

A CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS POLÍTICAS PÚBLICAS A PARTIR DE 1980

THE CHARACTERIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN PUBLIC POLICIES SINCE 1980

LA CARACTERIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS A PARTIR DE 1980

Viviane Rodrigues

Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos

Docente das Faculdades Integradas de Jaú

E-mail: viviane_reb@hotmail.com

RESUMO

A Educação Inclusiva é um direito garantido por lei de que todo público-alvo da educação especial, sem distinção, tenha direito à educação, não somente em relação à matrícula na rede regular de ensino, mas também a sua permanência em todos os níveis de ensino. Desta forma, o presente estudo teve por objetivo analisar os documentos legais apontando o percurso do processo da Educação Inclusiva no Brasil a partir de 1980, considerando as influências dos documentos internacionais e a elaboração dos documentos nacionais acerca da Educação Inclusiva. Como resultado, observa-se que os documentos legais analisados neste estudo demonstraram que a educação inclusiva é um direito defendido desde 1980, ganhando maior força em 1990, porém ainda é uma luta no sistema educacional brasileiro em termos de qualidade no oferecimento dos serviços prestados pelas instituições educacionais. Conclui-se que há urgência em garantir os direitos conquistados nos documentos legais como a oferta do Atendimento Educacional Especializado em todas as escolas que tenham alunos público-alvo da educação especial matriculados, a adaptação curricular, formação de professores da rede regular, bem como dos professores especialistas.

Palavras-chave: Educação Especial. Documentos Legais. Políticas Públicas

ABSTRACT

Inclusive Education is a right guaranteed by law that every target audience of special education, without distinction, they have the right to education, not only in relation to matriculation in the regular school, but also their permanence at all levels of education. In this way, the present study aimed to analyze the legal documents pointing the course of the process of Inclusive Education in Brazil from 1980, considering the influences of the international documents and the elaboration of the national documents on Inclusive Education. As a result, it is observed that the legal documents analyzed in this study demonstrated that inclusive education is a right defended since 1980, gaining strength in 1990, but it is still a struggle in the Brazilian educational system in terms of quality in the provision of services provided by educational institutions. It is concluded that there is an urgent need to guarantee the rights obtained in legal documents such as the Specialized Educational Attendance offer in all schools that have special education target public students,

the curricular adaptation, the training of teachers of the regular school, as well as the specialist teachers.

Keywords: Special education. Legal Documents. Public policy.

RESUMEN

La Educación Inclusiva es un derecho garantizado por la ley de que todo público destinatario de la educación especial, sin distinción, tenga derecho a la educación, no sólo en relación a la matrícula en la escuela regular, sino también a su permanencia en todos los niveles de enseñanza. De esta forma, el presente estudio tuvo por objetivo analizar los documentos legales apuntando el recorrido del proceso de la Educación Inclusiva en Brasil a partir de 1980, considerando las influencias de los documentos internacionales y la elaboración de los documentos nacionales sobre la Educación Inclusiva. Como resultado, se observa que los documentos legales analizados en este estudio demostraron que la educación inclusiva es un derecho defendido desde 1980, que ganó mayor fuerza en 1990, pero sigue siendo una lucha en el sistema educativo brasileño en términos de calidad en el ofrecimiento de los servicios prestados por las instituciones educativas. Se concluye que hay urgencia en garantizar los derechos conquistados en los documentos legales como la oferta del Servicio Educativo Especializado en todas las escuelas que tengan alumnos público objetivo de la educación especial matriculados, la adaptación curricular, la formación de profesores de la escuela regular, así como de los profesores especialistas.

Palabras clave: Educación Especial. Documentos Legales. Políticas públicas

1 INTRODUÇÃO

No decurso das políticas públicas que norteiam a área da educação especial no Brasil, a compreensão dos processos culturais e históricos são indispensáveis para a reflexão de como os fenômenos do mundo social e suas relações acontecem, produzindo novos diálogos e discursos. Neste sentido, a partir da década de 80, torna-se recorrente a discussão acerca do processo da educação inclusiva. Entretanto, neste período, a discussão acerca da educação inclusiva não era aprofundada em termos de escolarização, mas fundamentalmente centrada na matrícula das pessoas consideradas Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) no ensino regular.

