

Educação Especial um capítulo à parte na história do direito à Educação no Brasil

Rejane de Souza Fontes

Resumo

Este artigo pretende discutir a questão do direito público subjetivo dos portadores de necessidades especiais à Educação a partir da análise da trajetória das Políticas de Educação Especial no Brasil ao longo de sua história. Apoiando-se na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), no Plano Decenal de Educação para Todos (1993), na Política Nacional de Educação Especial (1994), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e no Plano Nacional de Educação (2001) este artigo pretende ampliar os conceitos de INTEGRAÇÃO e INCLUSÃO nos sistemas públicos de ensino, não somente para os portadores de deficiências, mas para todas as crianças marginalizadas socialmente em nosso país.

Palavras-chave: Educação especial – Cidadania – Direitos – Inclusão – Políticas públicas.

Introdução

Há mais de 40 anos, as Nações Unidas firmaram a Declaração Universal dos Direitos Humanos, onde se afirmou, pela primeira vez, que "toda pessoa tem direito à Educação".

No decorrer da história da civilização a conquista dos direitos das pessoas consideradas excepcionais se deu de modo gradativo. A conquista deste espaço na sociedade não tem sido fácil, principalmente considerando-se, paralelamente à implantação, não raramente penosa, de uma legislação pertinente, a existência ainda contraditória de preconceitos sociais em relação às pessoas deficientes.

Rejane de Souza Fontes
Pedagoga. Mestranda em
Educação, Universidade
Federal Fluminense.
Supervisora Pedagógica da
Rede Municipal de Ensino de
Niterói, RJ.

Foi graças às ações de pais que viviam, na década de 50, as dificuldades de educarem seus filhos excepcionais que surgiram as primeiras associações defensoras dos direitos dessa clientela nos países de economia desenvolvida.

Da mesma maneira que os fundadores da New York State Cerebral Palsy Association, por volta de 1950 os pais de crianças com desenvolvimento mental retardado começaram a se organizar. Até então, tais crianças, principalmente as "retardadas mentais treináveis", eram excluídas da escola, em virtude da existência de leis e regulamentos obstaculizadores. Com o objetivo principal de proporcionar atendi-

mento a essas crianças e jovens nas escolas públicas primárias, os pais de retardados mentais se organizaram na National Association for Retarded Children – NARC.

A NARC exerceu grande influência em vários países, tendo sido a inspiradora da criação das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAEs – no Brasil. (Mazzotta, c1996, p.25).

Nas sociedades democráticas contemporâneas tem havido uma preocupação crescente com os direitos de todos os seus segmentos, sendo o dos deficientes um dos que mais vêm tomando consciência de seus direitos e funcionando como elemento de pressão junto às estruturas organizacionais, tendo em vista facilitar a introdução de mudanças que permitam uma participação maior no contexto político-social.

A Educação Especial, enquanto segmento educacional voltado para o atendimento às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais, tem sido alvo de preocupação dos organismos internacionais principalmente na última década do século XX. A Unesco, já em 1968, convocou um grupo de especialistas para, conjuntamente com o seu secretariado, estudar sua posição frente aos problemas da educação especial.

A inclusão da “educação de deficientes”, da “educação dos excepcionais” ou da “educação especial” na política educacional brasileira vem a ocorrer somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX.

A atual Carta Constitucional brasileira é explícita ao afirmar em seu Capítulo III, Seção I que:

Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A trajetória histórica da garantia do direito à educação vai estar diretamente vinculada à obrigatoriedade escolar, o que vai caracterizar a educação ora como conquista, ora como concessão e ora ainda como direito, ora como obrigação.

As primeiras legislações brasileiras na área educacional, datadas do período imperial, apresentam a educação como direito civil e político dos cidadãos. Será somente na Constituição de 1934 que surgirá o debate da educação como *direito público subjetivo*¹ de fins precisos. Nela, a educação aparece como direito e deve ser *ministrada pela família e pelos poderes públicos*. Todavia, não fica incluída a educação como direito público subjetivo e nem a responsabilidade criminal das autoridades governamentais que se furtarem do oferecimento da educação como um direito de todos. Somente em 1969, através de uma Emenda Constitucional, surge pela primeira vez a educação como dever do Estado.

A questão da obrigatoriedade como direito público subjetivo será retomada somente em 1988, com a promulgação da Constituição Federal e reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. Segundo Oliveira (1999), este reconhecimento poupa longa discussão jurídica. Pontes de Miranda, nos seus comentários à CF/1946, afirma: “*Quanto à estrutura do Direito à Educação, no*

¹ Segundo Horta (1998, p.8) “do poder de ação que a pessoa possui de proteger ou defender um bem considerado inalienável e ao mesmo tempo legalmente reconhecido”.

estado de fins múltiplos, ou ele é um direito público subjetivo, ou é ilusório”.

A partir desse momento, abre-se toda uma discussão acerca da concepção mais ampla de obrigatoriedade vinculada não somente ao dever dos pais de enviarem seus filhos à escola (cuja desobediência enquadra-se no artigo 216 do Código Penal Brasileiro, que estabelece que “deixar, sem justa causa, de prover instrução primária de filho em idade escolar” constitui crime de abandono intelectual, passível de pena de detenção, de quinze dias a um mês, ou de multa), como também do papel do Estado em promover o direito de acesso e permanência com sucesso de todo e qualquer cidadão nos bancos escolares.

Art. 5º – O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

§ 3º – Qualquer das partes mencionadas no caput deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do §2º do art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º - *Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.* (LDB 9.394 de 20 de dez. 1996).

A novidade é a possibilidade de responsabilizar, pessoal e diretamente, a autoridade incumbida da oferta deste direito, e não apenas o Poder Público em ge-

ral. De acordo com Fávero (2001), o registro da educação como direito da cidadania e dever do Estado e o acionamento do mandado de injunção, entre outros instrumentos legais, podem cooperar para garantir que o Estado universalize a educação básica e para que se possa controlar melhor os abusos do poder estatal.

Será então no final do século XX que se iniciará um debate inédito no meio educacional acerca dos instrumentos jurídicos na garantia do direito à educação. Esse deslocamento conceitual revoluciona até mesmo a idéia da defesa pelos meios jurídicos, dos instrumentos legais para sua efetivação e da participação da sociedade civil na defesa de seus direitos sociais.

Pela Carta Constitucional de 1988, o direito à educação e a obrigatoriedade escolar ficam assim definidas:

- 1) Ensino Fundamental com duração de no mínimo 8 anos, obrigatório e gratuito a partir dos sete anos de idade;
- 2) A obrigatoriedade do ensino fundamental é de responsabilidade dos pais e dos Poderes Públicos. O não cumprimento pelos pais dos preceitos legais os enquadra no crime de abandono intelectual (Código Penal, art. 216). Caso o filho não tenha concluído o ensino fundamental até os 14 anos, essa obrigação se estende aos 18 anos. O não oferecimento do Ensino Fundamental pelos Poderes Públicos ou sua oferta irregular importa crime de responsabilidade da autoridade competente;
- 3) O término da escolaridade obrigatória, de acordo com a LDB, é garantido a todos (grifo meu), inclusive àqueles que a ele não tiveram acesso na idade própria;

- 4) O atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência será garantido preferencialmente na rede regular de ensino.

