

## **Eixo 1 - Educação, culturas e realidade social**

A educação especial em tempos de educação inclusiva: dos aportes normativos aos aspectos operacionais

Lúcia Pereira Leite  
Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

LEITE, LP., and MARTINS, SESO. A educação especial em tempos de educação inclusiva: dos aportes normativos aos aspectos operacionais. In: DAVID, CM., *et al.*, orgs. *Desafios contemporâneos da educação* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, pp. 85-105. ISBN 978-85-7983-622-0. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

---



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

# A educação especial em tempos de educação inclusiva: dos aportes normativos aos aspectos operacionais<sup>1</sup>

Lúcia Pereira Leite<sup>2</sup>

Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins<sup>3</sup>

A construção de um ensino inclusivo passou a ser advogada oficialmente a partir da Declaração de Salamanca, assembleia realizada na Espanha em junho de 1994, com representantes de 88 governos e 25 organizações internacionais, na qual se instituiu uma proposta de “Educação para Todos”. Dessa forma, uma das questões que se coloca atualmente como desafio a diversos países, inclusive ao Brasil, refere-se a garantir a todos o acesso, o ingresso e a permanência nas mais diversas modalidades de escolarização existentes nos sistemas nacionais de educação.

---

1 Este capítulo apresenta trechos extraídos do livro *Fundamentos e estratégias pedagógicas inclusivas: respostas às diferenças na escola*, de Lúcia Pereira Leite e Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins, publicado originalmente pela Oficina Universitária e pela Cultura Acadêmica, em 2012.

2 Professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, da Faculdade de Ciências da Unesp, câmpus de Bauru. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Deficiência e Inclusão – GEPDI. *E-mail*: lucialeite@fc.unesp.br.

3 Professora do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp, câmpus de Marília. Coordenadora do projeto de pesquisa Acessibilidade no Ensino Superior, aprovado no Observatório em Educação / Capes. *E-mail*: sandreli@marilia.unesp.br.

O novo contexto da inclusão educacional propõe que a Educação Especial tenha como foco o processo educacional baseado numa proposta pedagógica especializada que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

A partir da análise das políticas públicas nacionais e da revisão das normativas que orientam o funcionamento da escola inclusiva, este texto discutirá a necessidade de transformação dos sistemas de educação para atender à diversidade na escola. Nessa direção, entende-se que a Educação Inclusiva perpassa a elaboração e implantação de medidas político-administrativas ampliadas que atinjam diversas vertentes da educação. Sabe-se que esse processo é de grande magnitude e, portanto, a preocupação com essa temática deve deixar de ser apenas de quem trabalha diretamente com a Educação Especial, mas passa a ser um compromisso de todos os profissionais comprometidos com a educação.

## **Marcos históricos da Educação Inclusiva**

No Brasil, a atenção dispensada às minorias vem crescendo progressivamente e de modo mais notável nas últimas décadas, com o intuito de reduzir a exclusão social e proporcionar maior qualidade de vida. O investimento na educação das novas gerações, incluindo todas as crianças e jovens, independentemente das suas condições anátomo-fisiológicas, somato-psicológicas, psicossociais e etnoculturais, é certamente um dos caminhos

mais seguros para produzir mudanças significativas na qualidade de vida de todas as pessoas. Nesse sentido, as normativas propõem a ampliação dos serviços ofertados pela Educação Especial, de modo a favorecer todos os alunos que por determinadas dificuldades são negligenciados ou excluídos das propostas escolares.

Percebe-se então uma clara compreensão do que representa a diversidade na escola e, desse modo, as necessidades educacionais que requerem atenção diferenciada pode constituir-se em um sólido ponto de partida para a definição dos princípios e concepção de procedimentos operacionais para a sua efetivação.

O processo de inclusão educacional advém de uma luta constante de diferentes minorias em prol de seus direitos humanos, dignos de respeito e cidadania e do convívio social. A história da relação da sociedade com a pessoa com deficiência é marcada por um processo classificatório fundamentado na ideologia da normalização.