A educação como direito de todos é efetivada pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), passando a ser universal, a todos os cidadãos, sem distinção. Portanto, o acesso de todos à educação não aconteceu logo após a Constituição, percebe-se que, a partir dos dados do IBGE (2016), a universalização ainda não foi lograda em 2018. A taxa de analfabetismo no país foi de 7,2% em 2016. Neste mesmo ano, cerca de 66,3 milhões de pessoas de 25 anos ou mais de idade (51% da população adulta) tinham concluído apenas o ensino fundamental. Desta forma, observa-se que o sistema educacional ainda não é acessível a todas as pessoas, em se tratando do PAEE a situação ainda é mais precária.

O Público-Alvo da Educação Especial contempla, a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, as pessoas com Deficiência Física, Intelectual, Auditiva e Visual, pessoas com Transtorno do Espectro Autista e com Altas Habilidades/Superdotação. Consequentemente, como se trata de um grupo heterogêneo e com especificidades singulares, a escolarização envolve muitos desafios além do acesso às escolas regulares. Considerando a matrícula do PAEE nas escolas regulares, tem-se que o número de matrículas de pessoas com deficiência em escolas regulares cresceu mais de 400% nos últimos 12 anos no Brasil, passando de 145 mil em 2003 para 698 mil em 2014 (SALOMÃO, 2015). Neste momento, diante do crescente aumento de matrículas, pensar na escolarização deste público é fundamental, compreender como as políticas públicas encaram este assunto, oferecerá condições de vislumbrar os desdobramentos futuros deste processo.

A educação inclusiva é interpretada a partir da concepção de deficiência presente nos documentos legais:

A educação inclusiva, fundamentada em princípios filosóficos, políticos e legais dos direitos humanos, compreende a mudança de concepção pedagógica, de formação docente e de gestão educacional para a efetivação do direito de todos à educação, transformando as estruturas educacionais que reforçam a oposição entre o ensino comum e especial e a organização de espaços segregados para alunos público-alvo da educação especial (BRASIL, 2010, p.1).

A compreensão da sociedade acerca da deficiência influencia diretamente a prática pedagógica e o processo de educação inclusiva no sistema educacional brasileiro. Desta forma, os documentos legais encaram a deficiência a partir de duas abordagens: o modelo médico e o modelo social. O modelo médico presente nas políticas públicas influencia diretamente a escolarização do PAEE. Primeiramente, a escola se encarrega de definir o diagnóstico do aluno, para somente assim propor estratégias e propostas pedagógicas, encarando o diagnóstico como a chave para o sucesso ou fracasso acadêmico do aluno PAEE, como se sem ele, não fosse possível agir pedagogicamente. O diagnóstico clínico não oferece informações a respeito da prática pedagógica a ser realizada com os alunos PAEE. Assim, surgem alguns questionamentos: Quais possibilidades pedagógicas as escolas estão construindo a partir do diagnóstico? Será que as respostas estão fora da escola, das relações estabelecidas no âmbito escolar? Busca-se entender a patologia do indivíduo para somente assim pensar em suas condições de aprendizagem, considerando uma previsibilidade do desenvolvimento do indivíduo para determinar o seu percurso acadêmico.

Importante esclarecer que o diagnóstico tem a sua relevância, principalmente na compreensão das influências próprias da sua condição, porém não é a resposta para todas as habilidades da pessoa, nem tão pouco para definir o que ela será ou não capaz de aprender. Esperar que um profissional da saúde informe o que devemos fazer como profissionais da educação, demonstra o quanto estamos despreparados profissionalmente para atuarmos como protagonistas de um espaço que é de nossa responsabilidade. Portanto, o diagnóstico oferece informações relevantes sobre o indivíduo que devem ser utilizadas para adequações de apoios e suportes nas habilidades que são mais afetadas por sua condição, mas não define a aprendizagem do aluno, como ou quando ela ocorrerá.