Através de um rápido diagnóstico da realidade educacional hoje no Brasil, constatamos com J. P. R. Oliveira (1999) que quinhentos anos depois do descobrimento ainda não conseguimos implementar um modelo de educação cidadã, com requisitos mínimo de eficácia, eficiência e equidade. Trinta anos depois da lei (5692/71) que ampliou a escolaridade para oito anos, apenas 40% dos alunos concluem a oitava série, e quem conclui o faz em 12 anos, em média. Quarenta por cento dos recursos com o ensino fundamental são desperdiçados anualmente com o abandono durante o ano e reprovação: são mais de quatro bilhões de reais jogados fora a cada ano. Temos pouco mais de 1,6 milhão de alunos no ensino superior. O ensino médio dobrou, em apenas cinco anos. A expectativa de um incentivo financeiro aumentou em mais de três milhões o número de matrículas no ensino fundamental. Mas, apesar dos esforços e de algumas conquistas, não se conseguiu, ainda, alterar a lógica que preside a política e o modelo educacional. É fundamental despolarizar a discussão sobre as ações do MEC, que é apenas um dos atores desse processo.

A história nos mostra que as políticas públicas na área educacional, se isoladamente concebidas, geraram e continuam gerando as diversas formas de exclusão que presenciamos em nossas escolas e reproduzimos em nossa sociedade.

Com efeito, o trabalho ora apresentado tem por proposta investigar a legislação de Educação Especial ao longo da história brasileira e discutir os mecanismos jurídicos e civis para viabilizar o direito à Educação In-

clusiva (atual discussão da Educação Especial) para as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais.

Políticas Públicas em Educação Especial

A história da educação brasileira nos mostra que a educação foi centro de atenção e preocupação apenas nos momentos e na medida exata em que dela sentiram necessidade os segmentos dominantes da sociedade. De acordo com Jannuzzi (1992), enquanto a elite pôde buscar educação no exterior, enviando seus filhos para a Europa, assim o fez. Quando a alfabetização tornou-se fator condicionante de votos, ampliou-se o acesso ao saber escolar. Quando a economia passou a exigir mão-de-obra instrumentalizada, as massas populares foram chamadas à escola. A educação popular, assim, foi sendo concedida à medida que ela tornou-se "necessária" para a subsistência do sistema dominante, pelo menos até o momento em que se estruturaram movimentos populares que passaram a reivindicar a educação como um *direito*.

Segundo Mazzotta (op. cit., p.27), a evolução da Educação Especial no Brasil pode ser subdividida em dois períodos distintos:

1º) de 1854 a 1956 – iniciativas oficiais e particulares

2º) de 1957 a 1993 – iniciativas oficiais de âmbito nacional.

No entanto, o atendimento escolar começou com um deficiente físico, em instituição especializada, particular, em São Paulo, junto à irmandade da Santa Casa de Misericórdia, em 1600, portanto, ainda no Brasil-Colônia. Todavia houve um hiato de mais de dois séculos até que o deputado Cornélio França, em 1835, apresentasse um projeto, logo arquivado, propondo a

criação do cargo de professor de primeiras letras para o ensino de surdos-mudos, tanto no Rio de Janeiro quanto nas províncias. (Moacyr, 1939 apud. Jannuzzi, op. cit.)

Este primeiro período a que se refere Mazzotta se inicia em 12 de setembro de 1854, quando o Imperador D. Pedro II, através do Decreto Imperial nº 428, fundou na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, nome esse que mudou para Instituto Nacional dos Cegos e posteriormente para Instituto Benjamin Constant (IBC), em 24 de janeiro de 1891. Nasceu dos esforços do cego Álvaro de Azevedo, que cursara o Instituto dos Jovens Cegos de Paris (fundado no século XVIII por Valentin Haüy) e em 1851 regressara ao Rio. Impressionado com o abandono do deficiente visual aqui, traduziu e publicou o livro de J. Dondet: *História do Instituto dos Meninos Cegos de Paris*. O médico do Imperador, Dr. José Francisco Sigaud, pai de uma menina cega, tomou conhecimento da obra e, entrando em contato com o autor, impressionou-se com sua erudição. Despertou então o interesse do conselheiro Luiz Pedreira do Couto Ferraz, que encaminhou o projeto, que depois originou a instituição de 1854.

Foi ainda D. Pedro II que, através da Lei nº 839 de 26 de setembro de 1857, fundou no Rio de Janeiro o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, sob influência do professor e diretor do Instituto Bourges, de Paris, Ernesto Huet, que veio ao Brasil, no intuito de fundar uma escola de surdos-mudos. Cem anos após sua fundação, em 1957, passou a se denominar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, pela Lei nº 3.198, de 06 de julho.

Apesar de se constituírem medidas precárias para dar conta do contingente de

15.848 cegos e 11.595 surdos, dos quais atendiam 35 cegos e 17 surdos, o IBC e o INES abriram com o 1º Congresso de Instrução Pública, realizado em 1883, a possibilidade de discussão da educação dos portadores de deficiência no Brasil. Nele, foram tratados temas como: sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos.

Datam da década de vinte algumas reformas que isentaram o deficiente físico ou mental e ao mesmo tempo propuseram escolas e classes especiais para eles. Como, por exemplo, a Reforma Francisco Campos/Mário Casassanta, Decreto-lei nº 7.870A de 15 de outubro de 1927 (Ensino Primário), que prescreve a obrigatoriedade para crianças de 7 a 14 anos podendo ser ampliada até 16 anos para os que não concluíssem o primário aos 14 anos. Isentava porém por: a) falta de escola num raio de 2 kms, para as meninas, e 3 kms, para os meninos; b) incapacidade física ou mental, verificada por médico escolar ou outro meio idôneo. Na incapacidade física além das deformações do corpo incluíam-se moléstias contagiosas ou repulsivas; c) indigência, enquanto não se fornecesse, pelos meios de assistência previstos no regulamento, o vestuário indispensável à decência e à higiene; d) instrução recebida em casa ou em estabelecimento particular (art. 21 do Regulamento do Ensino Primário).

Na realidade não havia preocupação com tais crianças no panorama nacional. Prova disso nos apresenta Jannuzzi (op. cit.), quando nos relata que só se cogitou acerca do deficiente mental na IV Conferência da Associação Brasileira de Educação, assim mesmo somente para facilitar anotações estatísticas. Haveria a fixação de uma terminologia que padronizasse os diversos ramos de ensino. Nela ofi-

cializou-se, em 1932, o termo "ensino emendativo", ramo do "ensino supletivo", que integraria o denominado "ensino especial", contraposto ao "ensino comum". O ensino emendativo destinava-se a "anormais do físico (débeis, cegos e surdos-mudos)"; "anormais de conduta", isto é, menores "delinqüentes, perversos, viciados" e "anormais de inteligência", que não são conceituados. Apenas aconselhavam escolas separadas para "débeis mentais ligeiros" e outras "para débeis mentais profundos".

As notícias internacionais sobre esta educação também não encontravam espaço nas nossas publicações. No Brasil, a educação do deficiente mental não era ainda problema, dentro da pouca escolarização geral; em cada mil habitantes só 54 eram escolarizados em 1932. (Ribeiro, 1927, p.57, apud. Januzzi, op. cit., p.76).

Segundo Mazzotta (op. cit., p.31), conforme Cadastro do CENESP/MEC:

Até a metade do século XX, havia 40 estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um Federal e os demais estaduais destinados ao atendimento escolar especial a deficientes mentais, 14 estabelecimentos de ensino regular, dos quais um Federal, nove estaduais e quatro particulares que atendiam alunos com outras deficiências, além de 03 instituições especializadas (uma estadual e duas particulares) no atendimento de deficientes mentais e outras 08 (três estaduais e cinco particulares) na educação de outros deficientes.

No segundo período ao qual se refere Mazzotta (ibid., p.49), e que vai de

1957 a 1993, destacam-se inicialmente as Campanhas voltadas especificamente para os deficientes e patrocinadas pelo Governo Federal.