A compreensão conceitual de tais implicações aparece na história da educação especial, abalizada pelas proposições dos conhecimentos das áreas médicas em que pessoas com deficiência, antes consideradas ineducáveis, poderiam ser educadas, por volta do século XIV. Tal período baseou-se no ensino apoiado por tutoriais, em que médicos e pedagogos eram responsáveis pela educação dessas pessoas. A partir daquele século, pessoas com deficiência, lentamente, passaram a ter acesso à educação, concomitantemente à oferta de oportunidades educacionais à população em geral (Aranha, 2001; Mendes, 2002).

No final do século XIX, com a decadência do ensino pela tutoria, tem-se o início da institucionalização de pessoas com deficiência e doença mental em asilos e manicômios para tratamento. Esse novo modelo educacional se configura no paradigma de que pessoas diferentes deveriam ser cuidadas em ambientes protegidos pela sociedade. Tal justificativa baseava-se na ideia

de sua segregação do convívio social, com vistas à sua proteção moral, distanciando os estereótipos e estigmas originários da diferença (Omote, 1996; Amaral, 1998; Mendes, 2002).

Numa digressão histórica, evidencia-se que os questionamentos sobre as inadequações e ineficiências do cuidado institucional no processo de recuperação dos indivíduos expressaram-se no movimento de desinstitucionalização, que previa o planejamento de serviços comunitários para introduzir a pessoa com deficiência na sociedade. Veiculou-se então o conceito de integração, o qual, para Aranha (2001), advogava o direito e a necessidade de essa população receber os mais diversos atendimentos diferenciados para chegar ao mais próximo possível do que se considerava como “normal”. Tal processo representou o segundo paradigma que subsidiava a relação da sociedade com as pessoas com deficiência, intitulado serviços. No entanto, esse ainda focalizava no sujeito a sua condição de deficiente, pois deixava de reconhecer a diferença como parte da constituição humana, e somente presente num contingente populacional. Desse modo, não cabia à sociedade se reorganizar para oferecer e garantir o acesso da pessoa com deficiência ao convívio social, mas sim ofertar um número de serviços variados que visassem a sua habilitação e/ou reabilitação, para garantir a sua participação social.

Nessa perspectiva, a Educação Especial no Brasil se organizou como atendimento educacional especializado, a fim de substituir o isolamento das pessoas com deficiência que estavam segregadas nas instituições, passando então a ter formas de convívio com a sociedade geral. Como alternativa para a segregação total, foram criadas escolas especiais, classes especiais e organizações e oficinas especializadas que orientavam suas práticas através de um atendimento clínico terapêutico, uma vez que tais serviços se referenciavam a um modelo médico apoiado na noção de tratamento das deficiências. Assim, esse público de alunos

deveria ser capacitado para conviver com o outro, sendo que essa condição só era possível após avaliações de profissionais de áreas diversas que analisavam a ocorrência da aquisição de competências necessárias ao convívio comum.

Diante disso, observa-se que o Paradigma de Serviços foi fundamentado na ideologia da normalização, uma vez que se esperava que as pessoas com deficiência adquirissem, nos centros de tratamento especializados, aparência e atitudes semelhantes aos não deficientes. A dificuldade das pessoas com deficiência em se impor a um padrão comum de sociedade, e esta em aceitar as diferenças naturalmente humanas, como outras quaisquer, fez que em pouco tempo surgissem críticas ao processo de busca do ideal da “normalização”. Tal discussão fundamentou o terceiro paradigma, denominado Paradigma de Suporte. Compartilhar desse paradigma é, de antemão, reconhecer que a diversidade está presente em todos os segmentos populacionais. A sociedade, portanto, deve organizar suas ações para o desenvolvimento de todo e qualquer cidadão, garantindo condições para a sua participação efetiva (Aranha, 2001).

O conceito de inclusão social representa, assim, um movimento social para a efetivação dos ideários do paradigma de suportes. Uma das ramificações mais acentuadas desse movimento inclusivo se dá no contexto educacional, apoiada nos pressupostos da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na Tailândia em 1990 – na qual o governo brasileiro assumiu o compromisso de construir um sistema educacional inclusivo – e da Declaração de Salamanca (Brasil, 1994), que difunde mundialmente a oferta da “Escola para Todos”, tendo como foco a constituição de princípios, diretrizes e marcos que orientam as ações em prol de todos os alunos e de suas necessidades de aprendizagem decorrentes. A partir desses eventos, intensificaram-se em diversos países as discussões em torno do tema Inclusão e, no Brasil, não foi diferente.