De acordo com os apontamentos de Piccolo e Mendes (2012), por influência do modelo médico, a deficiência permanece no imaginário da maioria das pessoas como representada por dois antônimos: limitação e superação. Assim, a percepção das pessoas em relação ao PAEE é de que são pessoas limitadas e, portanto, são dignas de piedade, compaixão ou repulsa. Em contrapartida, aquela pessoa com deficiência que foi capaz de superar suas limitações, esta superação é explicada pelo senso comum como decorrente de algo externo à pessoa, como apoio extremo de sua família, condição econômica, dentre outras. Conseqüentemente, a deficiência é vista como uma característica produzida por várias forças: econômica, política, cultural, simbólica e atitudinal. Neste sentido, explicá-la a partir de uma análise superficial e tomada por base em um único fundamento é impossível.

O modelo médico se caracteriza pelo caráter biológico/orgânico da deficiência, em que o PAEE é visto como alguém que tem uma lesão e somente ele e sua família são responsáveis pela sua exclusão/inserção social. Aqui, o Estado tem o papel mínimo em suas responsabilidades, delegando responsabilidades para o terceiro setor como as escolas especiais formadas por organizações não governamentais sem fins lucrativos, comumente presente nos dias atuais (OSÓRIO, 2012). Se a pessoa está excluída da sociedade, da escola e do mercado de trabalho, é devido a sua condição deficiente ou por escolha da família, e não pela ausência de ações dos órgãos públicos. Este modelo iniciou-se no período colonial, com a presença das instituições segregadoras e ainda permanece bastante presente em muitas políticas públicas, nas pesquisas em educação especial, na questão de acessibilidade, principalmente, na escolarização.

O modelo social envolve a concepção de que há um aspecto de ordem biológica presente na vida da pessoa com deficiência, mas esse não deve ser visto como fator preponderante da deficiência, ou seja, não é a lesão que causa a deficiência, mas sim a inadequação da sociedade (OSÓRIO, 2012). Neste sentido, quando se pensa em uma pessoa

que não se comunica, a falta de comunicação é uma lesão, mas se ela tiver acesso a um sistema de comunicação alternativa a sua inserção social acontecerá, o que é deficiente é a falta de recurso e não a falta de comunicação; a ausência de movimentos nas pernas é uma lesão, mas o que é deficiente (ou ineficiente) é a presença de buracos nas calçadas, ausência de rampas de acesso, dentre outros aspectos de acessibilidade. Este modelo é um desafio, pois ele vai ao encontro de propor uma nova forma de pensar, além de desestabilizar as concepções historicamente construídas sobre a deficiência. No entanto, sem a mudança da concepção de deficiência como produção social, poucas conquistas teremos no processo de educação inclusiva.

Por conseguinte, o presente estudo tem por objetivo analisar os documentos legais apontando o percurso do processo da Educação Inclusiva no Brasil a partir de 1980, considerando as influências dos documentos internacionais e a elaboração dos documentos nacionais acerca da Educação Inclusiva.

2 MÉTODO

O estudo envolveu uma análise documental, considerando os documentos legais brasileiros e seu trajeto histórico desde a década de 80, concebendo, inicialmente, a influência dos acordos internacionais para fundamentação das políticas públicas brasileiras na área da educação especial, sendo eles: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Ano Internacional das pessoas Deficientes (1981); a Declaração de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção de Guatemala (1999).

Em seguida, foram analisados os seguintes documentos nacionais: Lei Nacional de Diretrizes e Bases nº 9394/96, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), Plano Nacional de Educação 2014-2024 e a Lei Brasileira de Inclusão nº13.146 de 2015, conhecida também como Estatuto da Pessoa com Deficiência.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nos resultados são apresentados os principais aspectos da proposta da educação inclusiva desde as influências dos documentos internacionais até os documentos legais dos dias atuais, sendo dividido em: Influência dos acordos internacionais sobre os documentos legais voltados à Educação Inclusiva; A Educação Inclusiva na Lei Nacional de Diretrizes e Bases nº 9394/96; A caracterização da escolarização na Política Nacional de Educação

Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e Proposta de reformulação; Os aspectos da Educação Especial no Plano Nacional de Educação 2014-2024; A Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 de 2015.