A primeira a ser instituída foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro – CESB – pelo Decreto Federal nº 42.728, de 03 de dezembro de 1957, instalada no INES e tinha por:

Finalidade promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, em todo o Território Nacional.

(Decreto nº 42.728/57, Artigo 2º).

Seguiu-se a esta, a Campanha Nacional de Educação de Cegos – CNEC – Decreto nº 48.252, de 31 de maio de 1960 e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais – CADEME – pelo Decreto nº 48.961, de 22 de setembro de 1960, ambas subordinadas ao Gabinete do Ministro da Educação e Cultura. Com a instituição desta última, foi criado um *Fundo Especial*, de natureza bancária, em conta no Banco do Brasil S.A. sob responsabilidade do diretor executivo.

Sem dúvida, essas iniciativas em conjunto às pressões de entidades públicas e filantrópicas, como a APAE e a PESTALLOZZI, foram essenciais para a inclusão de um capítulo acerca da Educação de Excepcionais, na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, que por 35 anos consolidou as diretrizes e bases da educação nacional em nosso país.

No texto da Lei 4.024/61, assim se apresentam os dois artigos que tratam da Educação de Excepcionais no Brasil:

Título X – Da Educação de Excepcionais:

Art. 88º - A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-lo na comunidade.

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

Reafirmando o direito dos excepcionais à educação, a lei 4.024/61, em seu artigo 88 indica que, para integrá-los na comunidade, sua educação deverá, dentro do possível, enquadrar-se no sistema geral de educação. Pode-se inferir que o princípio básico aí implícito é o de que a educação dos excepcionais deve utilizar-se dos mesmos serviços educacionais organizados para o alunado em geral (situação comum de ensino). Nessa linha de interpretação, estariam abrangidos pelo sistema geral de educação tanto os serviços educacionais comuns quanto os especiais.

Nestes dois artigos, segundo Carvalho (1997, p.64):

O direito à educação está garantido aos excepcionais entendendo-se que, para contribuir para sua integração na comunidade, seu processo educativo deve enquadrar-se no sistema geral de educação. A esta diretriz segue-se outra que condiciona o referido direito à integração ao "no que for possível". O entendimento dessa expressão gerou algumas dúvidas: se está referida aos excepcionais, consideradas suas condições, ou ao sistema geral de educação para enquadrar a educação dos excepcionais ou, ainda, a ambas condições.

Todavia, tal direito à educação, que como a obrigatoriedade escolar está presente na LDB de 1961, ainda não é de caráter universal, pois, segundo o artigo 30, em seu parágrafo único:

Constituem casos de isenção, além de outros previstos em lei: a) comprovado estado de pobreza do pai ou responsável; b) insuficiência de escolas; c) matrícula encerrada; d) doença ou anomalia grave da criança.

Ainda do ponto de vista legal, estreitamente ligados aos dispositivos já destacados, há alguns artigos da Constituição de 24/01/1967, com a redação dada pela Emenda Constitucional nº 1, de 17/10/1969 e o Artigo Único resultante da Emenda Constitucional n.º 12, de 17/10/1978.

No Título IV, *Da Família, da Educação e da Cultura*, os Artigos 175, 176 e 177 definem, respectivamente, que lei especial disporá sobre a educação de excepcionais; a educação é direito de todos e dever do Estado, devendo ser dada no lar e na escola; obrigatoriamente, cada sistema de ensino terá serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

No Título III, *Da Ordem Econômica e Social*, o Artigo Único, incluído entre os Artigos 165 e 166, dispõe que

É assegurada aos deficientes a melhoria de sua condição social e econômica, especialmente mediante:

- I – educação especial e gratuita;
- II – assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social do País;
- III – proibição de discriminação, inclusive quanto à admissão ao traba-

lho ou ao serviço público e a salários;

IV – possibilidade de acesso a edifícios e logradouros públicos.

(Mazzotta, op. cit., p.71)

Na lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, posteriormente alterada pela lei 7.044 de 18 de outubro de 1982, sem contudo modificar o artigo referente à educação especial, consta no Capítulo I – Do ensino de 1º e 2º Graus:

Art. 9º – Os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Durante 25 anos, a Educação Especial teve suas normas fixadas pelos Conselhos de Educação, que se inspiraram na Constituição vigente, no Art. 9º da Lei 5.692/71 e nos pareceres do Conselho Federal de Educação. Em tais diretrizes fica patenteado um posicionamento que atribui um *sentido clínico e/ou terapêutico* à educação especial, na medida em que o atendimento educacional assume o *caráter preventivo/corretivo*. Conforme a Portaria Interministerial nº 186/78, não há uma exigência de professor especializado para classes especiais, mas uma recomendação ao nível do *“sempre que possível”*.

Após a aprovação da Lei 5.692/71, que previa *“tratamento especial aos excepcionais”*, começaram a se desenvolver numerosas ações com vistas à implantação de novas diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Na área de Educação de Excepcionais formou-se um *Grupo-Tarefa de Educação Especial* instituído

pela Portaria de 25 de maio de 1972. Gerenciado por Nise Pires (INEP) e integrado pelas diretoras da CNEC e da CADEME, além de outros educadores, o citado Grupo-Tarefa elaborou o Projeto Prioritário nº 35, incluído no *Plano Setorial de Educação e Cultura 1972/1974*. Dentre seus trabalhos, figura a vinda ao Brasil do especialista em Educação Especial norte-americano James Gallagher, responsável pelo *Relatório de Planejamento para o Grupo-Tarefa de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura do Brasil*, apresentando propostas para a estruturação da educação especial. Como sabemos, estas, como tantas outras propostas internacionais apresentadas para resolver problemas nacionais, acabaram contribuindo para a criação, no Ministério da Educação e Cultura, do *Centro Nacional de Educação Especial – CENESP*.

Em 3 de julho de 1973, o então Presidente Emílio Garrastazu Médici, criou pelo Decreto nº 72.425, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP – para promover em todo o Território Nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais. Com sua criação, foram extintas a CNEC e a CEDEME, sendo revertido todo o acervo financeiro e patrimonial daquelas Campanhas, além do acervo financeiro, pessoal e patrimonial do IBC e do INES, para o CENESP.

O CENESP foi substituído pela Secretaria de Educação Especial – SESPE – pelo Decreto nº 93.613, de 21 de dezembro de 1986 e passa a integrar a estrutura básica do Ministério da Educação e Cultura, como órgão central de direção superior, em Brasília.

Também em 1986, pelo Decreto nº 93.481, de 29 de outubro, o Presidente

José Sarney instituiu, no Gabinete Civil da Presidência da República, a Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE – como órgão autônomo, administrativa e financeiramente, com destinação de recursos orçamentários específicos.

O momento que legitima o atendimento educacional especializado no Brasil ocorre em 5 de outubro de 1988, quando é promulgada a Nova Carta Constitucional Brasileira que, no Título VIII, Da Ordem Social, Capítulo III, Da Educação, da Cultura e do Desporto, em seu Artigo 208 prevê no Inciso III:

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

É importante registrar, ainda, a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, que estabelece “normas gerais para o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências e sua efetiva integração social”. Em seu Artigo 2º, estabelece que ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos. No inciso I desse mesmo artigo, define as medidas a serem tomadas pelos órgãos da administração direta na *área educacional*:

- 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 estabelecimentos públicos de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar e escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educando 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.

