 4, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE/CEB, 2001), entre outros documentos oficiais.

2.2 Documentos oficiais e Educação Especial no município de Seropédica: uma análise entre os anos de 1997 a 2012.

De acordo com a atual presidente do Conselho Municipal de Educação de Seropédica, não há no município documentos que orientaram e/ou orientam, especificamente, a Educação Especial da cidade. Assim, pode-se considerar que os documentos orientadores da Educação Especial de Seropédica são os mesmos dispositivos que sulcaram o Sistema Municipal de Educação desta cidade. A saber: a Lei Orgânica e o Regimento Escolar do município

O primeiro documento orientador da educação de Seropédica é a Lei Orgânica do município, constituída pelo Poder Legislativo em 30 de junho de 1997. Esta, em seu artigo 137, estabelece a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, e a caracteriza como uma maneira de aprimorar o

desenvolvimento da democracia e dos direitos humanos, assim como o processo de eliminação de todas as formas de racismo e de discriminação.

Nessa perspectiva, o artigo 138 estabelece como princípios de ensino:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte, o saber, vedada qualquer discriminação;
 - III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - IV – ensino público e gratuito para todos, em estabelecimentos oficiais do Município;
 - V – gestão democrática de ensino público atendendo às seguintes diretrizes:
 - a) participação da sociedade na formulação da política educacional e no acompanhamento de sua execução;
 - b) criação de mecanismo para prestação de contas à sociedade, da utilização dos recursos destinados à educação;
 - c) participação de estudantes, professores, pais e funcionários;
 - d) garantia de padrão de qualidade;
 - e) educação ambiental, entre outras matérias, no currículo escolar do ensino pré-escolar, fundamental, do 1º e 2º graus e profissionalizante;
 - f) liberdade de organização dos alunos, professores, funcionários e pais de alunos, sendo facultada a utilização das instalações do estabelecimento de ensino para atividades de associações e comunidades, sem prejuízo das atividades escolares.
- Parágrafo Único – Inserir-se, ainda, nesta lei as normas e princípios dos arts. 304, inciso VI, letra c e 305, inciso I e II §1º da Constituição Estadual.

Como podemos observar, os princípios de ensino estabelecidos neste artigo são consoantes com a orientação inclusiva de educação, ao assegurarem como fundamentos da educação do município a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e “ensino público e gratuito para todos, em estabelecimentos oficiais do Município”. No Art. 139 condiciona a obrigatoriedade do Município a garantia de:

- I – progressiva extensão da obrigatoriedade ao ensino médio;
- II – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo 2,5 % (dois e meio por cento) da destinação orçamentária para a sua manutenção, e, ainda, preferencialmente, matrículas de alunos nos colégios da rede pública da classe especial próximo de sua residência;
- III – atendimento em creche e pré-escolar às crianças de zero a seis anos de idade;
- IV – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- V - oferta de ensino noturno regular, adequando as condições do educando, garantindo o ensino fundamental em qualquer idade;
- VI – atendimento ao educando no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte,

alimentação e assistência à saúde, garantindo o ensino fundamental em qualquer idade.

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito do público subjetivo.

§ 2º - O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Município, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º - Recensar periodicamente as crianças em idade escolar, com a finalidade de orientar a política de expansão da rede pública municipal de educação e investimentos.

§ 4º - Estabelecer a educação especial, garantindo ao aluno o disposto no art. 139, inciso II, e atender tanto aos excepcionais como aos superdotados, desenvolvendo o planejamento didático e pedagógico distinto, de forma dirigida.

§ 5º - Instituir nas escolas da rede Municipal, ação cultural integrada à política educacional do Município, pelos seus órgãos específicos, ficando a orientação dessa política cultural educacional a cargo da Secretaria Municipal de Educação.

Um fato importante a ser considerado neste momento do estudo é o aspecto contemporâneo da Lei Orgânica do município, pois embora tenha sido elaborada ainda na década de 90, evidenciava a necessidade de um “atendimento educacional especializado” (II) assim como a ideia de “adaptação curricular” para a inclusão dos estudantes com deficiência (§4). Nessa perspectiva, considerando que nos dispositivos legais nacionais tais sinalizações surgem com mais notoriedade a partir do ano de 2008, podemos inferir ao artigo supracitado o seu caráter promissor no que tange ao desenvolvimento da orientação inclusiva no campo da Educação Especial da cidade de Seropédica.

Outro documento base para organização do Sistema Municipal de Educação de Seropédica é o Regimento Escolar do município. Este, além de sinalizar as orientações educacionais emanadas pela Secretaria de Educação deste município, fixa a organização administrativo-didático-pedagógica bem como disciplina os estabelecimentos de ensino da rede (Art. 2º). Este documento está organizado em oito Títulos, a saber: I, Das disposições preliminares; II, Da estrutura Organizacional; III, Da estrutura didático-pedagógica; IV, Do regime de funcionamento; V, da gestão escolar; VI, da organização disciplinar; VII, Das disposições transitórias; e VIII, Das disposições Gerais.

No artigo 3º, deste documento oficial, a Escola Municipal é estabelecida como:

[...] pública e gratuita, de direito da população e de dever do poder público, a serviço das necessidades e peculiaridades do processo de desenvolvimento e aprendizagem dos educandos, independente do sexo, raça, cor, situação socioeconômica, credo religioso, político e livre de quaisquer preconceitos ou discriminações.

Nessa perspectiva, dos artigos 6º ao 12º, são evidenciados a finalidade e os objetivos dessa Escola Pública Municipal. De acordo com o artigo 6º:

A Rede Municipal de Ensino tem a finalidade de ministrar a Educação Básica em seus níveis e modalidades tais como: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e adultos.

Parágrafo único - Poderá também ministrar Ensino Médio e Profissionalizante em parceria ou não com outros entes estaduais, federais e particulares.

Este artigo nos chama atenção ao fato dele não relatar a Educação Especial como modalidade de ensino - assim especificada pela LDB/1996 e igualmente ratificada pela Lei nº 12.796/2013. Logo, tal ocultação traz-nos uma ideia de que o documento impede a Educação Especial de ser vista como parte integrante do sistema de educação, inferindo a esta modalidade um caráter de subsistema e/ou de sistema paralelo.

