

**NOVOS ‘REFERENCIAIS’ COGNITIVOS E
NORMATIVOS PARA A POLÍTICA NACIONAL DE
EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL**

Kátia Silva Santos¹
Claudio Roberto Baptista²

Resumo: O presente texto³ tem como objetivo analisar os direcionamentos da Política Nacional de Educação Especial, os quais vêm sendo caracterizados pela Perspectiva da Educação Inclusiva, tendo como referência a história da Educação Especial no Brasil nos últimos 30 anos. Trata-se de um ensaio analítico que parte da análise documental de textos normativos e orientadores para a área. O percurso compreensivo assume como ponto de partida os conceitos do campo da análise de políticas, de forma específica, a abordagem cognitiva das políticas públicas. Em sintonia com a compreensão da política como processo participativo, construtivo e cognitivo, são apresentados momentos importantes que alteram a configuração do campo de atuação da educação dirigida às pessoas com deficiência: da educação substitutiva àquela complementar ao ensino comum. A análise tem permitido inferir que no contexto dos possíveis efeitos dessa política pública – da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva –, inscreve-se o movimento de assegurar o direito à educação regular e pública às pessoas com deficiência.

Palavras-chave: Políticas. Deficiência. Perspectiva Educacional Inclusiva.

¹ Doutora em Educação e Professora do IFBA e integrante do Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar (NEPIE) da UFRGS. E-mail: katiapedagogi@yahoo.com.br

² Doutor em Educação, Professor da UFRGS e coordenador do Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar (NEPIE) da UFRGS. E-mail: baptistacaronti@yahoo.com.br

³ Apoio: CNPq e CAPES-PROESP

Introdução

Neste texto, analisamos os direcionamentos da Política Nacional da Educação Especial, assumindo como marco de referência a publicação, em janeiro de 2008, do documento intitulado: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Neste sentido parece ser coerente perguntarmos: o que significa utilizar os termos Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil? Como se dá essa dinâmica? Tentaremos construir, ao longo do texto, do percurso compreensivo uma “resposta” possível. Sabemos que a Educação Especial é uma modalidade da educação ofertada aos sujeitos com deficiência e que, durante muito tempo, teve uma configuração paralela ao ensino comum, ou seja, em classes e escolas especializadas. Em tal formato paralelo, a Educação Especial se apresentava como um espaço substitutivo para aqueles que, por algum motivo, não conseguiam acompanhar o ensino regular; era ofertada, na maioria dos casos, em instituições filantrópicas.

Assim, a Educação Especial possui em sua história, no contexto brasileiro, dois momentos que se apresentam em situação de continuidade: o primeiro, caracterizado pela ação substitutiva/paralela ao ensino regular, destacado acima; o segundo, representado pela sua ação complementar/transversal ao ensino regular. O formato transversal sinaliza a assunção da perspectiva inclusiva que deve ser reconhecido como uma diretriz e como um processo.

Com base nesse entendimento, neste texto, organizamos a discussão em diferentes momentos: destacamos a abordagem cognitiva das políticas públicas; abordamos os desenhos da Educação Especial; finalizamos a discussão destacando os efeitos dos direcionamentos políticos.

1 A abordagem cognitiva das políticas

Durante o percurso compreensivo da política educacional brasileira relativa à Educação Especial assumiremos, como ponto de

partida, o campo da análise de políticas, no qual destacaremos a obra de Pierre Muller e Yves Surel. Com base nestes estudiosos, é possível compreender um pouco da dinâmica que envolve a construção de uma política, como também a transformação do problema social em político, ou seja, como se dá sua inserção na agenda. Tal movimento não é totalmente racional, sendo, pois, passível de entendimento sob o jogo complexo das lógicas cognitivas e normativas.

Vale ressaltar que a concepção de política pública adotada por Muller e Surel (2002), os quais a definem como um construto social e como um construto de pesquisa é aquele que direciona este texto. Nesta perspectiva, há o entendimento de que uma política não resolve problemas, **mas constrói novas interpretações dos problemas**. Com base nessa percepção, a análise começa a assumir a complexidade das políticas públicas, considerando as fases da ação política como estando intimamente relacionadas; por isso, é possível englobá-las no processo total de formulação (MULLER; SUREL, 2002).