Na identificação e análise da legislação e das normas relativas à educação de portadores de deficiência, é importante não deixar de incluir o *Estatuto da Criança e do Adolescente*, estabelecido pela Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, que destaca em seus Parágrafos 1º e 2º que “a criança e o adolescente portadores de deficiências receberão atendimento especializado” e que a eles será garantido o fornecimento gratuito de medicamentos, próteses e outros recursos para tratamento, habilitação ou reabilitação, além de confirmar em seu Artigo 54 que “é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Em 15 de março de 1990, com a reestruturação do Ministério da Educação, a SESPE foi extinta e suas atribuições passaram a ser da *Secretaria Nacional de Educação Básica* – SE-

NEB. No final de 1992, após o *impeachment* do Presidente Fernando Collor de Mello, houve uma nova reorganização ministerial, onde reapareceu a *Secretaria de Educação Especial* – SEESP, como órgão específico do Ministério da Educação e do Desporto.

Embora, ainda hoje, a sua efetivação não esteja concluída, a Constituição Federal reassegura o direito de todos os deficientes brasileiros à educação, com ênfase na integração/inclusão.

Dentre os planos educacionais segue-se o *Plano Decenal de Educação para Todos*, elaborado pelo Ministério da Educação e do Desporto, em 1993, tendo como cerne “o imperativo de universalização com qualidade, aspiração maior da sociedade brasileira, com a conseqüente erradicação do analfabetismo”. Tal plano inclui, de modo explícito, os *portadores de deficiência* como um dos segmentos da clientela escolar merecedores de “atenção especial nos esforços para o alcance da universalização com qualidade e equidade”.

Finalmente, em 1994, consegue-se sistematizar e organizar em um único documento as ações e políticas voltadas à Educação Especial. Surge, assim, a Política Nacional de Educação Especial entendida como:

A ciência e a arte de estabelecer objetivos gerais e específicos, decorrentes da interpretação dos interesses, necessidades e aspirações de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas (problemas de conduta) e de altas habilidades (superdotadas), assim como de bem orientar todas as atividades que garantam a conquista e a manutenção de tais objetivos. (SEESP/MEC, 1994).

Após oito anos de intensa discussão no Congresso Nacional, foi sancionada, pelo

então Presidente Fernando Henrique Cardoso, em 20 de dezembro de 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de cujo Capítulo V – Da Educação Especial, destacamos seus Artigos 58, 59 e 60.

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 portadores de necessidades especiais.

§ 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 de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59 – Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

- 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 su-

perior, 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 revelam 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 pelo Poder Público.

Parágrafo único: O Poder Público adotar, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

A nova LDB reafirma a preferência do atendimento aos PNEEs (portadores de necessidades educacionais especiais) na rede regular de ensino, os deveres do Estado e da educação pública. Ressalta-se que a expressão “serviços de apoio especializado na escola regular”, em seu parágrafo 1º, não visa ao atendimento ex-

clusivo em classe especial ou classe comum, mas comporta intercâmbio entre o público e o privado através de projetos com apoio de órgãos nacionais e/ou internacionais, dificultando a ocorrência de práticas segregadoras e anti-segregadoras.

O capítulo V (“Da Educação Especial”) caracteriza, em três artigos, a natureza do atendimento especializado. De modo geral, segundo Ferreira (1998), a lei configura a perspectiva positiva de uma educação especial mais ligada à educação escolar e ao ensino público. Nesse sentido, o texto preserva os avanços contidos no projeto de lei da Câmara Federal. No artigo 58, caracteriza-se a educação especial como modalidade da educação escolar destinada aos educandos portadores de necessidades especiais. Prevê-se nos parágrafos 1º e 2º a existência de apoio especializado no ensino regular e de serviços especiais separados quando não for possível a integração. Destaca-se no mesmo artigo a oferta da educação especial já na educação infantil, área em que o atendimento educacional ao aluno com necessidades especiais é ao mesmo tempo tão escasso quanto importante.

Ainda com base em Ferreira (op. cit.) o artigo 59 aponta as providências ou apoios, de ordem escolar ou de assistência, que os sistemas de ensino deverão assegurar aos alunos considerados especiais. Aqui, combinam-se as idéias de flexibilidade e de articulação, seja na questão da terminalidade específica no ensino fundamental (para os considerados deficientes) e na aceleração (para os considerados superdotados), seja na educação para o trabalho (a ser propiciada mediante articulação com os órgãos oficiais afins). Prevê ainda o inciso III a especialização adequada a professores em nível médio ou superior para prestação de atendimento

especializado, bem como capacitação de professores do ensino regular para a integração de educando às classes comuns.

O artigo 60 prevê o estabelecimento de critérios de caracterização das instituições privadas de educação especial, através dos órgãos normativos dos sistemas de ensino, para o recebimento de apoio técnico e financeiro público; ao mesmo tempo em que reafirma em seu parágrafo único a preferência pela ampliação do atendimento no ensino regular público.

Entretanto, não define quem são as pessoas portadoras de necessidades especiais e que profissionais ou equipe farão a identificação deste grupo. Além disso, a Lei prevê integração mas não especifica os critérios, metodologia e recursos humanos e financeiros que serão utilizados para a integração dos alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino. Ainda destacamos a falta de informação pelo Estado acerca dos serviços especializados oferecidos. Estes são alguns dos pontos discutidos amplamente por pedagogos e profissionais da educação.

Atualmente, no Brasil, vivemos a tentativa de legalizar em todos os espaços sociais o que garantimos constitucionalmente, como o atendimento especializado aos portadores de deficiência, de preferência, na rede regular de ensino, bem como a integração total dos mesmos à sociedade. No entanto, segundo Di Cunto (2000), a efetiva realização de tais programas tangem inúmeras questões, desde a identificação preventiva e precoce que atenda a todas as crianças, principalmente as denominadas de alto risco, passando por um acompanhamento adequado e especializado no que se refere a serviços especiais, identificação correta, ensino compatível

com a necessidade do aluno, inclusão no mercado de trabalho, etc. Observamos que tais ações ainda que previstas em vários documentos legais, como já assinalamos, Constituição Federal, Política Nacional de Educação Especial, etc., na prática, pouco ou nada funcionam. Esbarramos sempre em problemas de ordem política, financeira e social, entre os quais, alguns constam inclusive da Política Nacional de Educação Especial:

- *Insuficiência de ações organizadas, articuladas e coordenadas entre os diversos níveis de planejamento nas esferas federal, estadual, municipal e particular, e entre as áreas de ação social, saúde, educação, previdência, trabalho e justiça.*
- *Escassez de recursos financeiros para programas de educação especial.*
- *Desigualdades nas oportunidades oferecidas em regiões, estados, zonas urbanas e rurais, decorrentes do desequilíbrio geográfico, social e econômico.*
- *Insuficiência de incentivos a planos de pesquisa e à divulgação das experiências em ações educativas já existentes.*
- *Identificação tardia da doença, prejudicando a eficácia do atendimento especializado, que deve ser iniciado o mais precocemente possível.*
- *Falta de sistematização do processo de avaliação/acompanhamento do progresso do aluno, que envolva tanto a educação especial como a comum.*
- *Insuficiência, na maioria dos estados, de atendimento aos portadores de necessidades especiais em pré-escolas, bem como de serviços de estimulação essencial para atendimento, nas primeiras fases do desenvolvimento infantil.*

- Insuficiência de ofertas de acesso do aluno portador de necessidades especiais na escola regular de ensino.
- Despreparo dos docentes e técnicos das escolas regulares para atender o aluno da educação especial, provocado pela inadequação curricular dos cursos de formação de magistério, a níveis de 2º e 3º graus.
- Carência de técnicos para orientação, acompanhamento e avaliação pedagógica a ser desenvolvida com o aluno.
- Inadequação dos currículos desenvolvidos pelos professores da educação especial com os alunos portadores de necessidades especiais.
- Insuficiências de propostas inovadoras como alternativas educacionais e de divulgação das já existentes.
- Inadequação da rede física e carência de material e de equipamentos para o atendimento especializado, dificultando o acesso, a permanência e a trajetória do portador de deficiência na escola regular.
- Carência de programas adequados para a orientação da família do aluno atendido na educação especial.
- Morosidade na concepção e adoção de mecanismos de ação e de condições para assegurar a integração no sistema regular de ensino, em respeito à legislação vigente.