3.1 Influência dos acordos internacionais sobre os documentos legais voltados à Educação Inclusiva

Considerando as políticas públicas brasileiras e seu trajeto histórico, percebe-se que grande influência dos acordos internacionais propostos como: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Ano Internacional das pessoas Deficientes (1981); a Declaração de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção de Guatemala (1999). Todos estes documentos foram determinantes para o início do pensamento de que a educação é um direito de todos e que as pessoas com deficiência deveriam ter acesso ao ensino regular, o que denominamos de Educação Inclusiva.

A Declaração de Educação para Todos (1990) foi preponderante para a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos em 1993. “Neste documento foram estabelecidas estratégias para a universalização da educação fundamental e erradicação do analfabetismo até 2003” (KASSAR, 2012, p. 99), ou seja, a preocupação principal era elevar em 50% o número de crianças em idade escolar a frequentarem a escola, aumentar a oferta da educação infantil e de jovens e adultos de 15 a 29 anos. Neste momento, o Brasil precisava se direcionar para a oferta da educação para todas as pessoas, não se pensava em uma proposta que atendesse especificamente a escolarização do PAEE.

A Declaração de Salamanca influenciou os documentos voltados à Educação Inclusiva no Brasil, determinando que “todas as crianças, sempre que possível, devem aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994). Desta forma, foi a primeira vez que em um documento internacional, a educação especial é postulada como parte da “educação para todos”, as pessoas com deficiência são mencionadas como parte do “todo” (MENEZES; SANTOS, 2001).

Reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência de providenciar a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.1).

A Declaração aponta que o princípio da Educação Inclusiva deve estar presente em todas as legislações e políticas, garantindo a matrícula de todas as crianças nas escolas regulares. Desta forma, a influência deste documento sobre as políticas e leis brasileiras foi fundamental, neste momento. Há uma mudança de perspectiva e o poder público tem o dever de pensar nesta população e pela primeira vez, responsabilizar-se por ela. É importante compreender que não foi uma iniciativa do poder público brasileiro, mas sim uma cobrança internacional sobre todos os países.

A Declaração de Salamanca foi pautada no pensamento de que se a educação é um direito de todos, conforme preconizado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e ratificada na Declaração de Educação para Todos (1990). As pessoas com necessidades educacionais especiais, como denominadas no referido documento, têm o direito de acesso à educação como todas as pessoas, porém, quando descrevem “a menos que existam fortes razões para agir de outra forma”, abre um leque de possibilidades subjetivas que justifique à toda a equipe escolar, bem como a toda a sociedade, a ausência de matrícula e de acesso às escolas regulares.

Quanto à formação de professores, preconiza a necessidade de “treinamento” de professores tanto na formação inicial como continuada. Assim, no Brasil atualmente os dados do Ministério da Educação (MEC) revelam que também houve um aumento de 198% no número de professores com formação em educação especial. Em 2003, eram 3.691 docentes com esse tipo de especialização, em 2014, esse número chegou a 97.459 professores especializados.

Neste momento, o público denominado como pessoas com Necessidades Educacionais Especiais na Declaração, correspondem às “crianças e jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem”. Atualmente, está população no Brasil é denominada Público-alvo da Educação Especial, considerando as pessoas com Deficiência Física, Visual, Auditiva, Intelectual, pessoas com Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades/Superdotação. No momento em que foi definido o público da Educação Especial, as crianças e jovens com dificuldades de aprendizagem sem nenhuma identificação de diagnóstico não são contempladas pelos mesmos direitos das pessoas denominadas PAAE, deixando uma grande parcela de pessoas sem nenhum tipo de atendimento específico e serviços prestados.

