

**CONTEXTO EDUCACIONAL COMPLEXO E DIVERSO A PARTIR DE UMA  
ANÁLISE INTERPRETATIVA DOS ASPECTOS LEGAIS QUE SUBSIDIAM  
PROPOSTAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS**

Dulce Barros de Almeida  
Ricardo Antonio Gonçalves Teixeira

**RESUMO**

Este trabalho é resultado de estudos realizados acerca de legislações brasileiras, a partir da Constituição Federal de 1988 – CF/88, no que diz respeito aos aspectos educacionais voltados, especificamente, às pessoas com deficiência e suas múltiplas relações com a complexidade educacional que envolve diretamente a escola, o ensino e a didática. Apresenta as pesquisas de Almeida (2003) e Teixeira (2010) como os principais marcos teóricos os quais consideram que os instrumentos legais devem ter como prioridade a valorização do Ser, em toda sua diversidade e complexidade. Nesses termos, entendem que a escola para “todos”, sem distinção, se fundamenta como necessária com o compromisso de educar para a liberdade e para o desenvolvimento da capacidade individual e coletiva. Discute a questão polêmica sobre o papel do especialista em deficiência, muitas vezes entendido como opositor ao trabalho do professor da sala comum, não especializado, no âmbito educacional. Apresenta discussões específicas sobre pessoas com deficiência e expõe que, nos últimos 20 anos, embora haja contradições e incoerências em diversos textos legais, não se pode negar os avanços e conquistas, a partir da luta organizada das próprias pessoas com deficiência pelo respeito aos direitos humanos no que concerne à diversidade e especificidade. Analisa o Decreto nº 6.571/08, oriundo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva promulgada em 2008, o qual institui o atendimento educacional especializado como marco da atual Educação Especial no Brasil. Conclui os estudos evidenciando a existência de confusões conceituais que os diversos instrumentos legais existentes provocam, tornando as ações limitadas, sobretudo as que envolvem as escolas e, de certa forma, incoerentes em seus propósitos, implicando, assim, em desdobramentos polêmicos e inconsistentes. Ao final, posiciona quanto às possibilidades de uma escola para “todos” tendo como referência inicial aspectos de ordem didático-pedagógica.

**Palavras-chave:** Educação Complexa; Aspectos Legais; Propostas Inclusivas.

**Introduzindo o tema**

O presente estudo propõe apresentar e analisar variados instrumentos legais, a partir da CF/88, que abordam questões pertinentes à educação inclusiva e suas múltiplas relações com a questão da deficiência e, em consequência, com a escola brasileira. Além de apresentar as diferentes interpretações, busca-se analisar, à luz de alguns teóricos, a eficiência de tais referendos oficiais.

Como abertura de apresentação dos preceitos legais que contemplam a questão da inclusão sob o olhar da deficiência, vale apresentar os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil constante no art. 3º da Constituição Federal de 1988 – CF/88:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

O art. 5º, em seu *caput*, aborda os direitos e deveres individuais e coletivos afirmando que: “Todos são iguais perante a Lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” (grifo nosso).

Tais apresentações seriam, por si só, suficientes e significativas no tocante aos direitos sociais. Mas, a complexidade das relações sociais exige um maior detalhamento dos desdobramentos que os preceitos legais podem implicar. Além da necessidade em abranger os aspectos sociais, há, também, em princípio, muitas pressões de movimentos organizados que buscam complementos, suplementos ou acréscimos de itens que vão ao encontro dos próprios interesses/méritos.

Para um estudo sobre os referendos legais em face da educação em uma perspectiva inclusiva, apresenta-se o capítulo III da CF/88, o qual destaca uma seção que trata de questões específicas da área de Educação. Certamente, o artigo que representa o maior número de menções e discussões é o artigo 208, inciso III, que apresenta o seguinte texto: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (grifo nosso). O termo “preferencialmente”, além de polêmico, dá margem a variadas interpretações. Frentes ligadas às instituições especializadas que oferecem ensino especial embasam-se nesses argumentos, segundo suas explicações, para a prática de ensino, mesmo não sendo escola. Outros, porém, fundamentam-se na ideia do complemento de atividades escolares. Como exemplo, pode-se citar o caso de uma escola pública comum não poder oferecer o ensino do Sistema Braille ou mesmo da Libras<sup>1</sup>. Há, ainda, correntes que defendem a tese de que o termo “preferencialmente” enquadra-se em casos bastante específicos, como o de uma criança em processo de internação em longo prazo, ou com complicações médicas ou, ainda, com doença infecto-contagiosa que, nesses casos, a impede de frequentar a escola por um determinado período.

O Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, que, além de outras providências, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, apresenta em seu art. 5º, inciso III, o princípio de respeito às pessoas “portadoras de deficiência”, que devem receber “igualdade de oportunidades na sociedade por reconhecimento dos direitos que lhes são assegurados, sem privilégios ou paternalismos” (grifo nosso).

Sobre as terminologias “igualdade sem privilégios”, muitas interpretações podem ocorrer. A compreensão dos termos em uma perspectiva literal pode levar a uma sequência de impropriedades legais, como exemplo, o artigo 37 do referido documento, que anuncia o direito de inscrição em concurso público a pessoas deficientes em iguais condições com os demais candidatos nos cargos cujas atribuições se compatibilizem com as deficiências. O artigo imediatamente anterior, evidencia, porém, que empresa com cem ou mais empregados está obrigada a preencher de dois a cinco por cento de seus cargos com beneficiários da Previdência Social reabilitados ou com pessoa “portadora de deficiência”. Vagas reservadas se traduzem em igualdade sem privilégios? Muitos são os exemplos de diferenciação quanto aos serviços, políticas financeiras, estrutura física e outros mais. Nessa linha interpretativa, a Lei estaria cometendo deslizes em relação aos próprios princípios? A Convenção de Guatemala<sup>2</sup> pode nos conduzir a outra visão interpretativa do fato:

---

<sup>1</sup>LIBRAS é a sigla de Língua Brasileira de Sinais, uma língua gestual utilizada por muitos surdos, geralmente escolarizados e institucionalizados. Considerada pela comunidade surda como sua primeira língua.

<sup>2</sup>Convenção de Guatemala, ratificada pelo Brasil e vigente na forma do Decreto nº 3.956/01.

Não constitui discriminação a diferenciação ou preferência adotada pelo Estado Parte<sup>3</sup> para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência. Nos casos em que a legislação interna preveja a declaração de interdição, quando for necessária e apropriada para o seu bem-estar, esta não constituirá discriminação (DECRETO nº 3.956/01, Art. I).

Fundado nessa base, o documento do Ministério Público Federal - MPF, lançado em 2004 sobre o acesso de alunos com deficiências a escolas e classes comuns da rede regular, no capítulo X, exemplifica tal princípio por meio de uma suposta situação em que uma tetraplégica necessita de um computador para acompanhar as aulas, e não sendo possível que o benefício se estenda para todos os alunos, deve ser garantido ao menos para a pessoa necessitada. No mesmo documento, no capítulo VI, são apresentadas formas de garantir o atendimento às particularidades da deficiência no que tange aos aspectos educacionais. Além de recursos de comunicação como Libras para surdos e materiais como o Soroban para cegos, apresentam ajudas técnicas tais como, além de outras, informática educativa e adaptada e tecnologias assistivas.

Em se tratando da especificidade da diferenciação para aquisição de certa igualdade de oportunidades, pode-se resgatar o papel do especialista em deficiência no âmbito educacional, invocando, por certo, cuidados a serem tomados devido aos tortuosos momentos históricos a que as instituições especializadas nos remetem.

Ao se propor discutir o papel do especialista em deficiência no âmbito educacional, faz-se necessário resgatar algumas questões: quando o movimento de “desinstitucionalização” dos deficientes, a partir de princípios legais, ascendeu, as escolas passaram a receber os “diferentes”, assim, aquelas que se prepararam estrutural e pedagogicamente receberam *status* de escola inclusiva. As secretarias estaduais, municipais, prevendo as dificuldades que os professores enfrentariam ao se depararem com a presença de alunos com deficiência nas salas de aula, ofereceram variados cursos de extensão e especialização sobre os diferentes tipos de deficiências, fato que veio alimentar as escolas de profundas dicotomias: ensino inclusivo *versus* ensino regular; professor especialista *versus* professor não especialista; aluno especial *versus* aluno normal.

A esse respeito, Almeida (2006a, p. 11) apresenta que

o ensino dicotomizado em regular e especial conduz as escolas regulares, por acomodação, a não enfrentarem o desafio de trabalhar com as diferenças e como consequência, a não qualificarem melhor o seu trabalho para atender a diversidade que se faz presente nas escolas em geral.