Visando minimizar tais situações, típicas de países subdesenvolvidos, o Governo Federal aprova, em nove de janeiro do ano corrente, sob a lei n.º 10.172, o Plano Nacional de Educação, em tramitação no Congresso Nacional desde fevereiro de 1998, e determina uma década para que algumas metas sejam atingidas e outras superadas. No que tange à Educação Especial, esta encontra-se como uma modalidade de en-

sino e traz como diretriz a plena integração das pessoas com necessidades especiais em todas as áreas da sociedade. Trata-se, portanto, de duas questões – o direito à educação, comum a todas as pessoas, e o direito de receber essa educação, sempre que possível junto com as demais pessoas nas escolas “regulares”.

O documento inicia-se com um diagnóstico da educação especial no Brasil hoje. Segundo dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), estima-se que 10% da população apresente algum tipo de necessidade especial. Isso significa que existem 15 milhões de brasileiros com necessidades especiais. Reconhece que 53,1% dos estabelecimentos que oferecem educação especial são da iniciativa privada, 31,3% são estaduais, 15,2% são municipais e 0,3%, federais. Ou seja, legítima em dados oficiais que o atendimento particular, nele incluído o oferecido por entidades filantrópicas, é responsável por quase metade de toda a educação especial no País, reforçando a insignificante atuação federal.

O diagnóstico também deixa claro que, apesar das marcantes discrepâncias regionais, as matrículas oficiais desse alunado não chegam a 300000 em todo o país.

O Plano Nacional de Educação apresenta como pressuposto fundamental para a inclusão desse alunado no ensino regular, a eliminação das barreiras arquitetônicas nas escolas e a adequação do material didático-pedagógico às necessidades específicas dos alunos.

Quanto à qualificação dos profissionais do magistério, 73% dos que trabalham com alunos especiais possuem curso específico e 45,7% são formados em nível superior. Todavia, considerando a diretriz inclusiva, os demais docentes e

profissionais do ensino regular necessitam ter conhecimento das necessidades educativas especiais desse novo alunado.

As classes especiais ainda são uma realidade presente na educação das pessoas portadoras de necessidades especiais em nosso país, constituindo 38% do atendimento destinado a esta clientela.

Embora eu tenha conhecimento pessoal de uma portadora de deficiência visual aluna de um curso de pós-graduação, ainda não há dados oficiais sobre esse alunado no ensino superior no Brasil.

Segundo o próprio Plano Nacional de Educação, as tendências recentes dos sistemas de ensino são as seguintes:

- Integração/inclusão do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino e, se isto não for possível em função das necessidades do educando, realizar o atendimento em classes e escolas especializadas;
- Ampliação do regulamento das escolas especiais para prestarem apoio e orientação aos programas de integração, além do atendimento específico;
- Melhoria da qualificação dos professores do ensino fundamental para essa clientela;
- Expansão da oferta dos cursos de formação/especialização pelas universidades e escolas normais.

O Plano Nacional de Educação celebra ainda a articulação e a cooperação entre os setores de educação, saúde e assistência como fundamentais na potencialização da ação de cada um deles. Do mesmo modo, ratifica a política governamental de parceria com a sociedade civil, através de incentivos a instituições de na-

tureza filantrópica como as que envolvem pais de crianças excepcionais. Longe de criticar o bellissimo trabalho que vem sendo historicamente desenvolvido pelas Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) em todo o território brasileiro, é preciso que sejam criados mecanismos de fiscalização de algumas instituições que, sob a égide da filantropia, estão recebendo verbas públicas para projetos privados de interesse particular e escuso.

As instituições e organizações privadas de caráter mais assistencial e filantrópico têm detido, na história brasileira, a maior parte das instalações, dos alunos e dos recursos financeiros ligados à educação especial, além de possuir grande influência na definição das políticas educacionais públicas na área. Não são escolas, no sentido estrito, nem como tal têm sido avaliadas: são, por assim dizer, instituições totais, de atendimento múltiplo, nas quais a instrução escolar é um dos vários componentes. Para a população que combina as condições da pobreza e da deficiência, a instituição tende a assumir, de modo precário, um conjunto de demandas de assistência, saúde e, inclusive, formação. Políticas mais efetivas de integração escolar, como responsabilidade do Estado, necessariamente reclamam maior compromisso da escola pública e revisão das formas de relação dos sistemas de ensino com as instituições especializadas, até porque estas têm dependido de modo crescente de verbas educacionais. (Ferreira, 1998, p.13)

Uma grande novidade do Plano Nacional de Educação é a sugestão de se reservar uma parcela equivalente a 5 ou 6%

dos recursos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino especial na rede regular de ensino fundamental.

Após as diretrizes apresentadas acima, o Plano Nacional de Educação prevê os objetivos e metas a serem alcançados para que tal política se efetive. Entretanto, o texto deixa claro, através de um e dois asteriscos, aqueles objetivos e metas que exigem a *iniciativa* da União e aqueles que dependem apenas da *contribuição* da União, respectivamente, para se concretizarem. Note-se que, das vinte e oito metas apresentadas, dezesseis contêm esse tipo de marcação e, dessas, apenas uma depende da iniciativa da União, a saber:

25. Estabelecer um sistema de informações completas e fidedignas sobre a população a ser atendida pela educação especial, a serem coletadas pelo censo educacional e pelos censos populacionais.

As demais metas devem ser lidas como iniciativa dos Estados e/ou Municípios, para as quais a União oferecerá sua contribuição para que se efetivem.

Em linhas gerais, o Plano Nacional de Educação traz como grande proposta a construção de uma escola inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial no século XXI que se desponta.

Extraído do Plano Nacional de Educação proposto pelo MEC, o texto abaixo deixa claro que a educação inclusiva vai além do aluno da educação especial, embora também o inclua.

Temos, portanto, uma situação de inchaço nas matrículas do ensino fundamental que decorre basicamente da distorção idade/série, con-

seqüência dos elevados índices de reprovação. De acordo com o censo escolar de 1996, mais de 63% dos alunos do ensino fundamental têm idade superior à faixa etária correspondente a cada série. Esse problema dá a exata dimensão do grau de ineficiência do sistema educacional do país: os alunos levam em média 11,2 anos para completar as oito séries do ensino fundamental.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Educação Especial

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) constituem, segundo o Ministério da Educação e do Desporto (MEC), um referencial para ampliar a reflexão e a ação sobre o processo de ensino e aprendizagem, a partir da questão da diversidade humana no cotidiano das salas de aula. Destinados a cada uma das áreas de conhecimento do Ensino Fundamental, além daquele dedicado aos temas transversais (ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual e trabalho e consumo), no que tange à Educação Especial que ganhou um número à parte, os PCNs se propõem a ser um instrumento de reestruturação que provoquem a comunidade escolar a pensar os desafios impostos pela diversidade, convocando os professores a serem os principais agentes desse processo de mudanças.

