

A EDUCAÇÃO ESPECIAL

SANDRA ZÁKIA LIAN SOUSA E
ROSÂNGELA GAVIOLI PRIETO

[No Brasil] não basta a promulgação de leis, porque elas são insuficientes. A cidadania surge então como resultado de um processo histórico de lutas no qual as leis são um de seus momentos. A mudança gradual e lenta da cultura política é fator e resultado do exercício da cidadania, sob a forma ativa, aquela que opera via a participação dos cidadãos, de forma que interfere, interage e influencia na construção dos processos democráticos em curso nas arenas públicas, segundo os princípios da equidade e da justiça, tendo como parâmetros o reconhecimento e a vontade expressa de universalização dos direitos

Maria da Glória Gohn. Educação não-formal e cultura política

Compreendendo os direitos sociais previstos na Constituição Brasileira e em leis dela decorrentes como um momento do movimento de concretização da cidadania, neste texto busca-se analisar o tratamento dado à educação especial na Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988 (CF 88), e no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), aprovada em 20 de dezembro de 1996.

Embora nossas considerações voltem-se aos dispositivos que tratam especificamente da educação especial, é importante ter-se claro que os direitos e deveres acerca da educação em geral, contidos na legislação, contemplam a todos os cidadãos. Portanto, no limite, estes não precisariam ser reiterados, de modo particular, em relação a uma dada parcela da população. No entanto, tem-se previsto o “especial” na educação referindo-se a condições que possam ser necessárias a alguns alunos para que se viabilize o cumprimento do direito de todos à educação.

Esta explicitação faz-se necessária em uma perspectiva conjuntural, na medida em que, em nossa sociedade, esse direito historicamente não vem sendo garantido a todos. Daí ter-se, na legislação, dispositivos que buscam regulamentar as condições necessárias para que seja minimizada ou até superada a exclusão educacional e social a que são submetidas parcelas da população.

Para uma apreciação da legislação vigente, propósito deste texto, exploremos:

- Inicialmente, o que é o “especial” da educação, que se faz oportuno frente às constantes e nem sempre apropriadas relações que se estabelecem entre fracasso escolar e educação especial;

- Em seguida, tratamos de legislação e educação especial, explorando dispositivos da CF88 e da LDB, incluindo referências às constituições e LDBs anteriores;

- Por fim, levantamos algumas indagações acerca das implicações do discurso da “inclusão escolar” frente a tendências presentes nas políticas educacionais em curso.

Com essa discussão, espera-se trazer elementos que estimulem a problematização de alguns aspectos das políticas educacionais em curso.

O que é o “especial” da educação?

Quando colocamos esta questão para profissionais da educação, particularmente os que atuam na educação básica e que têm convivido, “bem” ou “mal”, com a educação especial, a tendência é obtermos respostas que expressam uma necessária relação entre: a) aluno que fracassa na escola e deficiência, particularmente no que se refere ao portador de deficiência mental, e b) aluno com deficiência e educação especial.

Tais representações são construídas a partir do modo como frequentemente vêm sendo implementados, pelos sistemas de ensino, os recursos educacionais especializados, que tendem a se constituir em alternativa para atendimento aos “alunos que fracassam” ou, como dizem alguns professores, “crianças com problema”, e revelam uma distorção quanto às finalidades da educação especial, ou melhor, revelam o que não é educação especial.

A questão central é a conquista de uma educação escolar de qualidade para todas as crianças e jovens, capaz de garantir sua permanência na escola e apropriação/produção de conhecimento, tendo como alvo possibilitar-lhes participação na sociedade.

O princípio norteador é a crença na possibilidade de desenvolvimento do ser humano, tratando-se as diferenças individuais como fatores condicionantes do processo de escolarização que precisam ser consideradas quando se tem o compromisso de educação para todos. Ou seja, é o compromisso de viabilização de uma educação de qualidade, como direito da população, que impõe aos sistemas escolares a organização de uma diversidade de recursos educacionais.