Não se pode compactuar com o princípio inversivo da institucionalização, pelo fato de as instituições filantrópicas e órgãos especializados em deficiência não poderem mais assumir o papel de escola, introduzindo os especialistas nas salas de aula. Embora não se constitua como objetivo apresentar posições que diminuam a função do especialista e amplie a do professor, faz-se necessário situarem-se os diferentes papéis no processo, lembrando que todos têm o seu espaço e importância garantidos. Nesses termos, Mantoan (2005, p.8-9) contribui com o seguinte posicionamento:

O entendimento de que o atendimento educacional especializado é um pressuposto e é uma garantia da inclusão de alunos com deficiência já seria suficiente para que

---

<sup>3</sup>Referência ao Estado que participou da Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Decreto nº 3.956 /01).

os professores especializados e membros de outras corporações profissionais, assim como os dirigentes e líderes de instituições e os pais não se afligissem tanto, temendo os riscos de perderem seus lugares e domínios na área. A inclusão escolar impõe a abertura de novas frentes de trabalho especializado, mas só conseguem percebê-las e encontrá-las os que conseguem se desvencilhar das amarras do passado e vislumbrar o futuro, como tempo de novos desafios, conquistas, mudanças de toda ordem.

E complementa:

os alunos com deficiência, especialmente os que estão em idade de cursar o Ensino Fundamental, devem obrigatoriamente ser matriculados e frequentar com regularidade as turmas de sua faixa etária, nas escolas comuns e ter assegurado, em horário oposto aos das aulas, o atendimento educacional especializado complementar (MANTOAN, 2005, p.14).

Embora se tenha explorado o papel do especialista nos espaços acadêmicos, alguns professores podem assim questionar: – numa sala de aula, como solicitar uma leitura de livro ou mesmo um cálculo matemático mais elaborado a um aluno cego? Como propor atividade em um laboratório de informática a um aluno com os braços amputados? Como exigir de um aluno surdo a leitura labial se o princípio de linguagem adotado, LIBRAS, é baseado em sinais estanques sem conjunções, preposições, artigos ou mesmo flexão dos tempos verbais? É nesses termos que o atendimento especializado, se faz presente no processo educativo.

No tocante à base interpretativa do Decreto nº 3.298/99, quanto ao termo de assegurar direitos às pessoas deficientes sem privilégios, um novo olhar ganha consistência mais efetiva na necessidade de diferenciar para se igualar, lembrando que ninguém está sujeito a tal condição se não por vontade própria. Seguindo a linha do exemplo apresentado de uma pessoa com os braços amputados numa aula de computação, a adaptação de um braço mecânico que proporcione ao aluno usufruir da tecnologia em benefício próprio e possibilitando a sua participação nas atividades escolares com igualdades de condições com os demais colegas de escola, a diferenciação é considerada positiva e, portanto, não discriminadora, não privilegiadora e nem paternalista, como consta em Lei.

Embora se tenha focado em exemplos específicos de tecnologias assistivas, há uma infinidade de especialidades relativas a variados tipos de necessidades especiais, sendo que todos os especialistas têm o seu espaço e importância no processo, porém é importante enfatizar que o papel de ensinar, de educar, de promover o ensino e proporcionar a aprendizagem é do educador e não do especialista. O simples fato de em uma sala de aula haver ou não um aluno com deficiência não caracteriza a necessidade de um profissional especialista ou não em deficiência.

Na visão de Mantoan (2005), uma escola de verdade deve ser voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconheça e valorize as diferenças. Segundo a autora, na escola,

os alunos aprendem das mais diferentes maneiras e nos mais diferentes tempos. E que ensinar não é submeter o aluno a um conhecimento pronto, mas prover meios pelos quais, com liberdade e determinação, ele possa construir novos saberes, ampliar significados, na medida de seus interesses e capacidade. Envolve necessariamente libertar o aluno do que o impede de fazer o seu próprio caminho, pelas trilhas do conhecimento e de valorizar todo o seu esforço para aprender (p. 8-9).

Assim, o inciso III do art. 5º do Decreto nº 3.298/99, artigo que subsidiou a presente discussão, pressupõe, como princípio, estabelecer mecanismos e instrumentos legais

e operacionais que assegurem às pessoas deficientes o pleno exercício de seus direitos básicos que proporcionem o seu bem-estar pessoal, social, econômico e humano.

São nesses termos que a escola para todos, sem distinção, se fundamenta como necessária, pois ela tem o compromisso de educar para a liberdade e para o desenvolvimento da capacidade individual, promovendo a cooperação e o entendimento entre as pessoas numa visão crítica e questionadora, atentas e abertas para aprender e ensinar.