Para Muller e Surel (2002), três abordagens podem, de modo especial, ser isoladas nessa corrente geral, sendo caracterizadas pela importância concedida aos valores, às ideias e às representações no estudo das políticas públicas. É possível dizer que a abordagem cognitiva das políticas – representada pelos estudiosos Muller e Surel - é uma corrente de análise “que se esforça por apreender as políticas como matrizes cognitivas e normativas, constituindo sistemas de interpretação do real, no interior das quais os diferentes atores públicos e privados poderão inscrever sua ação” (MULLER; SUREL, 2002, p. 45). Nessa abordagem, os “sujeitos” deslocam-se da condição de passivos para (co)autores de levantamento de situações e de proposições favorecendo o auto-esclarecimento. Assume-se, assim, o entendimento da **implementação de políticas como um processo de aprendizagem**. Assim, o acolhimento dessa perspectiva de análise, quando aplicada à busca compreensiva de processos, sugere uma forma de pesquisa, do tipo qualitativa. Convém reforçar que o termo “qualitativa” guarda o significado de partilha densa com sujeitos,

com pessoas, com fatos e com locais. De acordo com Bauer e Gaskell (2002), lida com interpretações das “realidades” sociais. Concordamos com Chizzotti (2008), quando ressalta que esse tipo de pesquisa não tem um padrão único, uma vez que admite que a “realidade” é flutuante e contraditória e que os processos de investigação dependem também do pesquisador, de suas concepções, de seus valores, de seus objetivos. A pesquisa qualitativa supõe que o mundo deriva da compreensão que as pessoas constroem no contato, nas interações humanas e sociais.

No âmbito do presente texto, destacamos que o trabalho analítico confere prioridade à análise documental dos seguintes textos: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (texto orientador), Resoluções, Portarias e Notas Técnicas.

2 Novos referenciais cognitivos e normativos: a perspectiva inclusiva como um construto

Foi sob o enfoque da abordagem cognitiva das políticas públicas que retomamos a trajetória das normativas, as quais vêm dando forma, ou seja, vêm construindo a ‘Perspectiva Inclusiva’ da Educação Especial. Vejamos...

A primeira normativa que parece anunciar uma mudança de perspectiva para a Educação Especial foi a Constituição Federal de 1988. A Carta Magna trouxe, como um de seus fundamentos, o de promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outros. A Constituição define, no artigo 205, a educação como direito de todos, e, no artigo 206, estabelece igualdade de condições de acesso e permanência na escola, sendo dever do Estado garantir a oferta do Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Com a promulgação da Constituição Brasileira de 1988 – A Constituição Cidadã-, assistimos a um processo inicial de deslocamento da compreensão da Educação Especial como espaço substitutivo ao ensino comum/regular em direção a um entendimento da

Educação Especial como modalidade transversal em relação às outras modalidades, níveis e etapas de ensino. Vale lembrar também que o fato de a Educação Especial ser mencionada na Constituição Cidadã significou um avanço para a modalidade, pois, até aquele momento, ela se encontrava em situação “periférica” e “distante” dos grandes temas educacionais no contexto da educação brasileira (BAPTISTA, 2008). Na sequência, a Lei nº 7.853/89 (BRASIL, 1989) regulamenta o apoio às pessoas com deficiência e sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais. Reforçando esses princípios e inaugurando a década de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90, estabelece, no § 1º do Artigo 2º, que “a criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado”. O Artigo 5º é contundente: “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 2002, p.11).

O estatuto assume e reforça a Constituição no que diz respeito **à igualdade de condições para o acesso e para a permanência na escola**. Ainda na década de 1990, os debates e os eventos internacionais, como a Declaração Mundial de Educação para Todos (DECLARAÇÃO MUNDIAL..., 1990) e a Declaração de Salamanca (DECLARAÇÃO...,1994), aceleraram o “repensar” da educação como um todo no território nacional. Segundo Brizolla (2007), foi nesse período que o conceito inclusão entrou no cenário das políticas de Educação Especial, não estando, todavia, limitado a esse setor.

Ancorados nas reflexões de Peroni (2009), percebemos que o movimento acima mencionado favoreceu a entrada da Educação Especial na pauta da universalização do direito à educação. Tal universalização ganharia destaque, em 1993, no Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 1993).

No ano de 1994, a Política Nacional de Educação Especial foi publicada. Ao comparar os indicativos postos na constituição em

relação a esse documento, percebemos que houve um tipo de retrocesso, já que se constituiu como um documento orientador do processo de integração institucional, aspecto que favoreceu a manutenção da lógica da separação entre os espaços comuns e aqueles especializados. Essa dinâmica anunciava, conforme Baptista (2008), a continuidade de um movimento de criação de classes especiais pelo País, que havia sido intensificado pela Lei nº 5692/1971, a qual associava a esses espaços, inclusive, os alunos com dificuldades de aprendizagem.