O “especial” refere-se às condições requeridas por alguns alunos que demandam, em seu processo de aprendizagem, auxílios ou serviços não comumente presentes na organização escolar. Caracterizam estas condições, por exemplo, a oferta de materiais e equipamentos específicos, a eliminação de barreiras arquitetônicas e de mobiliário, as de comunicação e sinalização e as de currículo, a metodologia adotada e, o que é fundamental, a garantia de

professores especializados, bem como de formação continuada para o conjunto do magistério.

O documento Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, aprovado em 11 de setembro de 2001 pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE), ao se referir aos alunos que, em tese, demandam atendimento educacional em recursos especiais, estabelece:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001a).

É importante lembrar, no entanto, que nem todo aluno com deficiência requer condições diferenciadas das existentes para a totalidade dos alunos, ou seja, estes podem ser bem atendidos mediante os processos comuns de educação. As características dos alunos e efeitos por elas acarretados e, principalmente, as condições gerais dos serviços escolares comuns é que irão servir de indicadores da necessidade ou não de auxílios e serviços especiais de educação (MAZZOTTA, 1982). Nessa ótica, a necessidade do “especial” na educação escolar é definida tendo em conta não apenas as características do aluno, mas estas em confronto com a estrutura e a dinâmica vigentes na escola.

Devem merecer atenção as apreciações pedagógicas e os procedimentos de diagnóstico, sendo de fundamental importância a sua consistente e criteriosa realização para subsidiar a decisão de encaminhamento dos alunos aos recursos educacionais especiais e orientar a elaboração de propostas de ensino.

Alerta-se que a criança ou jovem caracterizado como “com problema” ou como aquele que “fracassa” no ensino comum não demanda necessariamente educação especial. Aliás, se considerarmos o fracasso escolar no Brasil, que ocorre em proporção alarmante, teríamos um enorme contingente de alunos na condição de “especiais”.

É preciso buscar o sentido da educação especial no contexto da política governamental e do projeto pedagógico da escola a fim de que essa modalidade de atendimento se efetive como educacional e não assistencialista. Só assim estaremos falando de uma escola para todos.

MOVIMENTOS INTERNACIONAIS E NACIONAIS: ALGUMAS REFERÊNCIAS

A luta para que as pessoas com deficiência contem com as mesmas condições e oportunidades educacionais que o conjunto da população tem, dentre outras referências, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948, na qual se afirma que “todo homem tem direito à instrução” (Art. XXVI). Esse direito foi reafirmado em 1975, com a proclamação da Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes.

Anos depois dessas declarações, por iniciativa da Organização das Nações Unidas, teve início a Década Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiência (1981-1991), com a comemoração do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, em 1981, dando-se centralidade às questões sobre integração social e igualdade de direitos.

Também com a finalidade de garantir igualdade de direitos, visando promover participação ativa na sociedade e integração das pessoas com deficiência, vale registrar a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989) e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990).

Porém, é a Declaração de Salamanca, resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, ocorrida na Espanha em junho de 1994, que se constitui hoje a principal referência no desenvolvimento das políticas educacionais em âmbito internacional e nacional. Esta declaração se pauta pelo princípio de que a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais integra o sistema educacional, tendo como eixo a não-segregação.

No Brasil, é importante pontuar movimentos de alguns grupos que se organizaram com vistas a fazer valer seus direitos sociais, particularmente a partir dos anos 1980. Tendo como referência o registro organizado por Bieler (1990), pode-se afirmar que a instituição, pela Organização das Nações Unidas (ONU), do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981) provocou uma mobilização dessa população, com representantes de várias áreas, visando a desencadear ações em âmbito nacional. De acordo com a autora, destacam-se as seguintes iniciativas, no âmbito da sociedade:

- Em 1980, realizou-se, em Brasília, o Primeiro Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes. Com cerca de mil participantes, foi aprovada a pauta de lutas e criada a primeira entidade representativa de pessoas com deficiência, denominada Coalizão Nacional, posteriormente reorganizada com a constituição de entidades nacionais por área de deficiência (BIELER, 1990, p. 32).