O preâmbulo da CF/88 apresenta uma ideia que destina assegurar aos cidadãos brasileiros direitos sociais e individuais no tocante à liberdade, segurança, bem-estar, igualdade, justiça, com valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos que tem como fundamento a harmonia social, promulgada sob a proteção de Deus. As minorias isoladas como idosos, negros, índios, deficientes, mulheres, homossexuais e tantos outros grupos, são bastante representativos, talvez se constituam em maioria. O preâmbulo expresso diz respeito a todas as pessoas, indistintamente. A discussão apresentada no tocante à diferenciação positiva se justifica, também, para as demais minorias que são contempladas em variados outros documentos oficiais.

Dentro da especificidade dos direitos, deveres, obrigações, implicações e conquistas destinadas às pessoas com necessidades especiais, no tocante às questões educacionais, tendo como recorte a CF/88 e demais legislações e documentos posteriores a ela, retoma-se o capítulo III da CF/88 que estabelece: em seu artigo 204, um plano nacional para erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria do ensino, formação para o trabalho e promoção humanística, científica e tecnológica do país; em seu artigo 205, a educação como direito de todos e dever do Estado e da família; e, em seu artigo 208, inciso III, o estabelecimento de garantia do atendimento educacional especializado aos “portadores de deficiência”, preferencialmente na rede regular, cujo teor fora discutido, e propõe, no *caput*, que a educação é dever do Estado mediante as várias garantias que são apresentadas no decorrer do texto.

A redação da Emenda Constitucional nº 14/96 apresenta a obrigatoriedade e a gratuidade do Ensino Fundamental assegurado a todos com direito a material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde e uma universalização do ensino médio.

A Portaria nº 1.793/94, tendo em vista a Medida Provisória nº 765/94, apresenta a necessidade de formação de profissionais da área de educação que interajam com alunos especiais recomendando a inclusão da disciplina “aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as licenciaturas, além de recomendar a inclusão de conteúdos que contemplem os aspectos ético-político-educacionais nos cursos do grupo de Ciência da Saúde, no curso de Serviço Social e nos demais cursos superiores, de acordo com as suas especificidades.

A LDB, Lei nº 9.394/96, em seu capítulo V, apresenta recomendações específicas para a Educação Especial sob três artigos; art. 58, 59 e 60. Vale destacar no art. 58, *caput*, o termo “preferencialmente” referindo-se à questão da oferta de ensino especial na rede regular e os procedimentos do apoio especializado. O art. 59 indica que cabe ao sistema de ensino assegurar questões como currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, professores especializados e capacitados, educação especial para o trabalho e acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais disponíveis para atender aos alunos especiais. O art. 60 estabelece que “os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público”.

O Decreto nº 3.298/99, seção II, aborda questões como matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares para pessoas deficientes, que deverão iniciar na educação infantil, além de outros assuntos polêmicos como oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial<sup>4</sup> em estabelecimentos públicos de ensino.

A Resolução nº 015/01 do MEC, dispõe sobre os critérios e as formas de transferência e de prestação de contas dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, destinados ao atendimento das escolas de Educação Especial, conforme a determinação da Medida Provisória nº 2.100-31/01<sup>5</sup>, além de outras providências como o repasse de verbas *per capita* de alunos matriculados na Educação Especial. Garante, também, às escolas especiais mantidas por organizações não-governamentais sem fins lucrativos que atendam até cinco alunos, ter uma verba garantida por aluno especial para aquisição de materiais necessários e específicos.

Com o objetivo de cumprir o disposto no inciso III do artigo 208 da CF/88, em 05 de março de 2004, após dezesseis anos, é sancionada a Lei nº 10.845/04, cuja expectativa era de complementar questões referentes à Educação Inclusiva. Porém, como anuncia em seu preâmbulo, institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência – PAED e dá outras providências. Uma lei que trata, exclusivamente, de recursos *per capita* referentes ao atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência. A Lei nº 10.845/04 conseguiu desagradar a maioria dos educadores e estudiosos em educação inclusiva, além das comunidades diretamente interessadas, com exceção das escolas e instituições “especializadas em deficientes”, os segmentos beneficiados pela Lei. De acordo com Teixeira (2010, p. 165),

O texto, além de explicitar a concordância de a educação formal poder ser realizada por instituições segregadoras, ou seja, organismos especializados em deficiência, dedica os demais artigos à informação do processo de recursos financeiros para financiamento de suas ações.

O programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade de 2004 da SEESP/MEC, objetiva a disseminação da política de inclusão nos 5.562 municípios brasileiros e Distrito Federal por meio de formação de gestores e educadores, sensibilização da sociedade e a formação de redes apoiadoras do processo de inclusão. Embora o programa tenha atingido uma razoável adesão (106 municípios-polo, 23 mil professores de 1.869 municípios) e oferecido uma boa contribuição no processo de inclusão, segundo Almeida (2006b, p. 43), não é suficiente, pois, “toda essa situação, para ser revertida envolve muito mais do que ações pontuais e isoladas, pois há a necessidade da participação incondicional da sociedade brasileira”.

Acrescenta-se ao *rol* de referendos sobre a Educação, o documento Subsidiário à Política de Inclusão – Educação inclusiva, da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação – SEESP/MEC (2005) – item 02 – no qual há recomendações explícitas sobre a operacionalização da Educação Inclusiva. Nos anos de 2006 e 2007, várias orientações sobre

---

<sup>4</sup> De acordo com o parágrafo primeiro, do art. 24, entende-se por educação especial, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educando com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência.

<sup>5</sup> O artigo 9 apresenta o seguinte texto “Fica instituído, no âmbito do FNDE, o Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, com o objetivo de prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas do ensino fundamental das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas de educação especial qualificadas como entidades filantrópicas ou por elas mantidas, observado o disposto no art. 11 desta Medida Provisória”.

inclusão foram produzidas para escolas, professores e gestores. O objetivo da SEESP/MEC neste período centrou na reestruturação da política de educação especial bem como na elaboração de vários materiais didático-pedagógicos sobre a inclusão distribuídos para as secretarias de educação e unidades escolares por meio de eventos diversificados, cujo objetivo foi a formação de educadores em educação especial para atuarem como multiplicadores.

Em janeiro de 2008, o MEC, por meio de um Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, instituiu a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Com o propósito de constituir políticas públicas, o documento expõe o histórico de conquistas legais, apresenta um diagnóstico histórico da Educação Especial no Brasil e explicita os objetivos e o público atendido pela nova Política.

As diretrizes que orientam o documento, em essência, se traduzem no atendimento educacional especializado que visa a complementação/suplementação da escolarização, valendo-se de recursos pedagógicos e de acessibilidade para atendimento às necessidades específicas dos alunos atendidos.

A abertura dada pelo art. 60 da LDB/96 sobre o estabelecimento de critérios para atuação das instituições especializadas em deficiência, o acréscimo de um dispositivo ao Decreto nº 6.253/07 e a Política Nacional de Educação Especial de 2008, constituíram-se como base da mais novo e polêmico dispositivo legal sancionado pelo Governo Federal, o Decreto nº 6.571/08, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, além de outras providências.

Segue, pois, uma análise interpretativa do referido Decreto apresentado pelos seguintes preâmbulos: “o Presidente da República, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, e tendo em vista o disposto no art. 208, inciso III, ambos da Constituição, no art. 60, parágrafo único, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 9º, § 2º, da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007”. Busca-se, então, o teor de cada passagem que fundamenta o preâmbulo.

O artigo 84, inciso IV da CF/88 apresenta a competência do Presidente da República em “sancionar, promulgar e fazer publicar as leis, bem como expedir decretos e regulamentos para sua fiel execução”; o artigo 208 da CF/88 que rege sobre as garantias da educação pelo Estado, apresenta, em seu inciso III, que o atendimento educacional especializado aos “portadores de deficiência” se dará, preferencialmente, na rede regular de ensino. No tocante ao artigo 60 da Lei nº 9.394/96, LDB, que dispõe sobre os critérios para as instituições especializadas atuarem em educação especial, este apresenta, em seu parágrafo único, o seguinte texto: “O Poder Público adotará, 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”. O artigo 9º da Lei nº 11.494/07, que trata dos recursos para as matrículas, apresenta, em seu § 2º, que “serão consideradas, para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas”. São nesses princípios que o Decreto nº 6.571/08 se fundamenta. Compreende-se, a partir de uma análise, os elementos constitutivos do presente instrumento legal.

Ao dispor sobre atendimento educacional especializado, o Decreto propõe, em seu art. 2º, os seus objetivos:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º [alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação]; II - garantir a

transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino. (Grifo Nosso).