Quantos aos objetivos da Rede Municipal de Educação, o Art. 7º esclarece:

São objetivos da Escola Pública Municipal, além daqueles previstos Capítulo III, os que se encontram na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;

- I- Valorizar o educando, enquanto produtor do saber, sujeito do processo histórico em que vive;
- II- Romper a lógica da competição e do individualismo do ensino tradicional e valorizar o coletivo e a solidariedade como lógicas para as realizações do indivíduo;
- III- Romper com a perspectiva elitizante e seletiva do ensino tradicional e apresentar os diversos saberes de culturas diferentes e não como melhores e piores;
- IV- Não discriminar os envolvidos no processo ensino-aprendizagem entre os que formulam e implementam a política educacional e os que não formulam e reproduzem, sem questionamento das propostas do órgão central;
- V- Desenvolver uma prática pedagógica libertadora, democrática e transformadora;
- VI- Eliminar qualquer prática discriminatória dos direitos e liberdades fundamentais;
- VII- Difundir a cultura popular

Parágrafo único: O objetivo geral da Educação Pública do Município de Seropédica é o de propiciar ao educando a formação básica necessária ao

desenvolvimento e aperfeiçoamento da consciência social, crítica, solidária e democrática, que todos sejam sujeitos a sua própria história, participantes ativos e criativos na sociedade, buscando construir e transformar o conhecimento e as relações entre os homens, com base nas suas experiências, no saber socialmente organizado e sua relação teórico-prática.

Podemos dizer que os objetivos estabelecidos neste dispositivo convergem à concepção de educação para todos, à medida que tomam para si os mesmos objetivos estabelecidos pela Constituição Federal e pela LDB. Nessa perspectiva, a Rede Municipal de Educação de Seropédica compromete-se a desenvolver uma prática pedagógica democrática, capaz de eliminar quaisquer práticas discriminatórias dos direitos e liberdades fundamentais.

No entanto, o Capítulo IV deste documento reflete uma contradição aos compromissos supracitados. Pois, embora nesse capítulo sejam especificados os níveis e modalidades da Educação Básica no Município de Seropédica, o artigo e os incisos que constituem o referido capítulo ocultam a Educação Especial como modalidade de ensino. Logo, tal como o artigo 6º, infere a Educação Especial um caráter de sistema segregado, e assim, ratificam uma cultura discriminatória.

A primeira referência sobre a educação dos indivíduos com deficiência se dá a partir do Título II, Capítulo II, na Seção I –“Do Sistema de Avaliação”. Nessa perspectiva, o Art. 36º relata:

Os alunos da Educação Infantil, das classes Especiais são avaliados através de relatório bimestral, elaborado com base nos objetivos traçados, com acompanhamento do Supervisor Escolar.

§2º o relatório descritivo dos alunos das classes especiais deve conter o conteúdo trabalhado, habilidades e competências desenvolvidas, as dificuldades encontradas e os objetivos não alcançados.

§3º- Para ser promovido, o aluno da classe especial precisa alcançar o mínimo de 75% de frequência e de 50% dos objetivos propostos, obtendo parecer conclusivo favorável do professor da turma e de toda equipe multiprofissional.

Ao considerarmos a nota técnica Nº 06 – MEC/SEESP/GAB, perceberemos a fragilidade do artigo exposto no que tange a maneira de pensar o processo avaliativo sob a lente da educação para todos. Afinal, uma escola inclusiva deve conceber a avaliação como um processo contínuo, por meio do qual as estratégias pedagógicas

são definidas e reorientadas de acordo com as especificidades educacionais dos estudantes.

Há outra referência a respeito da educação dos estudantes com deficiência ainda no Título II deste documento: o Capítulo IV, Seção V- “Da Educação Especial”. Esta seção estabelece:

Art. 97º- Aos portadores de necessidades especiais a Secretaria de Educação prestará atendimento nas Unidades Escolares, de acordo com as diretrizes estabelecidas.

Art. 98º- O ensino ministrado aos portadores de necessidades especiais tem por finalidade a formação integral do aluno, proporcionando situações que possibilitem o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas, a autonomia, o espírito crítico e criativo, além de favorecer sua participação ativa no mundo social, cultural e o pleno exercício de sua cidadania.

§ 1º - Para os alunos portadores de necessidades especiais é realizada avaliação especial para verificar a possibilidade de participação desses alunos nas turmas regulares das Unidades Escolares.

§ 2º - A avaliação é feita na Unidade de Saúde equipada para este serviço e, conforme o diagnóstico, os alunos são encaminhados à Unidade Escolar onde é oferecido atendimento diferenciado para os que, pelo grau de deficiência, não possam acompanhar as atividades desenvolvidas nas turmas regulares sem prejuízo do aproveitamento.

§3º- Aos alunos que estiverem na faixa etária de 0 a 21 anos que apresentem necessidades especiais comprovadas através de exames específicos e que sejam impossibilitados de participar do processo regular de ensino, é assegurado o atendimento especial.

§4º - Cada classe especializada deve possuir até 15 (quinze) alunos.

Art. 99º - É indicado para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais, profissionais da área do magistério capacitados ou que apresentem experiência na Educação Especializada.

Art. 100º - Ficam assegurados aos alunos deficientes outros atendimentos como aula de Educação Física, aulas de Artes, incluindo a participação dos responsáveis, e de Fonoaudiologia individual ou em grupo, de acordo com o desenvolvimento do aluno e o trabalho profissional.

Art. 101º - O curso especial ministrado aos deficientes segue o planejamento oficial de ensino do Município, sendo, no entanto, facultando aos professores a realização de qualquer alteração necessária ao desenvolvimento do trabalho.

§ 1º - O planejamento pode ser reelaborado em colaboração com a Equipe Pedagógica da Escola com base nos objetivos das diferentes atividades.

§ 2º - Cada série tem participação direta no processo de reelaboração do planejamento oficial mediante o oferecimento de propostas a serem inseridas na programação de cada bimestre.