- Em 1984, foram fundadas: a Federação Brasileira de Entidades de Cegos (Febec), a Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos (Onedef) e a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (Feneis). Segun-

do Bieler (1990), as entidades de pessoas com deficiência mental, muitas delas representadas por pais, foram excluídas do movimento, por terem sido classificadas como “para” os deficientes, sendo que o propósito era a criação de associações “de” deficientes. Cabe observar, como registra Mazzotta (1996, p. 64), que “historicamente, os pais têm sido uma importante força para as mudanças no atendimento aos portadores de deficiência”.

Esses movimentos, durante os anos 1980, expandiram-se em nível internacional

[...] passando a Onedef a representar o Brasil junto ao Disabled People's International, através de seu Conselho Latino-Americano. Os cegos se filiaram à União Mundial de Cegos (UMC) e à União Latino-Americana de Cegos (Ulaac) e os Surdos, através da Feneis, estão ligados ao World Federation of Deaf, a Federação Mundial de Surdos, ampliando sua atuação política e amadurecendo suas lideranças (BIELER, 1990, p. 32).

A organização desses movimentos é ilustrativa das lutas que vêm sendo travadas para que sejam reconhecidos e atendidos os direitos dessa população, entre eles o direito à educação, o que se evidencia na legislação vigente.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Durante a Constituinte (1987-1988), com o objetivo de garantir direitos e deveres das pessoas com deficiência na Constituição Brasileira, houve mobilização de representantes das associações de/para deficientes e de órgãos governamentais responsáveis pela implementação de políticas educacionais, de seus pais e de pesquisadores e profissionais atuantes em educação especial.

Em decorrência dessa mobilização, há vários dispositivos na Constituição Federal de 1988 (CF 88) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) que se dirigem especificamente a “educandos portadores de necessidades especiais”.¹

A Constituição Federal de 1988 é a primeira, dentre nossas constituições, que inscreve de modo explícito o direito ao “atendimento educacional especializado dos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Art. 208, inciso III).²

Além da educação, outros direitos das pessoas com deficiência são contemplados, destacando-se: a igualdade de direitos no trabalho, assistência

¹ Esta expressão foi utilizada no texto da LDB em substituição a “portadores de deficiência” da CF 88.

² Tal disposição é reapresentada no Artigo 54, inciso III do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

social especial, adaptações materiais, físicas e sociais, visando proporcionar a eles condições adequadas de acesso aos bens sociais e locomoção o mais independente possível, além do direito ao ensino especializado, sempre que necessário³.

Também a Lei nº 7.853, promulgada em outubro de 1989⁴, estabelece “normas gerais para o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência e sua efetiva integração social”. Nessa lei é reiterado o dever do Estado de oferta de educação especial, nos diversos níveis de escolarização, e de “matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino”.

Em uma perspectiva histórica, cabe registrar que a Constituição Federal de 1946 estabeleceu a obrigatoriedade de criação, em cada sistema de ensino, de “serviços de assistência educacional que assegurassem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (Art. 172). Note-se que não se contempla de modo explícito e preciso o direito à educação especial. No entanto, como diz Carvalho:

Embora sem deixar claro o sentido de “necessitados”, nem a que assistência se refere, pode-se dizer que já havia preocupação com a diferença. Havia também a compreensão que o sistema educacional não pode ficar alheio à problemática de seus alunos. Uma idéia embrionária, talvez, do que hoje, meio século depois, defendemos como a resposta educativa da escola, em atenção à diversidade (CARVALHO, 1997, p. 90).

Após 1946, a Emenda Constitucional de 1969, em seu Artigo 175, § 4º, estabelecia que a “lei disporá sobre a assistência à maternidade, à infância e à adolescência e sobre a educação de excepcionais”.

É na Emenda Constitucional 12, de 17 de outubro de 1978, que aparece, pela primeira vez, a garantia de educação especial, em Artigo único: “É assegurado aos deficientes a melhoria de sua condição social e econômica, especialmente mediante: I – Educação especial e gratuita.”

O QUE DISPÕE A LDB

As disposições especificamente voltadas para a educação especial integram o Capítulo V da Lei nº 9.394, Artigos 58, 59 e 60, a seguir comentados.