O público-alvo das políticas de inclusão, disseminada na Declaração de Salamanca, são indivíduos que possuem necessidades educacionais especiais (NEEs), englobando as

crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações remota ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas. (Brasil, 1994, p.17-18)

Reis, Eufrásio e Bason (2010), na leitura do mesmo documento, acrescentam que

as pessoas com deficiência se constituíram apenas como parte do público atendido pelas políticas de inclusão. Ao pensar na esfera educacional, com postura contrária a um mero instrumento de promoção social ou promessa de igualdade, mas, sim, como um local de desfazer e esclarecer contradições a partir das experiências da comunidade escolar.

O princípio fundamental da Educação Inclusiva, de acordo com a Declaração de Salamanca (1994), é de que todos os alunos possam aprender juntos, independentemente de qualquer dificuldade ou diferenças que eles apresentem (Brasil, 1994). De acordo com Omote, a “escola não é apenas para quem pode frequentá-la e tirar proveitos dessa experiência. Ela é para todos, é desnecessário dizê-lo” (2008, p.25). Assim, a transformação do ensino, na materialização da escola inclusiva, exige uma nova postura tanto da gestão escolar quanto dos professores na busca de novos caminhos pedagógicos.

Fundamenta-se, por conseguinte, o princípio da não segregação, reafirmado na Convenção da Guatemala (2001), promulgado no Brasil pelo Decreto n.3.956/2001, que ratifica os

dispostos da “Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência”, quando alude que

[o] termo “discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência” significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais. (Art. 1, § 2, alínea a)

A atenção sobre a diferença compõe o princípio da diversidade humana, o qual rompe com a ideologia da normalização e garante o respeito às características, aos interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem de cada aluno (Brasil, 1994). Por isso, a Educação Especial deve incorporar os princípios de pedagogia que beneficie todas as crianças, na Declaração de Salamanca, no item 4, quando retrata sobre a Estrutura da Educação Especial,

assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes e, conseqüentemente, à sociedade como um todo. (Brasil, 1994)

As redes comuns de ensino, sob a perspectiva da Educação Inclusiva, representam o meio mais eficaz para combater atitudes discriminatórias, criando salas de aulas acolhedoras, em direção a uma sociedade inclusiva que respeite as diferenças e



a diversidade humana. Os preceitos da acessibilidade carregam consigo a diversidade humana e afirmam a importância de ações que visem à eliminação de barreiras no acesso de todos à educação. Tal consideração orienta o princípio da plena e efetiva participação de todos os alunos, no seu processo de aprendizagem.

Nesse cenário, o desafio do sistema educacional será

não reproduzir no âmbito escolar o movimento tão premente em nossos tempos de homogeneização dos seres, de abafamento das singularidades e das diferenças. Resta hoje a cada escola construir, ao seu modo, sua resposta ao paradoxo de ser ao mesmo tempo igual para todos e única para cada um. (Tigre; Teixeira, 2005, p.182)

A Educação Inclusiva corresponde a um movimento social e político alinhado à superação de visões estritamente patológicas das necessidades educacionais especiais (NEE). Tal ação educativa começou a ganhar força desde as conferências organizadas pela ONU em prol do tema Deficiência. O ano de 1981 foi eleito o Ano Internacional da Pessoa Deficiente e, a partir dele, a terminologia “inclusão” passou a ser debatida por diversos países, por meio da aprovação de declarações internacionais, leis, decretos e políticas públicas.

A Carta Magna estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família. Cabe, pois, à sociedade promover e incentivar o ensino, visando ao “pleno desenvolvimento da pessoa, a preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 205). Destaca ainda que, dentre os seus princípios, a educação deve promover a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (inciso I do art. 206). Tal preceito está também previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (lei n.8.069/90), o qual assegura a toda criança e adolescente a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (art. 53).