O PCN destinado à Educação Especial recebeu o título de *ADAPTAÇÕES CURRICULARES – estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais* e é uma publicação conjunta da Secretaria de Educação Especial e da Secretaria de Educação Fundamen-

tal do MEC. Tido como material didático-pedagógico, o presente documento integra o conjunto dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, aprovado pelo MEC em 1999 e tem, como pressuposto filosófico, a atenção à diversidade da comunidade escolar e o respeito às diferenças, ampliando o próprio conceito de Educação Especial para Educação para Todos.

Com este documento, de caráter sugestivo e não obrigatório, o Governo Federal pretende reforçar o Programa Toda Criança na Escola, que “preconiza a universalização do atendimento educacional com qualidade”, admitindo que a “não-garantia de acesso à escola na idade própria, seja por incúria do Poder Público ou por omissão da família e da sociedade, é a forma mais perversa e irremediável de exclusão social, pois nega o direito elementar (grifo meu) de cidadania”.

Nesse sentido, o PCN traz como novidade o conceito e a viabilização de uma educação inclusiva, integrando a pessoa com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. Para isso, não propõe uma organização curricular paralela à escola comum, mas, sim, a adaptação curricular da escola regular ao alunado especial. Sua ação transversal permeia todos os níveis – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação superior, bem como as demais modalidades – educação de jovens e adultos e educação profissional.

Bastante didático, o PCN Adaptações Curriculares, além de apresentar o conceito de pessoa portadora de necessidades educacionais especiais e descrever cada uma das necessidades educacionais especiais, instiga uma reflexão sobre a responsabilidade e o preparo do professor regente como condutor dos desafios da ação docente.

A flexibilização curricular e organizacional da escola é o ponto-chave de todo o PCN.

Todavia, tal processo de inclusão exige bastante atenção por parte das autoridades educacionais competentes, uma vez que diante do atual quadro educacional do país, com salas de aula em sua capacidade máxima de alunos e a ausência de um trabalho de apoio pedagógico (fonoaudiólogo, psicólogo, terapeuta ocupacional, fisioterapeuta, ...) a contento, quantitativa e qualitativamente falando, a inclusão dessas crianças e adolescentes pode resultar numa exclusão ainda maior do que o atendimento educacional especializado ao qual têm acesso.

Integração e Inclusão

Se a educação inclusiva é um conceito novo, que encontra resistência nas escolas, o da inclusão social ainda está sendo esboçado. O máximo que se consegue é a integração. No estádio do Morumbi, o maior de São Paulo, por exemplo, existe uma ala reservada para portadores de deficiência física. Isso é integração. A inclusão, explica Sassaki (1997), seria “o portador de deficiência poder sentar em qualquer lugar do estádio”.

Um dos movimentos mais importantes, hoje, no Brasil e no mundo refere-se à Integração e à Inclusão da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais no sistema regular de ensino e também na sociedade. Entendemos a Integração de acordo com a Política Nacional de Educação Especial (SEESP/MEC, 1994) como:

Um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional legitimando sua interação nos grupos sociais. A integra-

ção implica reciprocidade. E sob o enfoque escolar, é processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas, de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos.

A idéia de integração social surgiu para mudar a prática da exclusão social a que foram submetidas as pessoas deficientes por vários séculos, como abordamos na parte histórica do presente trabalho. Por serem consideradas inválidas, incapazes e sem utilidade social, as pessoas portadoras de deficiência foram excluídas do convívio social. Algumas culturas, como já vimos anteriormente, eliminavam seus deficientes, outras os abrigavam em instituições de caridade junto a outros doentes e idosos. Modelo esse que perdurou até o final da década de 60, quando alguns movimentos pela integração social procuraram inserir as pessoas portadoras de deficiência nos sistemas sociais gerais, como a educação, o trabalho, a família e o lazer. Surgem, então, os princípios da Normalização na década de 70 e o *Mainstreaming* na década de 80.

Na educação, o princípio de normalização se caracteriza pela disponibilidade de recursos profissionais e institucionais adequados ao aluno portador de necessidades especiais para que ele possa desenvolver todas as suas potencialidades.

Por volta dos anos 80, a prática de integração começou a ser impulsionada pelos movimentos de luta a favor dos direitos das pessoas portadoras de deficiência. Na educação cria-se o sistema de cascata, que possibilita ao alunado o direito de transitar por diferentes níveis em

função de suas necessidades, indo desde a sua inserção na classe regular até o ensino domiciliar. Mantoan (1997, p.145) afirma que:

As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades.

No início da década de 90, segundo Sasaki (op. cit., p.33-34), percebeu-se e disseminou-se:

... o fato de que a tradicional prática de integração social não só era insuficiente para acabar com a discriminação que havia contra este segmento populacional mas também que era muito pouco para propiciar a verdadeira participação plena com igualdade de oportunidades.

Pois,

...a integração tinha e tem o mérito de inserir o portador de deficiência na sociedade, sim, mas desde que ele esteja de alguma forma capacitado a superar as barreiras físicas, programáticas e atitudinais nela existentes.

E prossegue,

... a integração constitui um esforço unilateral tão somente da pessoa com deficiência e seus aliados (a família, a instituição especializada e alguma pessoas da comunidade que abracem a causa da inserção social), sendo que estes tentam torná-la mais aceitável no seio da sociedade. Isto reflete o ainda vigente modelo médico da deficiência.

O modelo de **inclusão social** não admite diversificação pela segregação, "pois é o processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir as pessoas até então marginalizadas" (Sasaki, *ibid.*, p.41). A escola passa a adotar o modelo do caleidoscópio², encontrando, assim, respostas para as necessidades educativas de cada aluno, adaptando-se às suas particularidades e não os deixando de fora do Sistema Escolar. E é com esse olhar de caleidoscópio que precisamos analisar a situação de exclusão escolar da criança portadora do vírus HIV, que transmite a síndrome da imunodeficiência adquirida e que motivou a realização do presente trabalho. Com base em que direitos a escola rejeita o direito público subjetivo desta aluna de estudar e compor assim o Caleidoscópio de que nos fala Mantoan?

Se, por um lado, a integração social reflete o modelo médico da deficiência, no qual o problema está na deficiência, e não na sociedade que aceita receber os portadores de deficiência desde que estes sejam capazes; por outro lado, os defensores da inclusão social, se baseiam no modelo social da deficiência, onde as barreiras atitudinais e físicas devem ser modificadas para receber e atender as necessidades de seus cidadãos, aceitando suas diferenças e dando as mesmas oportunidades de ser e estar na sociedade, de forma participativa e marcada pela igualdade de valor entre as pessoas.

A inclusão dessas pessoas no sistema de ensino regular é uma diretriz constitucional (art. 208, III), fazendo parte da política governamental há pelo menos uma década, sendo ratificada, em 2001, no Plano Nacional de Educação, segundo o qual:

Mas apesar desse relativamente longo período, tal diretriz ainda não produziu a mudança necessária na realidade escolar, de sorte que todas as crianças, jovens e adultos com necessidades especiais sejam atendidos em escolas regulares, sempre que for recomendado pela avaliação de suas condições pessoais. 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.

A inclusão social é um processo de construção de um novo tipo de sociedade que se transforma a partir de mudanças que vão

² Modelo do Caleidoscópio: Metáfora feita ao pequeno instrumento que só funciona quando tem todos os pedaços e, com eles, forma figuras que nunca se repetem. Para Mantoan (1997, p.146), "o caleidoscópio precisa de todos os pedaços que o compõem. Quando se retira pedaços dele, o desenho se torna menos complexo, menos rico. As crianças se desenvolvem, aprendem e evoluem melhor em um ambiente rico e variado".

desde a arquitetura universal, passando por sistemas sociais como o lazer, o esporte, a educação, os transportes, etc., até chegar à mentalidade das pessoas ditas normais e dos portadores de necessidades especiais.