Diante o exposto, vemos que esta Seção ao abordar especificamente a Educação Especial, não subsidia suficientemente o desenvolvimento da mesma de acordo com a concepção inclusiva de educação, haja vista as lacunas existentes quanto ao enfoque pedagógico na ministração do ensino (Art. 98º e Art. 100º), “as condições para incluir” (Art. 98 §1º, §2º e §3º), a manutenção das classes especiais (§4º), e a frágil pedagogia voltada para o estudante (Art. 101, §1º).

Outra referência aos estudantes com deficiência está no Art. 118º, que declara:

Na matrícula inicial ou por transferência, o aluno com necessidades educacionais especiais, deve apresentar, além dos documentos exigidos no artigo anterior, laudos técnicos atualizados que atestem essas necessidades.

§ 1º - A não apresentação dessas laudos implica encaminhamento do aluno para avaliação com a equipe multiprofissional.

§ 2º - A escola regular que matricular o aluno com necessidades educacionais comprovadas com documentação deve comunicar o fato à Coordenação de Educação Especial da Secretaria de Educação para que seja feito o acompanhamento pela equipe multiprofissional.

Ademais, o Art. 126, §5º garante ao estudante com deficiência, a matrícula na escola mais próxima da sua residência.

2.3 O Plano de Educação do município de Seropédica.

Em conformidade com o artigo 28 da Lei Orgânica do Município de Seropédica, no dia 02 de janeiro de 2012, pela Lei N.º 426/2012, foi aprovado pela Câmara Municipal dessa cidade o Plano Municipal de Educação (PME). Nessa perspectiva, trata-se de um plano de Estado e não somente um plano de governo, pois após sua aprovação pelo poder legislativo tornou-se lei municipal, sancionada pelo chefe do executivo, e assim com o poder de ultrapassar diferentes gestões. Logo, o referido Plano representa um grande avanço à medida que, respeitado por todos os dirigentes municipais, resgata o sentido da continuidade das Políticas públicas.

No que tange ao processo de elaboração do Plano Municipal de Educação de Seropédica, foi estabelecida uma representação democrática de participação, no qual foram envolvidos diferentes segmentos que de forma direta ou indireta influenciam na qualidade da educação do Município. Nesse prisma, participaram da elaboração desse Plano: os representantes do Poder Executivo, do Poder Legislativo e da Sociedade Civil Organizada. Assim, em parceria com o Conselho Municipal de Educação, UFRRJ, ANFOPE, SEPE e Câmara de Vereadores, a Secretaria Municipal de Educação, coordenou o processo de Construção do Plano Municipal de Educação de Seropédica (PME/2012).

É importante ressaltar que essa orientação democrática de elaboração do Plano Municipal de Educação está submetida ao princípio constitucional de “gestão democrática do ensino público” (Constituição Federal, 1988, art. 206, inciso VI) e as normas definidas no Plano Nacional de Educação estabelecidas na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (PNE/2001) a fim de que seja garantidos os princípios como a transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, e representatividade e competência.

Ratificando o ponto de vista que a construção de um Plano Municipal de Educação deva ser abrangente, e assim expressar uma política educacional para todos os níveis, etapas e modalidades de educação e de ensino, o PME/2012 (p.11) declara:

O texto contém dados sobre o Sistema Municipal de Ensino e as diretrizes e metas da Educação Básica - Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos - para o período de 2012 a 2021.

Nessa perspectiva, torna-se um documento de estratégias de políticas de educação que aponta - sob as lentes da Educação para Todos - as diretrizes a serem alcançadas pela Educação no Município. Logo, visando à consolidação de uma educação cada vez mais democrática, propicia uma repercussão significativa na realidade da cidade de Seropédica. Nesse sentido, o presente trabalho segue buscando identificar esta orientação inclusiva no que tange ao processo educacional dos indivíduos público-alvo da educação especial.

O PME/2012 está organizado por sete eixos, a saber: Financiamento e Gestão, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Ensino Superior, Valorização dos Profissionais da Educação e Acompanhamento e Avaliação do Plano. Dessa maneira, expõe as metas, princípios e diretrizes específicas de cada um desses eixos além de apresentar os objetivos, princípios e diretrizes gerais do Plano.

Assim, estabelece como princípios e diretrizes gerais:

1. Melhorar a qualidade de vida e a construção de uma sociedade mais justa, solidária e fraterna com base em um processo educativo que desenvolva o ser humano em todas as suas dimensões;
2. Elevar os níveis de escolaridade da população e ampliar o acesso à informação e à cultura;
3. Assegurar o acesso e a permanência dos estudantes em todos os níveis e modalidades de ensino, garantindo o transporte, alimentação, uniforme, adequação de espaços e disponibilidade de materiais;
4. Garantir a gratuidade do ensino em toda a rede pública municipal, nos diversos níveis e modalidades;
5. Assegurar o direito a efetiva aprendizagem dos estudantes em todos os níveis e modalidades de ensino objetivando as condições do sucesso escolar;
6. Garantir a laicidade do ensino e da instituição pública;
7. Superar as desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e relativas à diversidade sexual ainda presentes na sociedade e na escola;
8. Promover a educação ambiental com ênfase na sustentabilidade;
9. Resgatar, preservar e divulgar a memória histórica e cultural do município, por meio da implementação de projetos de conservação e revitalização dos valores culturais locais e da memória da cidade. (p.26)

Considerando que o documento em questão, na p. 11, reconhece a Educação Especial como modalidade de ensino integrante do Sistema Básico de Educação do Município, pode-se dizer que embora os princípios acima não se dirijam especificamente aos estudantes com deficiência, a estes são assegurados o acesso e a permanência na escola estando garantido o transporte, alimentação, uniforme, adequação de espaços e disponibilidade de materiais (3).

O princípio (7) nos chama a atenção pelo fato dele evidenciar a superação de alguns fatores que ratificam a não democratização da escola.

Ao considerar a legislação vigente, no que tange à inclusão de todos os estudantes e do direito à diversidade e pluralidade, estabelecem como princípios:

1. garantir a transformação do sistema educacional em inclusivo e a afirmação da escola como espaço de valorização da diversidade e promoção da cidadania;
2. desenvolver projetos que objetivem a eliminação das atitudes preconceituosas, intolerantes e violentas;
3. promover educação não sexista que combata a homofobia e todas as formas de discriminação e preconceito;
4. incluir crianças, adolescentes, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no ensino regular;
5. promover condições de acessibilidade didático-pedagógica (livros, materiais didáticos, equipamentos e tecnologias assistivas), curricular, física/arquitetônica, entre outras, para atendimentos dos estudantes com necessidades educacionais especiais;
6. assegurar a flexibilização curricular para os estudantes com necessidades educacionais especiais;
7. promover a formação em serviço para profissionais das escolas de toda a rede pública municipal atendendo às demandas pedagógicas e educacionais dos estudantes com necessidades educacionais especiais. (p. 26-27).