Observa-se que tanto a Constituição Federal quanto o Estatuto da Criança e do Adolescente já não admitem a exclusão na escola do aluno indisciplinado, de diferentes etnias, com dificuldades de aprendizado, com deficiências, portador do vírus HIV etc. Desse modo, apenas esses dispositivos legais bastariam para que ninguém negasse a qualquer pessoa com ou sem deficiência o acesso à sala de aula comum. No entanto, a acessibilidade às escolas e a não segregação pedagógica de crianças e de adolescentes ainda representam desafios para a nossa sociedade.

## **Aspectos normativos da Educação Especial nas políticas educacionais brasileiras**

Em 1996, entrou em vigor, na legislação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei n.9.394, de 24 de dezembro de 1996). Pela primeira vez, numa legislação nacional, a Educação Especial passa a ter um capítulo específico (Capítulo V). Fundamentado nas normativas internacionais citadas, o Capítulo V da LDB estabelece a oferta da Educação Especial preferencialmente nas classes comuns das redes de ensino e ainda se refere à questão do currículo para os alunos com necessidades educacionais especiais. No art. 59, há indicativos de que os sistemas de ensino devem promover à Educação Especial currículo, métodos, recursos específicos para atender a esse alunado. Além disso, é prevista a certificação da terminalidade específica àqueles alunos com deficiências múltiplas que não atingiram conteúdos curriculares mínimos exigidos para a conclusão do ensino fundamental; e ainda assegura a aceleração de estudos nos programas escolares para os alunos com altas habilidades/superdotação.

Na continuidade da trajetória histórica das regulamentações, ocorre, três anos mais tarde, a aprovação o decreto n.3.298/99, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa

Portadora de Deficiência, e, no âmbito educacional, orienta a atuação complementar da educação especial no ensino comum. Nessa perspectiva, os alunos com deficiências deveriam ser matriculados preferencialmente no ensino comum, e a Educação Especial deveria servir de suporte para o processo de ensino e aprendizagem desses alunos.

Nessa direção, o Conselho Nacional de Educação instituiu, na resolução CNE/CEB n.2 de 11 de setembro de 2001, o desafio da construção de sistemas educacionais inclusivos e, para isso, estabeleceu uma nova proposta para a democratização do ensino, uma vez que, no seu art. 8, alínea III, garante

[f]lexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola. (Brasil, 2001, p.2)

Dessa forma, observa-se que as pessoas com necessidades educacionais especiais podem e devem, de acordo com a legislação, se beneficiar de um currículo regular com algumas adaptações em detrimento de condições físicas, sensoriais e/ou de ritmo de aprendizado diferenciado. Do ponto de vista de Oliveira (2008, p.140),

as adequações curriculares são respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional para favorecer a todos os alunos, possibilitando o acesso ao currículo, sua participação integral e o atendimento às necessidades educacionais especiais.

Quanto à postura e preparação de educadores para a Escola Inclusiva, a lei n.10.172, de 9 de janeiro de 2001, propõe que

conteúdos acerca da Educação Especial sejam incluídos em variados cursos de graduação.

Em 2002, a lei n.10.436 reconheceu o ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) nos cursos de Fonoaudiologia e formação de professores, tanto em nível superior quanto médio (magistério). A portaria n.2.678, de 24 de setembro de 2002, aprovou as diretrizes e normas para o ensino e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino.

Ainda, em relação à formação dos professores da educação básica, a Resolução CNE/CP n.1/2006 definiu que as instituições de nível superior devem prever, de acordo com a sua estrutura curricular, uma formação docente que contemple a diversidade e os conhecimentos sobre as especificidades de alunos com necessidades educacionais especiais.

Em 2003, o MEC efetivou o “Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”, com o intuito de apoiar a transformação do ensino em sistemas educacionais inclusivos e propagar ações formativas para gestores e educadores em exercício, a fim de viabilizar o acesso e a permanência de todos os alunos às escolas comuns.

Complementar as proposições educacionais, o Ministério Público Federal publica, em 2004, o referencial “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular” (Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004), que analisa as legislações que referendam a Educação Inclusiva, propondo orientações normativas para a sua efetivação. Em sua apresentação, destaca a preocupação com “considerações que traduzem os paradigmas atuais e defendem o acesso universal à escolaridade básica através da transformação da escola em um ambiente de convivência respeitosa, enriquecedora e livre de qualquer discriminação”.