³ Vale observar que a educação especial, dentre outros direitos das pessoas com deficiência, foi contemplada nas constituições estaduais e em leis orgânicas dos municípios, elaboradas após a promulgação da Constituição Federal. Sobre os dispositivos das constituições estaduais relativos à educação especial, ver levantamento realizado por Oliveira e Catani (1993) e Mazzotta (1996, cap. IV).

⁴ Esta lei dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência e sobre a Coordenadoria Nacional para a Integração de Pessoa Portadora de Deficiência (Corde).

O Artigo 58 dispõe:

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

Esse artigo, além de ressaltar o princípio de atendimento escolar, sempre que possível, integrado às classes comuns de ensino regular desde a educação infantil, situa a educação especial como integrante do sistema educacional, não sendo tratada em oposição à educação comum. Destacam-se, ainda, as seguintes observações:

1) A criação de serviços de apoio especializado para atender aos alunos com necessidades educacionais especiais, cuja implantação poderá auxiliar seu atendimento no ensino comum, pois sabe-se que se as necessidades são especiais é preciso dispor de outros recursos, além dos disponíveis em situações comuns de ensino. Todavia, o texto da lei assegura sua organização somente *quando necessário*. Discordando dessa interpretação, Carvalho considera que “o apoio especializado *será sempre necessário*, seja ao próprio aluno, ao seu professor, principalmente se do ensino regular, ou à sua família” (CARVALHO, 1997, p. 96, grifo nosso). Assim, é preciso que sejam definidos o significado com que se está empregando à expressão “apoio especializado”, quem fará esse atendimento, qual é o papel específico dos professores de educação especial na composição desses serviços, e quem caberá o ônus de sua implantação (Art. 58, § 1º);

2) Embora priorizando o atendimento integrado às classes comuns do ensino regular, essa lei prevê a manutenção das classes, escolas ou serviços especializados para atender aos alunos que deles necessitam, em complementação ou substituição ao atendimento educacional nas classes comuns (Art. 58, § 2º);

3) A oferta de educação especial deve-se dar desde a faixa etária de zero a seis anos, com vistas a garantir o acesso e a permanência dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na escola. Além disso, há que se prever que os sistemas de ensino conjuem seus esforços, incentivando e garantindo a manutenção e expansão da educação infantil, bem como as condições adequadas para que creches e pré-escolas atendam alunos com necessidades educacionais especiais (Art. 58, § 3º).

O Artigo 59, a seguir reproduzido, dispõe sobre condições que devem ser asseguradas para que se efetive o “especial” da educação.

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 superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com 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. (BRASIL, 1996b)

Como se pode observar, estão apontadas algumas condições básicas que precisam estar presentes na organização escolar para que seja caracterizado o atendimento especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Destaque deve ser dado à previsão de terminalidade específica que se refere à possibilidade de certificar a escolaridade do aluno que se manteve na trajetória escolar por um tempo sem ter, contudo, concluído o ensino fundamental, ou para os que frequentaram somente serviços de educação especial. Caberá aos sistemas de ensino estabelecerem as normas que deverão regulamentar tal dispositivo, atentando-se para a criação ou manutenção de oportunidades educacionais para além da escolarização. Nessa perspectiva, a educação para o trabalho desponta como um caminho que deve ser explorado em direção à promoção da participação ativa dessa parcela da população na sociedade.

Quanto à formação do professor, destaque-se que esta lei admite que, em se tratando de educação especial, tal formação se dê em nível médio, quando a orientação geral é para que todo o quadro do magistério tenha formação no ensino superior. Tal constatação causa estranheza, pois trata-se da formação de um profissional que, para além do domínio de habilidades exigidas para o exercício profissional no ensino comum, deverá ter qualificação para concretizar o “especial” da educação.

No documento “Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica”, de 2001, o Conselho Nacional de Educação explicita o perfil

desejado de formação dos professores que, como se pode observar, dificilmente seria atingido no nível médio:

- § 1º – São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:
 - I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;
 - II – flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;
 - III – avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;
 - IV – atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.
- § 2º – São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados aos atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2001a, Art. 18)

No capítulo da LDB que trata da educação especial há ainda o Artigo 60, que estabelece:

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

Parágrafo Único – O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL, 1996b)

A CF 88 prevê a possibilidade de destinação de recursos públicos para escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, não garantindo, portanto, a exclusividade de recursos públicos para escolas públicas.