Interessante é o fato da Declaração contemplar uma mudança de abordagem pensando nos aspectos do modelo social, em que a sociedade necessita olhar mais para as potencialidades em virtude dos impedimentos. Recomenda que devem acontecer mudanças

globais na escolarização para que verdadeiramente o processo de Educação Inclusiva se efetive, sendo elas: “currículo, prédios, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, filosofia da escola e atividades extracurriculares”. Desta forma, é uma mudança em todo o sistema educacional, pensado na especificidade de todas as crianças, independentemente da presença ou ausência da deficiência, pensar em uma proposta mais flexível que se adeque às necessidades da criança é fundamental para o sucesso de um sistema de ensino. Assim, propõem que as crianças com necessidades educacionais especiais necessitariam de uma adaptação curricular, assistência adicional e apoio àquelas que necessitem. Quanto às avaliações, estas deveriam ser formativas com a finalidade de acompanhar o processo para que o professor tenha clareza do conhecimento adquirido, além de identificar limitações e dificuldades durante o processo. Para as pessoas com Necessidades Educacionais Especiais há necessidade de suporte à aprendizagem dentro da escola e “expandindo, conforme necessário, à provisão de assistência dada por professores especializados e pessoal de apoio externo, bem como tecnologia apropriada para ajudar na comunicação, mobilidade e aprendizagem”.

A Convenção de Guatemala de 28 de maio de 1999, teve por finalidade **prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas, denominadas no documento de portadoras de deficiência, além de propiciar a sua plena integração à sociedade**. Caracteriza-se, neste documento, por deficiência: “restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”. A discriminação é vista nesta Convenção como diferenciação, exclusão ou restrição oriunda da deficiência que impeça a pessoa de ter acesso a seus direitos e liberdade. Em relação à educação, não se refere especificamente a esta área, mas ao citar áreas que devem ser prioridades, a educação está contemplada nesta proposta.

3.2 A Educação Inclusiva na Lei Nacional de Diretrizes e Bases nº 9394/96

A Lei Nacional de Diretrizes e Bases (LNDB) nº 9394/96 é a primeira lei a contemplar um capítulo específico para a Educação Especial e a defini-la como uma modalidade de ensino. Versa especificamente sobre o que é a Educação Especial, sendo definido como público as pessoas com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento e Altas Habilidades ou superdotação. A redação da LNDB foi alterada quanto ao público-alvo da educação especial no ano de 2013 a partir da Lei nº 12.796. Um aspecto importante trazido nesta alteração foi a ampliação do atendimento ao PAEE na própria rede regular de ensino,

independente do apoio às instituições privadas sem fins lucrativos; oferecimento deste atendimento em todos os níveis de ensino; formação de profissionais especializados para atuarem nesta área, bem como serviços ofertados. A Educação Inclusiva aparece como um processo de acesso e permanência do PAEE no ensino regular e é contemplada na modalidade de Educação Especial presente na lei.

Na LNDB tem-se uma lacuna quando se justifica a não participação do aluno no ensino regular devido às suas condições físicas, cognitivas, sociais, dentre outras. Encontra-se novamente a visão do modelo médico presente, lê-se da seguinte forma que a condição do indivíduo é que vai definir a sua participação no ensino comum, a escola não precisa se modificar para atendê-lo. Neste sentido, para esse público que não se adequa, deverá ser oferecido atendimento educacional em classes, escolas ou serviços especializados que substitua o ensino comum. Neste momento, o poder público se exime de suas responsabilidades em fazer com que a escola de fato seja para todos, “todos” significa em qualquer condição.

A Educação Especial perpassa todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior, em que os sistemas de ensino assegurarão ao PAEE currículos, métodos, técnicas e recursos educativos, terminalidade específica (alteração do tempo de conclusão do ensino fundamental), 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, integração na vida social e condições de trabalho.

3.3 A caracterização da escolarização na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Proposta de reformulação

Garante o acesso à escolarização na sala de aula comum do ensino regular para os alunos PAEE, além do oferecimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno, complementando ou suplementando o ensino comum em todos os níveis de ensino.