Com tais medidas, as escolas comuns não podem negar ou cessar a matrícula de alunos com deficiência, sendo passíveis

de autuação do Ministério Público, conforme a lei n.7.853/89, quando, no seu artigo 8<sup>o</sup>, considera que tal atitude

[c]onstitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa: I – recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta.

No movimento de reconhecer as diferenças num sistema educacional único, tem-se o decreto n.5.626/2005, que fixa a obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores e de Fonoaudiologia, além de indicar a presença de profissionais com domínio de Libras, em âmbito escolar, promovendo a prática educacional bilíngue para alunos usuários desse sistema linguístico.

Num cenário mais amplo, a própria Organização das Nações Unidas (2006), no reconhecimento à diversidade, promove a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estabelecendo que os Estados-partes, sendo o Brasil partidário, se comprometem a assegurar que:

a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem. (Art. 24)

No mesmo ano, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), aliada à Secretaria Especial dos Direitos Humanos e aos Ministérios da Educação

e da Justiça, lança o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, a fim de contemplar, no currículo da Educação Básica, temáticas relativas aos alunos com deficiência, assim como desenvolver ações que possibilitem o acesso e a permanência desses alunos no ensino superior.

No ano seguinte, foi divulgado pelo MEC o “Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas” (PDE, 2007a), que visa não restringir aspectos educacionais direcionados aos alunos com deficiência à Educação Especial. De acordo com esse documento,

O PDE procura responder a esse anseio com várias ações. Educação significa respeitar as especificidades de indivíduos e comunidades, incluir e preservar as diferenças, realizando a diversidade na igualdade como fundamento primeiro do ato Educativo. (PDE, 2007a, p.49)

O PDE foi normatizado pelo decreto n.6.094/2007, que estabelece em suas diretrizes o compromisso de todos pela educação, a garantia ao acesso e à permanência nas escolas comuns e o atendimento qualificado às necessidades educacionais especiais dos alunos, de sorte a fortalecer seu ingresso na rede pública de ensino.

Preocupada em asseverar o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, no ensino comum, a Secretaria da Educação Especial (SEESP/MEC) organiza o documento, “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (Brasil, 2007b), elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial n.555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria n.948, de 9 de outubro de 2007, que sinaliza, no interior do seu texto, ações que garantam: a) transversalidade da educação especial

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

Apesar de fazer uma alusão aos alunos com necessidades educacionais especiais, esse documento apresenta um ineditismo ao rever a definição do público-alvo da Educação Especial, que se concentra em: a) alunos com deficiência, sendo que “considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade”; b) alunos com transtornos globais do desenvolvimento, que “são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil”; e c) alunos com altas habilidades/superdotação, definidos como aqueles que “demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (Brasil, 2007b, p. 9).

Em setembro de 2008, surge o decreto n.6.571 que, nos incisos do seu artigo 3º, referentes à oferta do atendimento educacional especializado, traz as seguintes atuações: implantação das salas de recursos multifuncionais; proposições de formação

continuada aos professores, gestores e demais profissionais das escolas no panorama da educação inclusiva; adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade; elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior. No segundo parágrafo, que se refere à distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade, prevê livros didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Libras, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitem o acesso ao currículo.

Em 2011, tem-se a res. n.7.611, de 17 de novembro, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, e estabelece no art. 2 que, “[a] educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. As disposições descritas neste documento reiteram orientações governamentais anteriores, que contemplavam a oferta de atendimento educacional especializado junto ao ensino regular. Porém tem como foco a implantação das salas de recursos multifuncionais que deve ser ofertada no contraturno da matrícula do aluno da Educação Especial na sala comum, para operacionalizar as ações educacionais do ensino especializado, além de retomar o ensino exclusivo em escola especial – matrícula única, nos sistemas públicos de ensino, instituições de natureza comunitárias, confessionais e/ou filantrópicas sem fins lucrativos, conforme segundo parágrafo do art. 8 da resolução.