Tais princípios revelam a natureza da concepção de Educação para Todos. Nessa perspectiva, embora não sejam aclaradas as operacionalizações desses princípios, em muito contribuem para o desenvolvimento da orientação inclusiva no campo da Educação Especial à medida que propicia reflexões para uma *práxis* inclusiva.

Como objetivos e metas gerais, estabelecem, em mesma ordem de prioridade:

1. Garantir o financiamento da educação no município considerando as especificidades das escolas rurais, da educação infantil, da inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais que requerem maior aporte de recursos;
2. Divulgar e dar transparência a receita e despesa do total de recursos destinados para educação e sua aplicação, conforme a legislação vigente;
3. Elevar os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), priorizando a qualidade do processo de ensino-aprendizagem;
4. Reduzir o analfabetismo entre a população acima de 15 anos;
5. Ampliar a rede escolar, priorizando as áreas de maior vulnerabilidade social e ambiental, de acordo com a demanda por vagas, construindo novas unidades escolares e reformando as existentes;
6. Ampliar os níveis e modalidades de ensino nas escolas da zona rural, proporcional à demanda existente;
7. Assegurar políticas de transporte escolar municipal, gratuito, com todas as adaptações necessárias para o atendimento de todos os estudantes da rede pública, inclusive os com necessidades especiais;
8. Incentivar a formação mínima em nível de graduação e proporcionar à formação continuada adequada ao nível e modalidade de atuação dos professores;
9. Estabelecer estratégias que estimulem à aproximação e a participação da família na escola como rodas de conversa, escola de pais, palestras, reuniões, atividades de integração, entre outras ações;

10. Criar programas suplementares e de apoio pedagógico, de acordo com as especificidades de cada nível, etapa e modalidade da educação;
11. Implantar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), por meio da organização e implementação das salas de recursos multifuncionais destinadas ao atendimento pedagógico específico dos estudantes com necessidades educacionais especiais, com profissional especializado;
12. Instituir uma cultura de preservação do ambiente escolar (p.28)

Em relação os objetivos e metas com prazos e percentuais específicos, destacam-se:

1. Ampliar progressivamente o atendimento em horário integral, de forma a atender 50% da população escolar até 2016, atingindo sua universalização até 2021;
2. Garantir infraestrutura necessária e adequada em todas as escolas, bem como para o atendimento dos estudantes com necessidades educacionais especiais, em 50% das unidades escolares até 2013 e em todas até 2016;
3. Garantir a distribuição de uniformes e do material didático adequado gratuitamente para todos os estudantes, no início do ano letivo, com atendimento de 100% da demanda existente a partir da vigência deste plano;
4. Garantir um ambiente educacional dotado de condições de segurança para estudantes, profissionais da educação, funcionários, pais e comunidade em geral, inclusive com vigilância em tempo integral nas escolas, com atendimento de 50% das unidades escolares até 2016 e em todas até 2021;
5. Equipar todas as escolas com recursos tecnológicos, inclusive máquinas de reprografia, garantindo a manutenção dos equipamentos, com atendimento de 50% das unidades escolares até 2013 e em todas até 2016;
6. Manter e atualizar, em consonância com o desenvolvimento tecnológico, os equipamentos de informática (hardware e software) necessários ao contexto administrativo e pedagógico das unidades escolares, com atendimento de 100% da demanda existente a partir da vigência deste plano;
7. Garantir equipamentos de multimídia, assegurando o acesso às tecnologias de informação e comunicação (TIC) como recurso didático, para estudantes e professores nas unidades escolares, com atendimento de 50% das unidades escolares até 2013 e em todas até 2016;
8. Garantir políticas de incentivo financeiro para os/as profissionais que atuam em unidades escolares de difícil acesso, com atendimento de 100% da demanda existente a partir da vigência deste plano;
9. Garantir o profissional de orientação educacional, prioritariamente em cada unidade escolar, com atendimento de 50% das unidades escolares até 2013 e em todas até 2016;
10. Ampliar a equipe de profissionais especializados para o atendimento de estudantes com necessidades educacionais especiais nas escolas públicas regulares, em 100% de unidades escolares existentes a partir da vigência deste plano;
11. Assegurar a presença do intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para as salas de ensino regular com estudantes surdos incluídos, de modo a viabilizar sua permanência no processo de escolarização, com atendimento de 100% de unidades escolares existentes a partir da vigência deste plano;
12. Garantia de um número máximo de estudantes por turma, de acordo com o que determina o Plano Nacional de Educação (PNE) em relação a

cada faixa etária e modalidade de ensino, com atendimento de 50% das unidades escolares até 2016 e em todas até 2021;

13. Reduzir para cada um (1) estudante com necessidades educacionais especiais incluído em salas regulares o número de três (3) estudantes sem necessidades educacionais especiais, com atendimento de 100% de unidades escolares existentes até 2013;

14. Implantar em cada escola projetos educativo-culturais de música, teatro, vídeo e arte, articulado a cultura local, em 50% das unidades escolares até 2016 e em todas até 2021;

15. Incluir na matriz curricular educação física, artes e música, em toda a Educação Básica, em 100% da demanda de unidades escolares existentes até 2016;

16. Incluir na matriz curricular informática educativa, em toda a Educação Básica, em 100% da demanda de unidades escolares existentes até 2016;

17. Incluir na matriz curricular, conforme determina a Lei n. 10.639, a história da África e dos afrodescendentes e cultura africana, além da cultura indígena, em 100% da demanda de unidades escolares existentes até 2013;

18. Garantir a oferta de alfabetização para a população seropedisense de 15 a 29 anos, de forma a atender 50% da população até 2016 e 100% da demanda existente até 2021. (p.29-30).