Reconhece-se nesta Política a preocupação em garantir o acesso do PAEE ao ensino comum e também a sua permanência na escola. Para tanto, como respostas às necessidades desse público, tem-se o oferecimento do AEE que deve ser prioritariamente organizado em salas de recursos Multifuncionais no contraturno do ensino regular, disponibilizando recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a aprendizagem dos alunos

incluídos. Considerando este serviço como o único ofertado nas escolas para atender todas as necessidades do PAEE, questiona-se se o AEE é a única saída para os inúmeros desafios da educação inclusiva e da escolarização do PAEE. Diante dos inúmeros desafios interpostos neste processo, a oferta de um único serviço de apoio é insuficiente. Sem investimento não há condições de pensar na plena escolarização de um público tão específico.

O período determinado pela política de oferecimento do AEE em contraturno vem sendo um desafio nas escolas, grande parcela das pesquisas sobre o assunto aponta que poucas escolas oferecem este serviço no contraturno, em muitos casos, os alunos são retirados de suas salas de aula para frequentarem o AEE, interrompem a atividade ou evento que estejam realizando para irem “cumprir” seu horário no AEE, após cinquenta minutos ou uma hora, voltam para sala de aula, em outra atividade ou disciplina, confusos por não saberem em que momento pararam e nem em qual momento estão seus colegas para que possam dar continuidade no processo de ensino, sentam-se em suas carteiras esperando os professores lhes dizerem como prosseguir. Assim, esta lacuna no tempo não tem como ser retomada. De fato, o AEE precisa acontecer no período contrário para complementar as necessidades do PAEE que não foram atendidas em sala de aula. Se ele não frequentar as aulas regularmente, mais necessidades surgirão além das já existentes.

Outro aspecto abordado nos estudos com relação ao AEE, envolve o grande número de alunos a serem atendidos por este serviço. Temos muitos alunos com dificuldades de aprendizagem relatadas por seus professores, alunos que são produtos do fracasso escolar, alunos com comportamentos inapropriados, dentre outros. Todos os problemas encontrados na sala de aula são encaminhados para o AEE, sobrecarregando o serviço. Os alunos que são PAEE deixam de ser atendidos por um tempo maior devido aos outros inúmeros alunos que frequentam o AEE sem terem qualquer diagnóstico.

Outro aspecto desafiador é a aproximação do professor da sala comum com o professor do AEE para a implementação de estratégias que facilitem o processo de escolarização. Como garantir esta aproximação? Quais barreiras dificultam a garantia de interação entre estes profissionais? Muitos profissionais utilizam a Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) para trocarem informações ou relatórios frequentes sobre o desempenho e necessidades dos alunos. Mas inúmeros professores do AEE relatam a dificuldade de estabelecerem contato com os professores da sala comum. Uma possibilidade seria a elaboração do Planejamento Educacional Individualizado que possibilita a construção de metas pedagógicas a serem alcançadas e estas metas são estabelecidas por ambos professores.

Contudo, o AEE é uma conquista que vem sendo consolidada no sistema de ensino brasileiro. Embora, percebe-se inúmeros desafios e problemas em sua efetividade, é um serviço que vem a cada dia se estruturando. Entretanto, deve-se considerar a necessidade de se avançar em outros serviços e programas que venham suprir o que o AEE não é capaz de alcançar.

O debate sobre a inclusão escolar emergiu no Brasil na década de 90, no entanto, estamos a três décadas debatendo este assunto, pois a pessoa tem consciência que todos têm direito à educação, mas ainda há muita resistência dos professores, gestores, equipe escolar em aceitar a presença destas pessoas nas escolas. Esta resistência pode ser fruto de vários fatores como inexperiência com pessoas com deficiência, insegurança como consequência da escassez na formação inicial, preconceito, inúmeros desafios existentes na rotina escolar como excesso de trabalho, salas de aulas numerosas, indisciplinas e fracasso escolar. Mas, estes desafios somente serão vencidos com a permanência do PAEE nas escolas regulares.