Considerações Finais

Buscamos neste trabalho relatar um pouco da evolução histórica da educação especial no Brasil e do aprimoramento do conceito de 'DIREITO' relacionado à inclusão do aluno portador de necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino.

Segundo Horta (1998), a Educação como direito social, apesar de sua importância, foi incorporada tardiamente ao grupo dos direitos humanos, mais especificamente na época moderna, com o surgimento da burguesia, da filosofia racionalista e individualista e do Estado Nacional. Esse atraso deve-se ao fato de as sociedades estarem em plena luta pela liberdade em face da opressão ideológica da Igreja e política e econômica do Estado e não ainda de outros bens, como o da educação, que só as sociedades evoluídas econômica e socialmente reivindicavam. No entanto, será depois da Segunda Grande Guerra que assistiremos à democratização do ensino e ao aumento da escolaridade obrigatória.

A título de ilustração, vale ressaltar o fato de que as iniciativas governamentais em educação especial, de abrangência nacional, surgiram em um momento político tipicamente populista (1955-1964). Outro fato interessante e digno de nota é a constância de vínculos de alguns grupos com a estrutura dominante do poder em diferentes épocas da história brasileira. Assim, não é raro encontrarmos a continuidade da presença de certos grupos na condução da política de educação especial, antes, durante e após o regime militar deflagrado em 1964 no Brasil.

Reconhecer a importância da participação dos portadores de deficiência no planejamento e na execução dos serviços e recursos a eles destinados é, sem dúvida, um imperativo de uma sociedade que se pretende democrática. A capacidade de pressão dos grupos organizados por portadores de deficiência tem sido evidenciada na própria elaboração da legislação sobre os vários aspectos da vida social, nos últimos dez anos no Brasil.

No Capítulo III da Constituição Federal Brasileira, *Da Educação, da Cultura e do Desporto*, Artigo 205 está posto:

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Além do ensino fundamental, em caráter obrigatório e gratuito para todos, é colocado como dever do Estado o oferecimento de programas suplementares necessários ao atendimento do educando nesse nível da escolarização. É também assegurado, preferencialmente na rede regular de ensino, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência.

Vale lembrar, de acordo com Mazzotta (op. cit.) que o Estatuto da Criança e do Adolescente consolida antigas normas que a experiência brasileira mostrou adequadas para a condição infanto-juvenil, inovando com a introdução de princípios criadores de uma nova condição para a melhoria do padrão de vida dos brasileiros. São três esses princípios essenciais na discussão da CIDADANIA:

- 1º) O primeiro é o do respeito às peculiaridades da condição social, econômica, ambiental (urbana ou rural) do povo brasileiro. E isso só é possível através da municipalização do atendimento dos direitos. De todo e qualquer direito...
- 2º) O segundo princípio é o da participação da população na formulação das políticas assistenciais a que se refere o item anterior...
- 3º) O terceiro princípio é o da cidadania da criança e do adolescente, entendida esta como o poder de FAZER VALER a sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Os dois primeiros princípios existem para garantir que este não fique apenas no papel. O princípio da cidadania, por sua vez, garante que todo aquele que o invocar possa exigir o respeito devido a toda criança e a todo adolescente como sujeitos de direitos.

Crianças e adolescentes, portadores ou não de deficiência, poderão se beneficiar desses princípios inovadores, desde que entidades representativas da sociedade civil participem da formulação das políticas municipais através do funcionamento do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e lutem sempre pelo exercício da cidadania que lhes é inerente.

Embora o MEC não defina claramente os caminhos para o processo de inclusão no sistema regular de educação, apresenta uma vinculação de responsabilidades com os sistemas municipais de ensino, que ainda não estão preparados para receber esse novo alunado.

Indubitavelmente, a Educação Especial ganha na LDB 9.394/96 um lugar de

destaque, ao se configurar como um capítulo autônomo, em comparação com a Lei 5.692/71 onde o assunto foi regulado em apenas um artigo (art. 9º) do Capítulo I, que trata das disposições comuns ao ensino de primeiro e segundo graus.

Em relação aos documentos e planos educacionais voltados para a questão da Educação Especial, a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) constitui um importante avanço no entendimento da mesma dentro do contexto educacional, inclusive escolar. Todavia, ainda apresenta ranços do caráter assistencial e terapêutico que historicamente têm marcado o atendimento da "educação de deficientes" no Brasil, colocando a educação especial como uma transição entre a assistência aos deficientes e a educação escolar.

Como vimos, com a denominação de serviços educacionais de cunho filantrópico, e a situação agravada pela indefinição da natureza do atendimento educacional, muitas escolas da rede privada de ensino, ao lado de todo tipo de atendimento à criança portadora de necessidades especiais, têm encontrado brechas na legislação em vigor para acessar vultosas verbas públicas destinadas à educação especial.

Conforme constatado, particularmente pelas ações do MEC e destinação dos recursos financeiros públicos, uma das principais tendências da política em educação especial no Brasil tem sido a ênfase ao atendimento segregado em instituições especializadas particulares, em detrimento do atendimento educacional integrado nas escolas públicas. (Mazzotta, op. cit., p. 190)

Ao longo de sua história, a educação especial tem revelado uma tendência terapêutica (preventiva/corretiva), que nos parece estar sendo substituída, após a promulgação da LDB 9.394/96, por uma tendência cada vez mais pedagógica ou mais especificamente escolar.

A análise dos textos legais, planos educacionais e documentos oficiais revela, ainda, que foi somente a partir da década de 90 que o MEC começou a buscar alternativas que viabilizassem a inclusão de portadores de deficiências, condutas típicas e com altas habilidades na rede regular de ensino.

Entretanto, é de se esperar que, no conjunto das ações do MEC, esteja o correspondente direcionamento dos recursos financeiros e técnicos para a busca da integração, de modo a não manter apenas o discurso nesta linha, enquanto a prática se fixa na linha assistencial, terapêutica, segregadora. (Ibid., p.127).

No entanto, o caráter assistencialista e reabilitador da educação inclusiva não justifica o desmantelamento das escolas especiais. É preciso lembrarmos que há restrições ao processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais em escolas regulares, dependendo do tipo e do grau da deficiência apresentada. Bem como as escolas especializadas deverão auxiliar no atendimento do aluno portador de necessidades especiais incluído no sistema regular de ensino.

É no contexto da educação geral que devem estar presentes os princípios e as propostas que definem a política de educação especial. Ainda observamos muitas lacunas na legislação educacional vigen-

te. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, por exemplo, atribuem ao professor grande parte da responsabilidade pelas adaptações curriculares. Por serem histórica e academicamente mal preparados para a docência, em vez de contribuírem para o processo de inclusão, os professores podem, inadvertidamente, reforçar as estatísticas do fracasso escolar da criança especial em sala de aula regular. Isto desembocará numa exclusão velada, reforçada por escolas precárias e mal equipadas para sua atual clientela. Os PCNs trazem uma proposta de homogeneização, com esvaziamento dos conteúdos epistemológicos. Fala-se, enfim, em adaptação curricular e não na construção de um novo currículo que contemple a todos os envolvidos no processo educacional. Do mesmo modo, o Plano Nacional de Educação não prevê recursos vinculados que possam contribuir efetivamente para a inclusão desse alunado no sistema regular de ensino.