Outras medidas concernentes à orientação inclusiva no campo da Educação Especial estão presentes em alguns eixos balizadores do documento. No eixo “Financiamento e Gestão” a referência específicas à educação dos indivíduos com deficiência se dá no ponto 5, no qual há um compromisso em garantir as adaptações necessárias nas unidades escolares à acessibilidade dos estudantes público-alvo da Educação Especial, com atendimento de 50% das unidades escolares até 2016 e em todas até 2021.

Considerando que a Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todas as etapas, níveis e modalidades da educação (MEC, SEESP, 2008), buscamos encontrar no eixo “Educação Infantil” princípios e diretrizes que pudessem subsidiar a inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Nessa perspectiva, percebemos que embora no referido eixo não haja uma referência específica aos estudantes com deficiência, há no ponto 2, p.32, um princípio que orienta a Educação Infantil sob as lentes inclusivas. Afinal, declara como princípio:

Favorecer o desenvolvimento das diferentes linguagens, da consciência de preservação ambiental, da educação no trânsito, a cultura de paz e o respeito às diferenças, promovendo a inclusão social e a cidadania de todos os grupos sociais.

Outra medida específica à educação dos estudantes com deficiência se encontra no eixo “Valorização dos profissionais da educação” que relata no ponto 12, a garantia da formação continuada, inclusive em nível de aperfeiçoamento e/ou

especialização, para todos os professores que atuam com estudante com necessidades educacionais especiais incluídos em classes regulares e para os que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

Enfim, dentre os sete eixos balizadores do PME/2012, dois trazem referência direta à orientação inclusiva no campo da Educação Especial e um referência indireta. São estes, respectivamente: “Financiamento e Gestão”, “Valorização dos profissionais da educação” e “Educação Infantil”. Os demais eixos como o Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Ensino Superior, e Acompanhamento e Avaliação do Plano, não estabelecem enunciações objetivas a respeito da educação voltada para o público-alvo da Educação Especial.

Nessa perspectiva, tal ausência de referência nos eixos: “Ensino Fundamental”, “Educação de Jovens e Adultos”, e “Educação Profissional e Ensino Superior”, se configura como um desvio às orientações dadas pela Política Nacional de Educação Especial (MEC/ SEESP/2008) no que tange a transversalidade da modalidade de Educação Especial, e assim a orientação dada aos sistemas de ensino em garantir inclusão escolar ao público-alvo da educação especial nos níveis mais elevados do ensino.

2.4 Construindo cenários: análise dos dados da pesquisa.

Considerando a importância em pesquisar a maneira como cada localidade tem organizado suas políticas públicas a respeito da orientação inclusiva de educação, a seguir serão analisados os dispositivos legais concernentes a Educação Especial da cidade de Seropédica. Com base em tais documentos oficiais, investigaremos como a concepção de Educação para Todos vem sendo desenvolvida, no campo da Educação Especial, na referida cidade.

Categoria de análise- Caracterização da Educação Especial a partir dos documentos oficiais do município Seropédica.

Quanto à concepção acerca da educação dos indivíduos com deficiência

Lei Orgânica do Município - Embora neste documento não esteja explícito a maneira como é concebida a Educação Especial, podemos interpretar, pela forma como está colocada no texto da Lei, bem como pelos princípios gerais estabelecidos para a educação do Município, que o dispositivo legal em questão reconhece a Educação Especial como modalidade de ensino e, portanto, como parte integrante do Sistema Municipal de Educação. Nessa perspectiva, consideramos que os princípios e medidas relacionadas à educação do público-alvo da Educação Especial presente na Lei em questão, evidenciam uma concepção eminentemente pedagógica à educação dos mesmos bem como uma orientação inclusiva de educação.

Regimento Escolar [s.d]: - No que tange à educação do público-alvo da Educação Especial, este documento deixa evidente que não concebe a Educação Especial como modalidade de ensino, mas sim, como uma classe, desarticulada dos ideais da escola da qual faz “parte”. Nesse sentido, atrela a educação dos estudantes com necessidades especiais um caráter mais clínico e terapêutico do que pedagógico. Além disso, a maneira como este documento organiza o processo organizacional da Educação Especial, denota uma orientação integracionista da educação, pois neste documento nega-se a adaptação da escola à medida que remete ao indivíduo as condições em participar do ensino regular. Assim, em vários momentos o texto deste documento ratifica uma orientação segregada de Educação Especial.

Plano Municipal de Educação/2012: Ainda que este documento não traga explicitamente a maneira como concebe a educação do público-alvo da Educação Especial, podemos perceber pela maneira como apresenta seus princípios, diretrizes e metas gerais, a orientação inclusiva de educação na qual foi constituído o Plano. Nessa perspectiva, este recente documento reconhece a Educação Especial como modalidade de ensino bem como a necessidade da escola em adaptar-se para o acolhimento dos estudantes com deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento. Dessa maneira, concebe a educação dos indivíduos público-alvo da Educação Especial como eminentemente pedagógica.

Para tanto, cita a necessidade de articulação entre o ensino comum e o especializado.

Quanto ao processo organizacional da Educação Especial

Lei Orgânica do Município/1997: Procurando propiciar condições igualitárias para o acesso e permanência na escola, percebemos que esta Lei busca organizar a Educação Especial numa perspectiva inclusiva à medida que estimula a superação das classes especiais em virtude da garantia aos estudantes matriculados nas classes especiais, matrícula nas escolas regulares mais próximas de sua residência bem como propõe Atendimento Educacional Especializado e um desenvolvimento de planejamento didático e pedagógico distinto, de forma dirigida.

Regimento Escolar: Sob um olhar integracionista, este documento organiza a Educação Especial de maneira segregada. Nesse sentido, prevê avaliações especiais para verificar a possibilidade de participação dos alunos com deficiência nas turmas regulares das Unidades Escolares. Assim, após o diagnóstico, dado pela Unidade de Saúde equipada para este serviço, os estudantes público-alvo da Educação Especial são encaminhados à escola onde é oferecido atendimento diferenciado para os que, “[...] pelo grau de deficiência, não possam acompanhar as atividades desenvolvidas nas turmas regulares sem prejuízo do aproveitamento”. (Art. 98º, §2º). Para tanto, estabelece classes especializadas com no máximo 15 alunos.