Partindo da referência que tais objetivos foram traçados a partir do viés do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, devidamente matriculados na rede pública de ensino regular, levantam-se os seguintes questionamentos: Seria o atendimento especializado a chave para a inclusão? O atendimento especializado exclusivo a uma determinada categoria de alunos (dos diferentes) não se constituiria em uma diferenciação explícita e, assim sendo, uma ação excludente? Se, por exemplo, um aluno apresentar problemas no desenvolvimento escolar por motivo de separação dos pais e necessitar do apoio psicológico, o fato de este não se enquadrar na categoria apresentada pela lei (deficiente, com transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação) o impedirá de tal atendimento? Ao apresentar recursos didático-pedagógicos como eliminação de barreiras, pode-se questionar: será que as principais barreiras à aprendizagem se encontram verdadeiramente em tais recursos ou em outras dimensões como, por exemplo, no próprio atendimento especializado? Como o atendimento especializado pode assegurar a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino?

Acredita-se que foram depositados muito crédito e confiança ao atendimento especializado. Se tal atendimento é possuidor de tamanhos valores e potencialidades, por que não ampliá-lo aos demais alunos? Por que a restrição?

Avancemos no estudo e análise crítica do presente documento legal.

Outro ponto também polêmico do Decreto encontra-se na prestação de apoio técnico a ser oferecido pelo MEC, principalmente no tocante à formação de professores e gestores para uma linha de atendimento especializado. Como se não bastasse apresentar, mais uma vez, a já discutida e desgastada relação dicotômica entre inclusivo *versus* regular, especialista *versus* não-especialista, especial *versus* normal, institui-se um novo elemento: formação de gestores na educação especial. Assim, possivelmente, também teremos uma gestão para um grupo de alunos especiais e outra para o grupo de alunos normais.

O art. 6º, que apresenta o acréscimo do artigo 9º-A no Decreto nº 6.253/07, em seu parágrafo único, informa que “o atendimento educacional especializado poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou pelas instituições mencionadas no art. 14”. As instituições mencionadas no artigo 14 são: “comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o poder executivo competente”. (redação dada pelo Decreto nº 6.278/07).

Embora a questão da inclusão de pessoas com deficiência esteja longe de ser alcançada, não se pode negar os avanços e conquistas, principalmente em âmbito legal. Conforme apresenta Teixeira (2010, p. 168) “Há que se refletir se o presente instrumento legal proporciona avanços ou retrocessos”. Para tanto, vale-nos uma breve retomada na discussão sobre o movimento de institucionalização da deficiência, para, então, findarmos, por hora, a discussão sobre a referida lei com algumas questões.

As instituições especializadas em deficiência têm apresentado inúmeros fracassos, além da produção da segregação e exclusão das pessoas com deficiência. Mazzotta (2005) nos conduz a uma visão crítica sobre as conquistas das referidas instituições por interesses políticos e financeiros próprios. Conquistas alcançadas por meio de movimentos em que as principais lideranças dessas instituições passaram a presidir estratégicas comissões, órgãos,



conselhos, institutos e demais organismos públicos, além de cargos de representação popular objetivando reforçar a importância das instituições especializadas em deficiência como uma estrutura essencial aos deficientes, garantindo, assim, recursos e financiamentos cada vez maiores advindos dos cofres públicos.

Ficam, pois, as questões anunciadas: quais foram os argumentos que levaram os legisladores a reforçar a importância das referidas instituições no atendimento das pessoas com necessidades especiais? Sob quais justificativas, importantes ícones da educação inclusiva brasileira que, explicitamente, tinham posições contrárias ao movimento de institucionalização se enveredaram nesse caminho a ponto de ratificar um Decreto que apresenta tamanhas incoerências e contradições no trajeto histórico da inclusão?

Entende-se que, desvelando tais questões, torna-se possível vislumbrar propostas educativas inclusivas numa outra dimensão, para além dos aspectos meramente legais, tendo como referência o Ser, em sua diversidade e complexidade humana.

Tais prerrogativas são a base da discussão e luta dos segmentos organizados de pessoas com deficiência tanto a nível local, quanto regional e nacional. Ressalta-se, assim, o papel que as entidades representativas têm assumido junto aos órgãos e comissões responsáveis pela formatação das normas legais.

A nossa perspectiva é de que essas questões estão inteiramente ligadas entre si, uma vez que, o Estado, ao mesmo tempo que funciona como impulsionador dos movimentos organizados, também funciona como elemento de contenção desses movimentos, ao utilizar de práticas desmobilizadoras como as “políticas sociais” voltadas para as camadas populares, em que, aparentemente amplia-se o espaço de participação dessas camadas.