Atualmente, há um debate acerca da reformulação da presente política que completou dez anos, porém não houve até o momento a finalização da atualização do documento. A discussão está em torno da ampliação do Público-alvo da Educação Especial adicionando pessoas com problemas de saúde mental, transtornos funcionais como Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Dislexia, dificuldades de aprendizagem, dentre outras. Outro aspecto do debate está em torno da ampliação do Atendimento Educacional Especializado para que este possa ser oferecido em outros ambientes e instituições, não sendo preferencial na rede regular de ensino como posto na política de 2008. É importante ressaltar que são debates e que ainda não se tem um documento definitivo.

3.4 Os aspectos acerca da Educação Especial no Plano Nacional de Educação 2014-2024

Este documento se refere à Educação Especial em alguns momentos do texto, ressaltando questões como: o Atendimento Educacional Especializado, acesso à educação básica e ao AEE pelo PAEE, repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) para a Educação Especial.

Um debate ressaltado pelo Plano refere-se ao termo “preferencialmente na rede pública” presente na LNDB nº 9394/96 quanto ao Atendimento Educacional Especializado, possibilitando uma leitura de que há uma preferência de que o AEE seja ofertado na rede pública, porém ele pode ser ofertado em outros espaços, inclusive pelos órgãos sem fins

lucrativos, o que demonstra novamente o poder público delegando a sua responsabilidade pela Educação Especial ao terceiro setor.

Aspecto também discutido acerca do AEE se refere à oferta deste serviço como sendo complementar e suplementar ao ensino comum para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Quanto às crianças surdas, há uma especificidade que se refere à oferta da educação bilíngue seja em classes bilíngues ou escolas bilíngues.

Sintetizando os aspectos referentes à Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva presentes no Plano Nacional de Educação, tem-se:

Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p.33).

Quanto ao repasse do Fundeb, tem-se que os alunos PAEE tem direito a dupla matrícula, sendo uma na educação regular da rede pública e outra no atendimento educacional especializado que pode ser oferecido na rede pública como também em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, “conveniadas com o poder público e com atuação exclusiva na modalidade, nos termos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007” (BRASIL, 2014, p.55).

3.5 Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 de 2015.

Na Lei Brasileira de Educação (LBI) há um capítulo sobre a educação, neste capítulo tem-se a perspectiva da educação como direito de todos, ratificando a Constituição Federal de 1988 e todos os outros documentos. Sendo dever do poder público garantir serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras para que as pessoas com deficiência possam estar inseridas plenamente na sociedade.

O Projeto Político Pedagógico da instituição escolar deve incorporar em sua proposta o Atendimento Educacional Especializado, bem como as adaptações curriculares para que as especificidades do PAEE sejam respeitadas e atendidas para que possam conviver em condições de igualdade quanto ao acesso ao currículo.

Quanto à educação dos surdos, a LBI apresenta a necessidade da oferta de educação bilíngue, considerando a Libras como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita, podendo ocorrer em escolas bilíngues, escolas somente para surdos; classes bilíngues, que são salas de aulas em escolas regulares, mas que atendem somente surdos; e escolas inclusivas, com surdos e ouvintes na mesma sala de aula, porém com a presença de um intérprete de Libras, bem como o oferecimento de Atendimento Educacional Especializado no contraturno.

Apresenta a importância do investimento do poder público em pesquisas voltadas para o desenvolvimento de estratégias diferenciadas, novos métodos, técnicas pedagógicas e materiais didáticos, além do oferecimento de recursos de tecnologia assistiva. Para tanto, um debate que surge a respeito deste inciso volta-se para o quanto o sistema educacional tem acesso ao conhecimento produzido pelas pesquisas, o quanto a equipe escolar se apropria das pesquisas para sua prática pedagógica. A distância entre o conhecimento produzido nas pesquisas e a prática pedagógica dos professores e equipe escolar deve ser estreitada para que os alunos e professores possam se beneficiar do conhecimento. Desta forma, a formação de professores e gestores é imprescindível para que as pesquisas cheguem até as escolas e salas de aula.