No ano de 1996, a Lei 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases (LDB) para a educação nacional foi publicada. Tais diretrizes tomam como referência o texto da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente para explicitar a declaração do direito à educação, sem apresentar, em relação a esses documentos, alterações significativas. É importante destacar que essa normativa também assume a escola pública como espaço de todos. E, no que se refere à Educação Especial, a Lei nº 9.394/96 apregoa a universalização da educação. Essa lei preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículos, métodos, recursos e organizações para atender às suas necessidades específicas.

Na sequência, o Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, define e reafirma a Educação Especial como modalidade transversal; uma transversalidade também enfocada nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001a). Conforme o Parecer CNE/CBE nº 17/2001, o referido documento – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica –, constitui-se como um importante dispositivo legal que normatiza a Educação Especial, sugerindo, naquele momento, a atualização das políticas públicas destinadas para essa modalidade da educação. No corpo do seu texto, são destacadas ações nos âmbitos políticos, técnico-científico, pedagógico e administrativo (BRASIL, 2001b).

O documento acima mencionado também apresenta **os indicadores de operacionalização** das classes comuns, dos serviços

de apoio especializado e das classes especiais. Acerca do último aspecto, é interessante enfatizar que o documento ainda mantém a possibilidade de substituição do ensino regular pelo ensino especial.

Ainda no ano de 2001, a Lei nº 10.172/01 aprova o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001c), apontando *déficits* referentes à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao Atendimento Educacional Especializado. Essa lei ainda destaca que o grande avanço que a educação deveria produzir seria o da construção de uma escola que garantisse o atendimento à diversidade humana.

Intensificando a perspectiva da educação inclusiva, a Resolução nº 01/2002, do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2002a) estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Esta resolução define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente que seja voltada à diversidade e que contemple conhecimento sobre as especificidades.

Impulsionando o debate sobre o ensino de LIBRAS e o ensino de Braille, temos a Lei nº 10.432/02, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e a Portaria nº 2678/2002 do Ministério da Educação (MEC), que aprova as diretrizes e normas para uso, ensino, produção e difusão do sistema Braille (BRASIL, 2002b; 2002c).

Em 2003, no contexto do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi que a discussão acerca dos princípios da educação inclusiva passou a ser ampliada por todo o território nacional, com a publicação, no mesmo ano, do Programa “Educação Inclusiva: direito à diversidade”,⁴ pelo MEC. Esse programa apresenta, como

⁴ Na atualidade, a Secretaria de Educação Especial (SEESP) foi extinta, e **todos os seus programas e ações, inclusive o “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”, foram vinculados** à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) que, em articulação com os sistemas de ensino, implementa políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais. O objetivo da SECADI é o de contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, visando à efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais. Nesse contexto, **o programa Educação Inclusiva Direito à Diversidade** tem sido seguido pelas Secretarias de Educação dos municípios-

objetivo explícito, o apoio à transformação dos sistemas de ensino em sistemas de ensino inclusivos, promovendo formação de gestores e de professores com vistas ao acesso de todos à escolarização, com oferta de AEE e com a garantia da acessibilidade. A dinâmica do projeto dissemina os conceitos e diretrizes da educação inclusiva por meio da ação de municípios-polo, os quais atuam como multiplicadores para outros municípios da sua área de abrangência.

Brizzolla (2007) considera que, no contexto histórico-político da educação brasileira, o Programa “Educação Inclusiva: direito à diversidade” estabeleceu sua proposta de mudança social de forma explícita, comprometendo-se com princípios de justiça e equidade social.

Em 2004, o Ministério Público Federal publicou o documento “O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular”, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiências nas turmas comuns do ensino regular.

Em 2006, o Brasil torna-se signatário da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU. Essa convenção estabelece que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusivo em todos os níveis de ensino, possibilitando ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão. É um documento que representa a luta histórica das pessoas com deficiência.