Como o Estado é a principal agência produtora de políticas econômicas e sociais, a intervenção estatal, a cada nova conjuntura, torna-se decisiva e tende a impactar todos os processos sociais. Reforça-se a velha circularidade: o Estado é excessivamente forte porque intervêm na sociedade civil e esta não se liberta da sua tradicional subordinação ao Estado porque não produz alternativas reais, exigindo então, que o Estado volte a intervir decisivamente (MOISÉS, 1986, p.128).

Destaca-se, ainda, a necessidade de compreender que as conquistas legais empreendidas não estão diretamente relacionadas às questões específicas da Educação Especial. Os objetos de conquistas estão mais direcionados aos direitos humanos, no que concerne à diversidade e especificidade de grupos sociais marginalizados.

Evidencia-se, portanto, a necessidade de enfatizar a recorrente utilização do termo inclusão como sinônimo de educação especial. O termo inclusão, conforme apresenta Teixeira (2010), encontra ressonância em seu pólo oposto, exclusão. A dupla inclusão/exclusão faz relação e referência a diversas discussões e estudos acerca de grupos sociais vulneráveis, minorias étnicas, linguística e religiosa, além de outras. Grande parte, porém, dos referendos legais, faz referência quase exclusiva à questão das pessoas com necessidades especiais: os deficientes.

Não se trata de minimizar a importância da educação especial, mas de evidenciar que a inclusão se encontra em uma perspectiva mais complexa e abrangente. Tais confusões conceituais, a nosso ver, tornam as ações propostas limitadas e, muitas vezes, incoerentes, segundo os seus propósitos.

## **A escola para “todos” e suas possibilidades**

Partindo do pressuposto de que efetivar uma prática pedagógica com base em desenvolvimento de conteúdos curriculares desinteressantes e acríticos, priorizando a exposição oral não dialógica, a repetição, a memorização mecânica e desconsiderando o contexto social que envolve a sala de aula, que é complexo e diverso, há de se admitir que essa prática tem levado à exclusão milhares de crianças, adolescentes, jovens e adultos, com ou sem deficiência, da escola brasileira, por não se adaptarem às exigências desse modelo pedagógico, que ainda se faz presente no nosso contexto educacional.

A tríade – reprovação, repetência e evasão – infelizmente tem sido constituída em caminho comum, e não de exceção, para o percurso de muitos estudantes, sobretudo os de classe social menos favorecida.

Nesse modelo, no qual se desenvolve uma prática pedagógica descontextualizada, não há envolvimento do professor com os seus alunos e ao menos interesse em contemplar a diversidade presente, haja vista que “o professor não se reconhece na atividade pedagógica, pois coloca-se à margem da atividade que executa, estabelecendo relações apenas entre as operações que realiza e não entre as pessoas envolvidas. (VEIGA, 1992, p.19).

Destarte, nessa perspectiva acrítica, pode-se aferir que o professor poderá contribuir, efetivamente, para a manutenção das desigualdades sociais e das injustiças de toda ordem, pois a base de sua formação, expressa nesse modelo pedagógico, demonstra a preocupação apenas com o homem reprodutor, acrítico e capaz de manter a ordem social.

O entendimento de uma escola para “todos” contraria toda essa lógica reprodutora, pois parte de princípios que vão ao encontro de eixos que envolvem a Ética, a Justiça e os Direitos Humanos.

Nas palavras de Mantoan (2008, p.60),

Lutamos para vencer a exclusão, a competição, o egocentrismo e o individualismo, em busca de uma nova fase de humanização social. Precisamos superar os males da contemporaneidade, ultrapassando barreiras físicas, psicológicas, espaciais, temporais, culturais e, acima de tudo, garantindo o acesso irrestrito de todos aos bens e às riquezas de toda sorte, entre as quais o conhecimento.

Há de se repensar “didático-pedagogicamente” a inserção do professor em sala de aula enquanto educador e formador para a cidadania global, plena e livre de preconceitos, de forma que “todos” sejam contemplados.

Como afirma Libâneo (2003, p.117) “a escola não é fábrica, mas formação humana. E, segundo Sacristán (1995, p.65), profissionalidade docente é “o conjunto de comportamentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”.