Considerando que, “historicamente, os recursos públicos destinados à educação especial têm sido canalizados, em elevadas parcelas, para a iniciativa privada, ainda que de cunho assistencial” (MAZZOTTA, 1996, p. 80), o que a LDB faz é delimitar a natureza dessas instituições, ou seja, “especializadas e com atuação exclusiva em educação especial”.

Em parte, a viabilização de tal dispositivo pode ser garantida com a aplicação do previsto no Título VII da LDB, particularmente no Artigo 77, que

define alguns critérios para a destinação de recursos públicos a instituições privadas, cujas atividades devem ter propósitos educacionais e não assistenciais ou filantrópicos.

O que poderá se constituir como uma avanço no Artigo 60 é a efetiva implantação de seu parágrafo único, responsável pela previsão de que, independente do apoio às instituições, o Poder Público deverá adotar, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino.

As considerações até aqui apresentadas sobre o Capítulo V da LDB, que trata especificamente da educação especial, devem ser acrescidos comentários sobre certos aspectos que foram omitidos ou, ainda, registrados de forma ambígua no texto da lei e que, por isso, devem ser repensados.

É interessante notar que, no texto dessa lei, tanto no capítulo da educação especial quanto no do ensino superior, não foram mencionados o direito e as condições para garantir, aos que apresentam necessidades educacionais especiais, o acesso, o ingresso e a permanência no ensino superior. É possível que essa omissão indique um descrédito na possibilidade de continuidade dos estudos por parte dos que apresentam necessidades educacionais especiais; pode indicar, também, a identificação dessas necessidades exclusivamente com limitações de ordem intelectual.

A terminologia “educandos portadores de necessidades especiais” (Art. 58) é bastante difusa, pois não especifica o significado atribuído ao termo necessidade ou a que tipo de necessidade está se referindo e, grosso modo, podemos considerar que boa parte da população tem algum tipo de necessidade especial. Sugerimos, portanto, tal como defendida em produções de Mazzotta (1982; 1993; 1996; 1998), a adoção da expressão “necessidade educacional especial”, que especifica melhor sua natureza.

Outra questão a ser levantada refere-se à inadequação do termo “portador”, posto que ninguém porta uma necessidade, ela é sentida ou apresentada pela pessoa. Embora inexistia consenso a respeito do termo na literatura da área, uma sugestão seria a adoção da expressão “aluno” ou “educando com necessidades educacionais especiais”. Contudo, cabe ressaltar que

[...] a simples mudança de termos, na legislação, nos planos educacionais e documentos oficiais, não tem sido acompanhada de qualquer alteração de significado. Ao invés de representar avanço nas posições governamentais com relação à educação, comum e especial, do portador de deficiência, tais alterações contribuem, muitas vezes, para o

⁵ Há autores, tais como Mazzotta (1996) e Sassaki (1997), que expressam opinião contrária à utilização da expressão “portador de necessidades”, argumentando que uma pessoa pode apresentá-las mas não carregá-las consigo, tal como pressupõe o termo portar.

esquecimento do sentido de “deficiência” e suas implicações individuais e sociais (MAZZOTTA, 1996, p. 199).

Não podemos deixar de registrar que a primeira Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 4.024/61 – contemplava a educação especial em dois artigos do Título X – Da Educação de Excepcionais:

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

Art. 89 – 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 estudos, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961, grifo nosso)

Analisando o Artigo 88, Carvalho (1997), apoiada em Mazzotta (1996), considera que o emprego da expressão “no que for possível” suscitou dúvidas, pois não definia “se está referido aos excepcionais, consideradas as suas condições, ou ao sistema geral de educação para enquadrar a educação dos excepcionais ou, ainda, a ambas as condições”.