Plano Municipal de Educação/2012 com o intuito de reorientar o sistema educacional em inclusivo e em afirmar a escola como espaço de valorização da diversidade e promoção da cidadania, este documento traz medidas que objetivam a eliminação das barreiras à democratização das escolas do município de Seropédica. Assim, organizam a Educação Especial à medida que reorganizam o Sistema Municipal de Educação. Ou seja, a sistematização da educação destinada aos estudantes com deficiência não foi pensada separadamente. Nesse sentido, busca garantir infraestrutura necessária e adequada para o atendimento dos estudantes com necessidades educacionais especiais em todas as escolas, bem como implantar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) por meio da organização

e implementação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) com profissional especializado. Além disso, propõe reduzir para cada um (1) estudante com necessidades educacionais especiais incluído em salas regulares, o número de três (3) estudantes sem necessidades educacionais especiais.

Quanto à acessibilidade (arquitetônica, curricular e didático-pedagógica)

Lei Orgânica do Município: No que tange à acessibilidade arquitetônica, esta Lei não propõe medidas a este respeito. Quanto à acessibilidade curricular e didático-pedagógica, pode-se dizer que este propõe, claramente, o desenvolvimento de um planejamento didático e pedagógico distinto, logo adaptado.

Regimento Escolar: Devido este documento ter sido elaborado sob a óptica integracionista de educação, não há nele nenhuma referência à acessibilidade. Afinal, de acordo com essa orientação de educação cabe ao estudante, e não a escola, a adaptação. Nesse cenário, não há sentido em assegurar a acessibilidade.

Plano Municipal de Educação/2012: Este documento discorre e propõe medidas sobre acessibilidade nas três dimensões: arquitetônica, curricular e didático-pedagógica. Pois garante as adaptações físico-arquitetônicas necessárias à acessibilidade dos estudantes públicas-alvo da Educação Especial nas unidades escolares, assegura promover condições de acessibilidade didático-pedagógica (livros, materiais didáticos, equipamentos e tecnologias assistivas), bem como certifica a flexibilização curricular para os estudantes com necessidades educacionais especiais. Além disso, assegura políticas de transporte escolar municipal, gratuito, com todas as adaptações necessárias para o atendimento de todos os estudantes da rede pública, inclusive os com necessidades especiais.

Quanto à formação de profissionais da educação

Lei Orgânica do Município: não há referência sobre formação dos profissionais da educação nesse dispositivo legal.

Regimento Escolar: Embora um dos objetivos desse documento seja desenvolver uma prática pedagógica libertadora, democrática e transformadora, ele

não discorre sobre a formação dos profissionais da educação. Ou seja, não infere a formação docente o sentido precípuo para o desenvolvimento de profissionais autônomos e transformadores. No que tange a formação específica para a atuação na educação dos estudantes pública-alvo da Educação Especial, este documento estabelece profissionais da área do magistério capacitados ou que apresentem experiência na Educação Especializada. No entanto, não propõe programas de formação continuada e aperfeiçoamento em serviço aos profissionais da educação.

Plano Municipal de Educação/2012: este dispositivo legal evidencia a necessidade da formação continuada e do aperfeiçoamento em serviço dos profissionais da educação para a melhoria da *práxis* docente. Nesse sentido, assegura a oferta de formação continuada, permanente, inclusive em nível de pós-graduação para todos os especialistas da educação, garante a oferta de formação continuada dos profissionais da educação para o desenvolvimento de saberes e fazeres para o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC), bem como certifica a oferta à formação em serviço para todas as equipes gestoras da rede em curso de aperfeiçoamento e/ou atualização de gestão pública. Nessa perspectiva, no que tange a formação específica para o ensino dos estudantes com deficiência, garante formação continuada, inclusive em nível de aperfeiçoamento e/ou especialização, para todos os professores que atuam com estes estudantes incluídos em classes regulares e para os que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs).

2.5 Estabelecendo relações: as perspectivas de mudanças provocadas pelo PME/2012 no que se refere à educação voltada para o público-alvo da Educação Especial.

Ao comparar os dados coletados, percebemos que no que tange a concepção e organização das Políticas públicas a respeito da orientação inclusiva de educação, é notória as discontinuidades no/para o Sistema Municipal de Educação de Seropédica. Assim, embora a história da educação deste município esteja intrinsecamente relacionada à sua emancipação, em 1997, e que este evento tenha

se dado no momento histórico-político de efervescência das discussões a respeito das políticas democráticas de educação do final dos anos 90, é possível perceber a fragilidade do município em conceber e organizar seu sistema educacional sob as lentes da Educação para Todos.

Essa fragilidade é evidenciada nas descontinuidade das políticas educacionais inclusivas presentes nas orientações educacionais da Secretaria de Educação de Seropédica, precisamente no Regimento Escolar. Embora o primeiro documento orientador da Educação de Seropédica - a Lei Orgânica do município - fixe diretrizes que introduzam a universalização do atendimento escolar, o dispositivo subsequente e ainda vigente - o Regimento Escolar - demonstra seguir na contramão da democratização escolar.

Nessa perspectiva, no que diz respeito à orientação e a organização da Educação Especial deste município, vemos uma alternância de orientações: ora inclusiva e democrática, ora integracionista e segregadora. É interessante perceber esta alternância, pois se analisarmos a Política Nacional de Educação Especial, identificaremos que, num primeiro momento (de 1994 - 2000), esta política concebeu e organizou esta modalidade de ensino de forma integracionista e depois sob uma lente inclusiva.

Dessa maneira, a princípio, condicionaram o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que possuíam condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, sem adaptações. Depois, reorientaram os sistemas educacionais a proporcionar aos estudantes meios para acesso ao currículo (2001 CNE/ CNB).

No entanto, na política educacional de Seropédica essas mudanças de orientações não evidenciaram uma maturação da concepção de educação democrática, mas sim, um retrocesso na perspectiva inclusiva de educação. Afinal, a política educacional desse município “nasceu” de acordo com os princípios orientadores da Educação para Todos, mas depois se desvirtuou à medida que o Regimento Escolar elaborado demonstra conceber a Educação Especial como um

sistema à parte do sistema educacional do município, bem como ratifica a segregação pela maneira de organizá-la.