A Educação com vistas à profissionalização, acesso à educação superior, à cursos profissionalizantes e técnicos para que as pessoas com deficiência possam se inserir no mercado de trabalho e tenham as mesmas oportunidades que as outras pessoas. É importante ressaltar também que no ensino superior, profissionalizante e técnico, deverá ocorrer conteúdos curriculares voltados à pessoa com deficiência e à Educação Especial.

Em todos os níveis de ensino, as instituições escolares deverão ofertar profissionais de apoio escolar, porém temos muita dificuldade em definir quem seria este profissional? Qual seria a sua formação inicial? Deve ser um profissional especializado em educação especial? Infelizmente a LBI não especifica estas questões abrindo possibilidades de diversificadas interpretações que podem levar as instituições a optarem por qualquer profissional que muitas vezes pode não estar habilitado para a função.

Desta forma, observamos que a LBI tem como pressuposto compreender a deficiência a partir do modelo social, ou seja a sociedade deve se preparar para receber o PAEE e não o contrário. As instituições educacionais, tanto públicas como particulares, devem oferecer todos os apoios necessários para que o PAEE tenha condições igualitárias às demais pessoas, garantindo por lei o oferecimento de recursos, serviços e adaptações curriculares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto nos documentos, a educação inclusiva ganhou espaço no debate político, tornando-se um grande desafio a um sistema de ensino que visa inúmeras melhorias. Percebe-se que houve um aumento no número de matrículas do PAEE, porém é necessário mensurar a permanência desse público nas escolas e observar como o processo de inclusão vem acontecendo.

Devemos exigir que os sistemas de ensino respeitem as especificidades do PAEE nas escolas regulares, garantindo recursos e estratégias tais como: salas de recursos multifuncionais, atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais e adaptação curricular em todos os níveis de ensino.

Para concluir, pode-se afirmar que os documentos legais reafirmam o direito do PAEE à educação inclusiva, considerando todos os recursos, estratégias, métodos e singularidades já mencionados nos documentos analisados neste estudo. Neste sentido, o momento presente é de avaliarmos a efetividade destes documentos nos ambientes escolares, observar e exigir o investimento do poder público em cumprir com suas obrigações quanto ao investimento e oferecimento do que está previsto em lei. Assim, o debate da educação inclusão, “fonte discursiva promovida e gestada pelo Estado nas últimas décadas, significa, antes de tudo, traduzir frustrações, angústias e insatisfações de toda ordem” (OSÓRIO, 2012, p.48).

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

_____. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 15. jun. 2018.

_____. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 15. jun. 2018.

_____. *Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001*. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 15. jun. 2018.

_____. *IBGE. PNAD Contínua 2016: 51% da população com mais de 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo*, 2016. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>> Acesso em: 16 jul. 2018.

_____. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 7 jun. 2018.

_____. *Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 15. jun. 2018.

_____. *Nota técnica n. 11/2010. Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares*, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

_____. *Plano Nacional de Educação 2014: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 15. jun. 2018.

_____. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 03. mai. 2018.

DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Jomtiem, Tailândia, 1990. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10. jun. 2018.

KASSAR, M.C.M. Política de educação especial no Brasil: escolha de caminhos. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M.A. *A Pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação*. Marília: ABPEE, 2012, p. 93-106.

MENEZES, E.T.; SANTOS, T.H. Verbete Declaração de Salamanca. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrasil*. São Paulo: Midiamix, 2001.

OSÓRIO, A.C.N. Abordagem social: limites e possibilidades na produção do conhecimento. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M.A. *A Pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação*. Marília: ABPEE, 2012, p. 25- 52.

PICCOLO, G.M.; MENDES, E.G. Para além do natural: contribuições sociológicas a um pensar sobre a deficiência. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M.A. *A Pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação*. Marília: ABPEE, 2012, p. 53-92.

SALOMÃO, A.C. *Número de matrículas de pessoas com deficiência cresce no Brasil*, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/21439-numero-de-matriculadas-de-pessoas-com-deficiencia-cresce-no-brasil>>. Acesso em: 13 jul. 2018.