Já a Lei nº 5.692, de 1971, refere-se à educação especial em um único artigo, que compunha o capítulo “Do ensino de primeiro e segundo graus”, com a seguinte redação: “Art. 9º – Os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, *os que se encontram em atraso considerável quanto à idade de matrícula e os superdotados* deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação” (BRASIL, 1971, grifo nosso).

Quanto à terminologia, nessa lei a denominação “excepcional” foi substituída por deficiência, cuja classificação “física” refere-se tanto aos problemas de ordem físico-motora como à cegueira (cegos e visão subnormal ou baixa visão) e à surdez (surdos e hipoacúsicos), ou seja, às deficiências sensoriais.

Um outro aspecto que merece destaque é a extensão da educação especial aos alunos “que se encontravam em atraso considerável quanto à idade de regular de matrícula”. Por um lado, podia significar que, para esses casos, os conselhos de educação deveriam fixar normas específicas e, consequentemente, programas de atendimento educacional que levassem em conta as suas características e necessidades únicas. Por outro lado, poderia resultar em seu encaminhamento para recursos educacionais especiais ofertados pela educação especial.

O DISCURSO DA “INCLUSÃO” E A IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Embora ainda não concretizada, a opção pelo atendimento escolar, sempre que possível, no ensino comum não é uma nova proposta, nem na literatura

tura da área de educação especial, nem em planos e programas governamentais. O que se observa nos anos mais recentes é o fortalecimento de iniciativas de sistemas escolares no sentido de se privilegiar alternativas de atendimento integrado ao ensino comum de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Pensamos poder afirmar que há uma concordância bastante generalizada acerca do princípio da inclusão como norteador da oferta dos serviços educacionais. No entanto, compreendemos que a concretização deste princípio demanda, para além de condições e recursos de aprendizagem não usualmente presentes nos sistemas escolares, um confronto com a cultura da organização escolar, impondo uma ruptura com a lógica seletiva e classificatória que tradicionalmente orienta o trabalho escolar e que vem sendo fortalecida por meio de controle da qualidade do ensino, que toma, como principal indicador, resultados obtidos por alunos em testes de rendimento.

Quanto às condições e recursos para que se efetive a aprendizagem, cabe indagarmos que transformações se operaram nos sistemas comuns de ensino que dão suporte para um trabalho diferenciado nas escolas e salas de aula. Se, por um lado, vimos observando iniciativas de estados e municípios na ampliação de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino comum, particularmente aqueles com deficiência, por outro lado, não constatamos, com igual intensidade, investimentos dos sistemas de ensino que respaldem essa medida ou, pior ainda, em alguns casos tem-se a desativação de serviços e auxílios de educação especial em nome da “educação inclusiva”. Assim sendo, cabem algumas indagações:

- Como os professores das classes comuns podem desenvolver um trabalho que atenda às especificidades dos alunos e particularmente daqueles que apresentam alguma necessidade educacional especial sem qualquer ação direcionada a sua formação e sem dispor de condições de trabalho que permitam a organização de atividades diferenciadas no interior de suas salas de aula, sendo, muitas vezes, até mesmo inviável a mobilização das carteiras por falta de espaço físico decorrente do elevado número de alunos na sala?
- A ausência ou precariedade de apoio ao professor ou da sua possibilidade de recorrer a profissionais de outras áreas que lhe dêem subsídios para construir propostas potencialmente capazes de estimular o desenvolvimento do aluno revela a crença de que a responsabilidade pelo sucesso escolar dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais está centrada no professor, abstraindo-se os condicionantes do sistema escolar e social. Será que uma política que se implanta com tais características poderia ser denominada de inclusiva, tal como encontrado em alguns discursos e documentos legais? Não estaria propiciando a manutenção de práticas que resultam na expulsão de parcela dos alunos da escola?

Quanto à necessidade de um confronto com a cultura da organização escolar, nosso alerta é em relação à lógica seletiva e classificatória que sustenta as relações que se estabelecem na escola. Desigualdades sociais ou desempenhos dos alunos que se distanciem dos padrões idealizados pela escola resultam em fracasso escolar. E a avaliação, tal como tendencialmente vivenciada nas escolas, tem-se constituído no mecanismo legitimador desse fracasso, servindo como meio de seleção dos alunos.