Dessa maneira, podemos dizer que o Regimento Escolar de Seropédica não é coerente não somente a Lei Orgânica do município, mas também a diversos dispositivos legais e documentos oficiais como a LDB/1994 - alterada pela Lei nº 12.796, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (MEC, SEESP, 2008), a Resolução nº. 2, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB) de 2001, ao Documento subsidiário à política de inclusão (2005) entre outros. Como podemos perceber, embora a elaboração desse Regimento tenha se dado em meio a políticas nacionais que orientavam as escolas a partir de uma visão democrática de educação, tais orientações não foram atendidas.

Diante esse cenário segregador, concebemos o 1º Plano Municipal de Educação de Seropédica um documento propiciador de mudanças, haja vista que prevê em vários de seus artigos e parágrafos ações que resignificam e desenvolvem a orientação inclusiva de educação na cidade. Nesse sentido, buscamos analisá-lo no que se refere à educação voltada aos indivíduos público-alvo da Educação Especial.

Numa perspectiva histórica da educação de Seropédica, podemos dizer que o PME/2012 retoma as orientações inclusivas previstas pelo primeiro documento orientador da educação da cidade. Contudo, é mais expressivo, devido a maior amplitude nas medidas propostas. Por exemplo, embora a Lei Orgânica, assim como o PME/2012, evidencie orientações inclusivas na maneira de conceber e organizar a Educação Especial, o último documento é mais completo à medida que propõe uma maior quantidade de medidas para o desenvolvimento da concepção democrática de educação.

Assim, assegura aos estudantes, público alvo da Educação Especial, suportes no que tange ao processo organizacional da escola, à acessibilidade e a formação de profissionais da educação. Cabe enfatizar que devido a maneira como

este Plano foi sistematizado, evidencia a transversalidade inerente à modalidade de Educação Especial.

Considerando a organicidade do PME/2012, percebemos que o intento é repensar o Sistema Municipal de Educação sob uma perspectiva holística, ou seja, menos fragmentada, categorizada por modalidades. Entretanto, em alguns eixos balizadores deste Plano o atendimento educacional voltado aos indivíduos público-alvo da Educação Especial é ocultado. Nessa perspectiva, no que tange ao acesso e permanência dos estudantes com necessidades educacionais especiais em determinados níveis e modalidades de ensino estão, em nosso entendimento, comprometidos.

Afinal, considerando que até a aprovação deste Plano não havia nesta cidade políticas inclusivas de educação voltada aos estudantes, público-alvo da Educação Especial, era essencial que em cada eixo balizador do PME/2012 fosse evidenciado a necessidade dos sistemas de ensino se organizem de modo a atender as diferenças individuais em cada um dos contextos específicos. Assim seria evidenciada a necessidade das Unidades Escolares em garantir as condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

Há que se considerar neste contexto que a própria dinâmica democrática de debates sobre o documento base do Plano Municipal de Educação de Seropédica, com representatividade de segmentos dos poderes executivo e legislativo, além das representações das sociedades científicas, sindicais e civil organizada, estabeleceu o processo de votação por maioria de votos cada item (artigo, parágrafo, caput) do documento, em regime de audiências. Isso significa que o resultado final do texto legal foi alvo da disputa de interesses políticos e que, assim, seu texto final pode incorporar/revelar as tensões/dissenções/compreensões pedagógicas e educacionais presentes nos momentos dos debates de sua elaboração, discussão e sanção como lei.

Contudo, é possível perceber que o PME/2012 preocupa-se em reestruturar o sistema municipal de educação em todos os seus níveis: político-administrativo, escolar e na própria sala de aula. Logo, evidencia a necessidade da formação dos

profissionais da educação. Embora no texto do Plano haja inferência da orientação inclusiva de educação apenas no contexto da formação específica para o atendimento educacional voltado aos estudantes público-alvo da Educação Especial, entendemos que este documento buscou salientar a urgência numa formação que tenha o acolhimento à diversidade como orientações inerentes à sua *práxis*.

Enfim, não podemos esquecer que o planejamento educacional é também um planejamento de conteúdo. Logo, é necessário incluir ao processo de reelaboração das Unidades Escolares a questão do que é e para que é a educação para todos. Afinal, a democratização da escola demanda pessoas emancipadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após analisar os documentos oficiais orientadores da Educação Especial da cidade de Seropédica entre os anos de 1997 a 2012, pudemos, a partir das questões de estudo estabelecidas neste trabalho, caracterizar o impacto das Políticas Públicas de Educação Inclusiva na modalidade da Educação Especial desse município. Antes, porém, de caracterizar tal impacto, iremos discorrer sobre as questões geradoras deste estudo.

- No que se refere aos principais documentos orientadores da Educação Especial do município, descobrimos que desde a emancipação da cidade (1997) a referida modalidade de ensino nunca possuiu um documento que a orientasse de maneira específica. Dessa maneira, configuram-se como os principais documentos que a orientaram até 2012: a Lei Orgânica do município/1997 e o Regimento Escolar [s.d];
- Quanto às concepções de Educação Especial presente nesses documentos, podemos dizer que há uma alternância de orientação educacional. Pois, enquanto no primeiro (a Lei Orgânica) há várias inferências à concepção inclusiva de educação, o segundo estrutura-se a partir de orientações integracionistas. Assim, percebemos que o primeiro documento orientador da Educação Especial apresenta-se consentâneo ao movimento de democratização da escola contemporânea, na contramão do segundo documento elaborado;
- No que tange às previsões do Plano Municipal de Educação de Seropédica (PME/2012), em relação ao atendimento educacional dos estudantes com necessidades especiais, podemos dizer que, numa perspectiva histórica da cidade, ele retoma as orientações

inclusivas expressas pela Lei Orgânica do município. No entanto, de maneira mais categórica, propõe diversas medidas concernentes à operacionalização das Políticas Públicas de Educação Inclusiva na modalidade da Educação Especial;

- No que se refere à verificação da consentaneidade do PME/2012 em relação ao movimento contemporâneo de democratização da educação, podemos concluir que este recente documento possui elementos balizadores da concepção de Educação para Todos. Nessa perspectiva, está totalmente de acordo com a orientação inclusiva de educação e constitui-se como um instrumento bastante promissor no que se refere à ressignificação e desenvolvimento da orientação democrática de educação na modalidade da Educação Especial da cidade de Seropédica.