Por fim, a lei n.12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, em que reitera o posicionamento governamental indicando a matrícula no ensino regular,



orientando que, em casos de comprovada necessidade, os alunos com transtorno do espectro autista terão direito a acompanhante especializado. Em seus dispositivos deixar de indicar a escola especial para alunos com tais características como lócus de formação educacional, anteriormente previsto nas normas governamentais federais (res. n.7.611/2011). Percebe-se que os desdobramentos desta lei encontram-se ainda pouco exploradas no âmbito escolar, certamente por ser recém-aprovada.

Com base no exposto, nota-se que há uma série de documentos normativos no contexto educacional brasileiro, em particular, que orientam a escolarização de alunos com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento na perspectiva da educação inclusiva, que atualmente estão matriculados no ensino comum. Fato que se configura como um avanço no que diz respeito à garantia dos direitos humanos dirigidos a esse segmento populacional, reconhecidos pela sociedade. No entanto, ainda muito há por se fazer para que a operacionalização de ações pedagógicas efetivas, que visem à eliminação de barreiras de acesso ao currículo, possam se constituir como ações cotidianas no interior das unidades escolares.

## **Considerações finais**

A sala de aula representa o local em que se confrontam aspectos sócio-histórico-culturais diferenciados sobre uma determinada realidade. Esse espaço atua como campo para o desenvolvimento do processo da manifestação e construção dos conhecimentos. Nele, o professor se constitui como o “foco” central da preocupação para que o processo ensino/aprendizagem se efetive, ou seja, a ocorrência dessa efetivação estará fundamentalmente garantida se o professor atuar como articulador de um universo que ele já domina. É necessário, assim, que se

avance na ciência, todavia, para o entendimento daquilo que se necessita com propriedade. Essa é uma função do professor, que deve ensinar pesquisando, analisando a sua própria atividade, a sua prática pedagógica (Leite, 2008).

Nessa breve revisão das normativas que regem a educação brasileira, percebe-se a apresentação de leis e decretos que ajudam a acompanhar e refletir sobre avanços históricos e organizativos com vistas à Educação Inclusiva. Por ser a educação subsidiada por políticas governamentais, Santos (2000, p. 14) considera que política é “[...] a arte de pensar as mudanças e criar as condições para torná-las efetivas” – e na esfera da Educação não é diferente.

Dessa forma, o acesso à educação, em qualquer nível, é um direito humano inquestionável! Por conta disso, as pessoas com deficiência têm esse direito. Portanto, o desafio das instituições escolares e de seus profissionais é estabelecer ações para que os preceitos legais se tornem efetivos, no cotidiano escolar.

Entretanto, à luz das considerações de Mendes (2009), percebe-se que ainda há um descompasso no cenário brasileiro, no que se refere à organização dos sistemas de ensino de alunos com deficiência, pois, conforme sinalizado pela autora, mesmo após duas décadas da promulgação da Constituição Federal (1988), a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, no Brasil, está disposta em três direções. A primeira é fundamentada no assistencialismo filantrópico e recebe custeio de instâncias diversas do poder público. Nessa leitura, entende-se que essa vertente responde, em grande medida, pela oferta da educação especial no contexto brasileiro. Retomando as ideias da autora, tem-se ainda “um sistema educacional geral fragilizado que vem sendo incitado a abrir espaço para a educação escolar desta parcela da população”. E, como desfecho, há que se considerar uma última direção, a falta de escolarização para o público mencionado, porque “[...] uma proporção considerável

desta população permanece à margem de qualquer tipo de escola” (Mendes, 2009, p.3-4).

Recuperando as reflexões de Aranha (2001) sobre os paradigmas que nortearam a relação da sociedade no atendimento às pessoas com deficiência, analisa-se que o processo de democratização da sociedade brasileira passa por uma lenta construção do respeito a essa parcela da população, que há anos tenta conquistar uma locação social, a que, por lei, tem direito, já que a sociedade, ao lidar com pessoas com deficiências, ainda pouco as valoriza, indicando um posicionamento que não leva em conta, na maioria das vezes, as potencialidades dessas pessoas.

Nessa perspectiva, entende-se que os dispostos nas políticas apresentadas, os quais regulamentam a educação inclusiva, passam a se configurar como subsídios para mudanças reais na prática escolar no atendimento aos alunos da educação especial.