Todas essas considerações indicam que a escola de hoje, que ainda perpetua o sentido da reprodução, naturalizando o preconceito, o estigma e, em consequência, a exclusão no seu interior, precisa ser “entendida como uma instituição voltada para a realização da prática pessoal e social, contextualizada nas dimensões espacial e temporal, revestida de caráter contraditório e complexo” (SANTOS, 2008, p.147).

Assim, apesar do entendimento da importância dos preceitos legais na educação brasileira, eles não se constituem como vitais para a transformação de nossas escolas. Não se pode delegar às instâncias representativas das Leis, às vezes completamente descontextualizada de seu propósito, esse tipo de responsabilidade.

Mesmo em se tratando da educação de pessoas com deficiência não é a questão do professor especializado ou não que vai fazer a diferença na educação dessas pessoas. Justiça, Direitos Humanos e Ética, eixos da formação humana, não podem ser concebidos apenas no teor da Lei, mas no ato individual e coletivo da população brasileira na construção da cidadania e da emancipação de “todos”. A escola, enquanto instituição social, com todas suas contradições, é parte desse coletivo, daí a necessidade de revisão, pois é uma realidade histórica em processo sempre contínuo. Não “sendo”, mas apenas “estando sendo” é possível vislumbrar as reais possibilidades de uma escola para “todos”.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Dulce Barros de. *Contextualizando a Educação Inclusiva no Brasil e no Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UFG*. In: Publicação Oficial - Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. (Org.). Ensaio Pedagógico - Educação Inclusiva: direito à diversidade. 1 ed. Brasília: Gráfica e Editora Ideal LTDA, 2006a, v. 1, p. 41-45.
- ALMEIDA, Dulce Barros de. *Da Educação Especial à Educação Inclusiva? A proposta de “inclusão escolar” da rede estadual de Goiás no município de Goiânia*. GT: Educação Especial / n. 15. Disponível em < [www.anped.org.br/28/textos/gt15/gt15\\_671int.rtt](http://www.anped.org.br/28/textos/gt15/gt15_671int.rtt) > Acesso em 10/jul/2006b.
- ALMEIDA, Dulce Barros de. *Do especial ao inclusivo? Um estudo da proposta de inclusão escolar da rede estadual de Goiás, no município de Goiânia*. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas: SP, 2003.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da república federativa do Brasil*, 1988. Brasília: Câmara do Deputados, Coordenação de Publicações: 2008.
- BRASIL. Lei n. 6.571/2008. *Atendimento educacional especializado*. Brasília/DF, 2008. (acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 /11/2007).
- BRASIL/MEC. Decreto nº 3.956/2001. Brasília, DF, 2001.
- BRASIL/MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, (Lei n. 9.394). Brasília, DF, 1996.
- BRASIL/MEC. Lei nº 10.172/2001. Brasília, DF, 2001.
- BRASIL/MEC. Lei nº 10.845/2004. Brasília, DF, 2004.
- BRASIL/MEC. Lei nº 6.571/2008. Brasília, DF, 2008.
- BRASIL/MEC. Portaria nº 1.793/94. Brasília, DF, 1994.
- BRASIL/MEC. Resolução nº 015/2001. Brasília, DF, 2001.
- BRASIL/MEC/SEESP. Resolução CNE/CEB nº 01. *Documento Subsidiário à Política de Inclusão – Educação Inclusiva*. Brasília: MEC, 2005.
- BRASIL/MEC/SEESP. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília: MEC, 2008.
- BRASIL. Medida Provisória nº 2.100-31/01. Brasília, DF, 2001.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *A hora da virada*. Inclusão: Revista da Educação Especial. Brasília: v. 1, n. 1, p. 24-28, out. 2005. 343 p.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Ensinando a turma toda: as diferenças na escola*. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.). *O desafio das diferenças nas escolas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 59-67.
- MOISÉS, José Álvaro. *Sociedade civil, cultura política e democracia: descaminhos da transição política*. In: COVRE, Maria de Lourdes Manzini (org.). *A cidadania que não temos*. São Paulo: Brasiliense, 1986, p. 119-150.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. *Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional*

dos professores. In: NÓVOA, A. (org.) *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

SANTOS, Maria Terezinha da C. Teixeira dos. Inclusão escolar: desafios e perspectivas. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.). *O desafio das diferenças nas escolas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 147-152.

TEIXEIRA, Ricardo Antonio Gonçalves. *Matemática inclusiva? O processo ensino-aprendizagem de matemática no contexto da diversidade*. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação. Universidade Federal de Goiás, Goiânia: GO, 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *A prática pedagógica do professor de didática*. 2ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1992.