Diante esse cenário, concluímos que o arcabouço referente às Políticas Nacionais de Educação Inclusiva não foram decisivas para a organização e planejamento da modalidade da Educação Especial na cidade de Seropédica até 2012. Dessa maneira, os impactos de tais Políticas não foram contínuos no período analisado, mas se alternaram entre as concepções inclusiva e integracionista de Educação Especial.

Referências

APPOLINÁRIO, F. Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo, Atlas, 2009.

BRASIL. Constituição Federal, 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 set. 2001. Seção 1.

_____. Decreto nº. 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 nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União. Brasília, 2008

_____. Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiências ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2004.

_____. 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº. 8.069, de 13 de Julho, Brasília, DF, Senado.

_____. INEP. Censo Escolar, 2011.

_____. INEP. Censo Escolar, 2006.

_____. IPEA. Índice de Desenvolvimento Humano – IDH. Rio de Janeiro, 2000.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. Norma Brasileira. ABNT, 9050. Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências e Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamentos Urbanos 2004.

_____. Nota Técnica nº 62, de 8 de dezembro de 2001. Orientações aos Sistemas de Ensino sobre o Decreto nº 7.611/2011. Brasília: MEC/SECADI/DPEE /2011.

_____.Nota Técnica nº 05, de 27 de Abril de 2010. Implementação da Educação Bilíngue. Brasília: MEC/SECADI/GAB/2011.

_____.Nota Técnica nº 08, de 20 de Abril de 2011. Orientação para promoção de acessibilidade nos exames nacionais. Brasília: MEC/SEESP/GAB/2011.

_____.Nota Técnica nº 07 , de 30 de Março de 2011. INES e IBC. Brasília: MEC/SEESP/GAB/2011

_____.Nota Técnica nº 03, de 05 de Abril de 2011. Crescimento da política de inclusão é realidade no país. Brasília: MEC/SECADI/GAB/2011.

_____.Nota Técnica nº 05, de 11 de Março de 2011. Publicação em formato digital acessível – Mecdaisy. Brasília: MEC/SEESP/DPEE/2011

_____.Nota Técnica nº 06, de 11 de Março de 2011. Avaliação de estudante com deficiência intelectual. Brasília: MEC/SEESP/GAB/2011.

_____.Nota Técnica nº 14, de Fevereiro de 2010. O PL nº 6.651, de 2009, propõe alterar o Inciso II do art. 59 da lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC/SEESP/DPEE/2010.

_____.Nota Técnica nº 19, Março de 2011. Parecer sobre o Projeto de Lei Nº 7699/2006, que institui o Estatuto do Portador de Deficiência. Brasília: MEC / SEESP / DPEE/2011.

_____.Nota Técnica nº. 31, de 13 de Maio de 2009. Proposta de Emenda à Constituição nº 347, de 2009. Brasília: MEC/SEESP/DPEE/2009.

_____.Nota Técnica nº 124, de Agosto de 2010. Substitutivo à Proposta de Emenda à Constituição Federal Nº 347 - A, de 2009, que altera a redação do inciso III, do art. 208. Brasília: MEC/SEESP/GAB/2010

_____.Nota Técnica nº 136, de 15 de Setembro de 2010. Parecer sobre os Projetos de Lei 3.638/2000 e 7.699/2006, que instituem o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília: MEC/SEESP/DPEE/2010.

_____.Nota Técnica nº 15, de 02 de Julho de 2010. Orientações sobre Atendimento Educacional Especializado na Rede Privada. Brasília: MEC/CGPEE/GAB/2010.

_____.Nota Técnica nº. 11, de 07 de Maio de 2010. Orientações para a Institucionalização na Escola, da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília: MEC/SEESP/GAB/2010.

_____.Nota Técnica nº. 01, de 27 de Abril de 2010. Pareamento de dados do Programa BPC na Escola/2010. Brasília: Grupo Gestor Interministerial.

_____. Nota Técnica nº 09, de 09 de Abril de 2010. Orientações para a

Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado. Brasília: MEC/SEESP/GAB/2010.

_____. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Portaria de acessibilidade nº 3.284 de 07 de novembro de 2003. Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. Brasília, 2003.

_____. Projeto Escola Viva: Garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

_____. Resolução nº. 1, Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: CNE/CP, 2002.

_____. Resolução nº. 4, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União. Brasília: CNE/CP, 2009.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. Petrópolis, Vozes, 2006.

CORRÊA, M. A Educação Especial na História. In: Apostila CEDERJ, 2005.

COSTA, V. A. da. Educação escolar inclusiva: demanda por uma sociedade democrática. In: Revista Cadernos de Educação Especial, Universidade Federal de Santa Maria. Nº. 22, 2003.

DAMASCENO, Políticas públicas e produção do conhecimento em educação inclusiva. In: COSTA, V. A; CARVALHO, M. B. W. B. ; MIRANDA, T. G. Formação de professores e educação inclusiva: Experiências na escola pública. Niterói: Intertexto, & CAPES, p. 31-52, 2011b.

GLAT, R. & BLANCO, L. de M. V. Educação Especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, R. (org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

GOFFREDO, Vera Flor Sénechal, Fundamentos de Educação Especial. Rio de

Janeiro: UNIRIO, 2007. Pp. 14-18

MAZZOTTA, Marcos. S. J. Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2003.

MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S. & MARTINS, S. C. (orgs.). Escola inclusiva. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MOTA E MONTEIRO. A Educação Inclusiva entre Atos e Palavras: em busca de um sentido. In: Damasceno, A, PAULA, L & MARQUES, V. (orgs.). Educação Profissional Inclusiva: desafios e perspectivas. Seropédica, RJ: EDUR. 2012.

SEROPÉDICA, Plano Municipal de Educação. Lei N.º 426, de 02 de Janeiro. Seropédica, 2012.

SEROPÉDICA, Lei Orgânica Municipal, de 30 de Junho. Seropédica, 1997.

SEROPÉDICA, Regimento Escolar. Seropédica, [s.d].

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Plano de Ação para satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Brasília, CORDE, 1990.