Diante dessas considerações e resgatando o conceito de Política como um conjunto coerente de princípios e propostas, constatamos a ausência de uma "Política Nacional de Educação Especial". Os elementos que poderiam compô-la encontram-se, na verdade, diluídos e fragmentados em diversas políticas públicas, o que contribui para a inexistência de precisão, coerência, clareza e continuidade em suas propostas.

A elaboração de leis, planos educacionais e políticas sociais dentro de gabinetes, ainda que de 'iluminados', sem a participação da coletividade, não tem lugar nem valor numa sociedade que busca posturas e meios democráticos.³

³ V Conferência Brasileira de Educação – CBE (1988)

...num país que mal consegue atender às suas demandas educacionais básicas. Entretanto, acreditamos que a própria idéia de Inclusão, que começa a tomar corpo no horizonte educacional, possa impelir a uma operacionalização mais efetiva da normalização numa política educacional de fato comprometida com a deficiente realidade brasileira.

Embora ainda dotados de forte tradicionalismo, a legislação e os planos nacionais relativos à educação geral evidenciam uma gradativa evolução ao contemplar os direitos à educação dos portadores de necessidades educativas especiais.

Apoiados na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), no Plano Decenal de Educação para Todos (1993), na Política Nacional de Educação Especial (1994), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e no Plano Nacional de Educação (2001), podemos destacar a importância da atuação conjunta dos três níveis governamentais e da sociedade civil para a melhoria efetiva da educação voltada aos portadores de necessidades educacionais especiais, ampliando, assim, a participação coletiva nas decisões políticas sobre educação especial.

Organizações não-governamentais, ao se constituírem em grupos de pressão pela conquista dos direitos das minorias, vêm desempenhando papel relevante não só na construção da legislação educacional no Brasil, como também no seu cumprimento.

Assim, operacionalizar a inclusão no Brasil, a partir de bases que busquem a normalização das condições de vida das pessoas portadoras de deficiência e sua adequação às necessidades educativas especiais, parece-nos algo ainda utópico.

Recusar um aluno com deficiência, segundo a Lei Federal 7.853, de 24 de out. 1989, em seu art. 8, é crime. A LDB 9.394/96, também prevê a inclusão de "educandos com necessidades especiais" na rede pública de ensino. As leis não são o suficiente, porém, quando a escola não quer aceitar portadores de necessidades especiais, são um dos últimos mecanismos jurídicos e civis que restam para fazer valer na prática o conceito de cidadania. Quem conhece o assunto sabe das conseqüências da discriminação. Mas não é difícil encontrar algumas brechas na lei. O diretor pode dizer que não há vagas, que está na fila de espera, enfim, pode haver mil desculpas. O que não falta é desinformação e preconceito.

O texto abaixo, extraído da Declaração de Salamanca, parece reforçar toda discussão desenvolvida neste trabalho a respeito da inclusão e serve para inspirar políticas públicas de bom senso que contemplem o direito à educação seja ele em escola comum ou especial:

Todas as escolas devem acomodar todas as crianças independente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, lingüísticas ou outras. Devem incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos em desvantagem ou marginalizados.

Recebido em: 01/10/2001

Aceito para publicação em: 19/11/2001

ABSTRACT

This article intends to discuss the question about the deficient's education and their subjective public rights to Education, based on Public Politics in Special Education during the Brazilian history. Being based on Federal Constitution (1988), on Children's Statute (1990), on Education Decennial Plan for All People (1993), on Special Education National Politic, National Education's Bases and Rights Law (1996) and on Education National Plan (2001) this article intends to extend INTEGRATION and INCLUSION concepts on Teaching Public Systems, not only to deficient people, but to all socially marginal children on our country.

Keywords: Special education – Citizenship – Rights – Inclusion – Public politics.

RESUMEN

Este artículo pretende discutir la cuestión del derecho público subjetivo de los portadores de necesidades especiales a la Educación a partir del análisis de la trayectoria de las Políticas de Educación Especial en Brasil a lo largo de su historia. Apoyándose en la Constitución Federal de 1988, en el Estatuto del Niño y del Adolescente (1990), en el Plan Decenal de Educación para Todos (1993), en la Política Nacional de Educación Especial (1994), en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (1996) y en el Plan Nacional de Educación (2001) este artículo pretende ampliar los conceptos de INTEGRACIÓN e INCLUSIÓN en los sistemas públicos de enseñanza, no sólo para los portadores de deficiencias, sino para todos los niños marginados socialmente en nuestro país.

Palabras Clave: Educación especial – Ciudadanía – Derechos – Inclusión – Políticas públicas

Referências Bibliográficas

BRASIL. Constituição do Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Rio de Janeiro: Degrau Cultural, 1988.

_____. Decreto nº 42.728, 03 de dezembro de 1957. Institui a campanha para a educação do surdo brasileiro. *Lex: coletânea de legislação: legislação federal e marginália*, São Paulo, ano 21, p.725-726, 1957.

_____. Lei nº 5.692, 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. *Lex: coletânea de legislação: legislação federal e marginália*, São Paulo, ano 35, p.1114-1125, jul./set. 1971.

_____. Lei nº 10.172, 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação, e dá outras providências. *Lex: coletânea de legislação e jurisprudência: legislação federal e marginália*, São Paulo, ano 65, p.77-157, jan. 2001.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Poder Executivo*, Brasília, DF v.134, n.248, p.27833-27841, 23 dez. 1996. Seção 1. Lei Darcy Ribeiro.

_____. Lei nº 7.853, 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas por-

tadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. *Lex: coletânea de legislação e jurisprudência: legislação federal e marginalia*, São Paulo, ano 53, p.760-765, 4º trim. 1989.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília, DF, 1994. (Mensagem especial; v.1).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. *Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares*. Brasília, DF, c1999.

CARVALHO, R. E. *A nova LDB e a educação especial*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

DI CUNTO, C. A. Políticas públicas em educação especial: *qualificação de profissionais de educação especial*. Rio de Janeiro: [s.n.], 2000. p.24-30. Mimeografado.

ESTATUTO da criança e do adolescente: lei nº 8.069, 13-7-1990. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1999. (Manuais de legislação Atlas; v.32).

FÁVERO, O. (Org.). *A Educação nas constituintes brasileiras: 1823-1988*. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2001. (Memória da Educação).

FERREIRA, J. R. A nova LDB e as necessidades educativas especiais. *Cadernos CEDES*, Campinas, ano 19, n.46, p.7-15, set. 1998.

FONTES, R. S. Estigma: uma prisão sem

grades. *Revista Integração*, Brasília, DF, ano 7, n.19, p.41-46, 1997.

HORTA, J. S. B. Direito à Educação e obrigatoriedade escolar. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n.104, p.5-34, jul. 1998.

JANNUZZI, G. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. Campinas: Autores Associados, c1992.

MANTOAN, M. T. E. *Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual*. Rio de Janeiro: WVA, c1997.

MAZZOTTA, M. J. S. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, c1996.

OLIVEIRA, J. P. R. A. (Coord.). O dilema do modelo brasileiro de Educação. In.: VELLOSO, J. P. R.; ALBUQUERQUE, R. C. (Coord.). *Um modelo para a Educação no século XXI*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1999. (Fórum nacional).

OLIVEIRA, R. O direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.11, p.61-74, maio-ago. 1999.

SASSAKI, R. K. A educação especial e a leitura para o mundo: a mídia. *Revista Nacional de Reabilitação*, São Paulo, n.4, maio-jun. 1998.

_____. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, D. *A nova lei de Educação: trajetória, limites e perspectivas*. 3.ed. rev. Campinas: Autores Associados, 1997. (Educação contemporânea).

Correspondência:

e-mail: rejanefontes@ig.com.br