A educação inclusiva representa um avanço no modo de conceber a escolarização de pessoas com deficiência, indicando os suportes educacionais necessários para operacionalizá-la, que vão desde ao auxílio do professor especialista em sala de aula comum – numa atuação conjunta com o professor regente, até a excepcionalidade do encaminhamento à escola especial – após terem sido esgotadas todas as possibilidades de aprendizagem acadêmica desse alunado no ensino regular. Acredita-se que ações dessa natureza, desde que efetivadas com responsabilidade e compartilhadas por profissionais da educação – com auxílio de outros de áreas complementares, favorecerão sobremaneira alunos que frequentam o ensino regular, pois até recentemente eram concebidos com baixas expectativas de progresso acadêmico pela comunidade escolar. Nessa direção, entende-se que a escola, para quaisquer alunos, inclusive aqueles com deficiência, não deve se restringir a um espaço de socialização, mas sim como um locus institucional da universalização dos conhecimentos produzidos historicamente pelo gênero humano, contemplados no currículo escolar.

## Referências bibliográficas

- AMARAL, L. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Diferenças e preconceitos*. São Paulo: Summus, 1998. p.11-30.
- ARANHA, M. S. F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. *Revista do Ministério Público do Trabalho*, ano XI, n.21, mar. 2001, p.160-173.
- BRASIL. Lei n.7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera os dispositivos da Lei n.5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2ª grau. *Lex: Coletânea de Legislação e Jurisprudência: Legislação Federal e Marginalia*. São Paulo, v.46, p.439-441, 4. trim. 1982.
- \_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Lei n.8.069/1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 12 jul. 2010.
- \_\_\_\_\_. Governo Federal. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: <<http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/legis/cf88>>. Acesso em: 7 jan. 2011.
- \_\_\_\_\_. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: Corde, 1994.
- \_\_\_\_\_. Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 24 dez.1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 8 maio 2007.
- \_\_\_\_\_. Decreto n.3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a lei n.7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 21 dez. 1999a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)>. Acesso em: 9 set. 2010.
- \_\_\_\_\_. Decreto n.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. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/D3956.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm)>. Acesso em: 5 dez. 2011.

- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília: SEESP, 2001a.
- \_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei n.10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis.../110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis.../110172.htm)>. Acesso em: 5 jun. 2011.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria n.2.678, de 24 de setembro de 2002. Disponível em: <[ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes\\_2002/por2678\\_24092002.doc](ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.doc)>. Acesso em: 17 set. 2011.
- \_\_\_\_\_. Ministério Público Federal. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva organizadores. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto n.5.626, de 22 de dezembro de 2005 que Regulamenta a Lei n.10.436, de 24 de abril de 2002.
- \_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP n.1, de 15/05/2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: CNE/CP, maio 2006.
- \_\_\_\_\_. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, 2007b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2010.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007a.
- \_\_\_\_\_. Decreto n.6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Brasília, 2008.
- \_\_\_\_\_. Decreto n.7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2011.
- LEITE, L. P. Inclusão educacional e formação continuada: a busca por uma escola que atenda a todos os alunos. In: CARDOSO, C. M. (Org.). *Convivência na diversidade: cultura, educação e mídia*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008. p.149-165.
- MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da Escola Inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. F. (Orgs.). *Escola Inclusiva*. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p.61-85.
- \_\_\_\_\_. A formação do professor e a política nacional de educação especial. In: V Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial, V, 2009, São Paulo. *Anais ...* São Paulo, SP, 2009. CD-ROM, p.1-18.

- OLIVEIRA, A. A. S. Adequações curriculares na área de deficiência intelectual: algumas reflexões. OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Orgs.). *Inclusão escolar: as contribuições da Educação Especial*. 1.ed. São Paulo: Cultura Acadêmica; Fundepe, 2008b, v.1, p.129-154.
- OMOTE, S. et al. Dificuldades e perspectivas para a habilitação em educação especial. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 1996, v.2, n.4, p.137-145.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência*. Nova York, 2006. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/convencao.php>>. Acesso em: 13 dez. 2011.
- REIS, M. X. dos; EUFRÁSIO, D. A.; BAZON, F. V. M. A formação do professor para o ensino superior: prática docente com alunos com deficiência visual. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v.26, n.1, p.111-130, abr. 2010.
- SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.