Ao ratificar esse documento internacional, o Congresso confirmou o compromisso do Estado perante a comunidade internacional de respeitar, obedecer e fazer cumprir as obrigações previstas no documento. Assim, após a aprovação no Congresso e a publicação do Decreto 186/2008, o texto passou a ser incorporado à legislação brasileira com equivalência de emenda constitucional, o polo por meio da apresentação da demanda no PAR e plano de trabalho por meio do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC).

que significa que todas as leis que contemplam os direitos e demandas das pessoas com deficiência deverão se adequar ao seu conteúdo, sob pena de serem invalidadas por inconstitucionalidade. Segundo Caiado (2009), a originalidade desse documento é a de que foi elaborado com a participação de organizações de pessoas com deficiência de várias partes do mundo.

Em 2007, entra em vigor o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006, o qual prevê a dupla contabilização da matrícula do aluno que se encontra matriculado no ensino regular e que recebe o Atendimento Educacional Especializado em turno oposto ao de estudos.

Também neste ano, foi lançado pelo MEC o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Das ações previstas pelo PDE, para fins deste trabalho, destacamos alguns dos direcionamentos dados à Educação Especial, os quais parecem caminhar paralelamente à discussão que atualmente vem sendo realizada na área, no que diz respeito à efetividade da transversalidade da Educação Especial no ensino regular. Nesse sentido, são apontadas pelo programa a utilização e a ampliação das **Salas de Recursos Multifuncionais**, com equipamentos, mobiliários e materiais pedagógicos devidamente adaptados, além da indução, por meio de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE),⁵ à implementação da acessibilidade arquitetônica nas escolas regulares.

É importante dizer que o PDE tem como grande articulador “O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”,⁶ que foi

⁵ O **Programa Dinheiro Direto na Escola** foi criado primeiramente com o nome de Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, o qual era utilizado apenas no Ensino Fundamental. Mais tarde, passou a se chamar **PDDE**. Seu objetivo é o de prestar assistência financeira em caráter suplementar às escolas públicas do ensino fundamental das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial, mantidas por **entidades sem fins lucrativos**, registradas no Conselho Nacional de Assistência Social como beneficentes de assistência social, ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público.

⁶ Em seu *corpus*, 28 diretrizes dão forma e conteúdo a um plano de metas concretas, efetivas, que compartilha competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação básica. A partir da adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, os estados e municípios elaboram seus respectivos Planos de Ações Articuladas (PAR).

instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Tal plano propõe um novo regime de colaboração, que busca articular a atuação dos entes federados – Estados, Distrito Federal e Municípios –, envolvendo, primordialmente, a decisão política, a ação técnica e o atendimento da demanda educacional, visando à melhoria dos indicadores educacionais.

O tensionamento relativo ao programa/política PDE tem sido destacado por Saviani (2007). Nessa produção, o autor questiona em que medida esse programa se revela efetivamente capaz de enfrentar a questão da qualidade do ensino das escolas de educação básica. Destaca Saviani (2007) que o PDE foi saudado como um plano que estaria focado prioritariamente nos níveis de qualidade do ensino ministrado em todas as escolas de educação básica do País. O autor adverte sobre a demasiada ambição do “Plano” que agrega ações que incidem sobre os mais variados aspectos da educação em seus diversos níveis e modalidades. Consideramos que a inserção de tantas ações no contexto do PDE parece evidenciar, por parte do governo, uma tentativa de articulação dos diversos programas.

Após esse resgate histórico relativo à Educação Especial no Brasil, retomamos a cronologia dos acontecimentos, destacando, finalmente, a publicação do documento Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008. No âmbito da presente análise, a esse documento é reservado um maior destaque em função de nossa compreensão de que, a partir de sua aprovação, inaugura-se um novo momento do cenário político educacional brasileiro, com a expressão de tensões e a construção de novos dispositivos que visavam à operacionalidade das premissas desse texto orientador.

O Documento – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

É possível dizer, neste caso, que o termo **política**, usado para a nomeação do documento **Política Nacional de Educação Especial**

na **Perspectiva da Educação Inclusiva**, pode ser compreendido, segundo Muller e Surel (2002) com o sentido de 'um marco de referência', um texto orientador. Sendo um documento orientador, sistematiza cronologicamente as produções de normativas anteriores, as quais têm validado a perspectiva inclusiva. Ou seja, embora o documento tenha sido publicado em 2008, esse texto é resultado da trajetória histórica, apresentada anteriormente no espaço das presentes reflexões.

Dessa forma, assumindo como ponto de partida a compreensão de que o documento Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é um texto orientador, é que formulamos o seguinte questionamento: o movimento que caracteriza a história da Educação Especial no Brasil tem oferecido ao campo compreensivo novos referenciais, novas formas para se interpretar os problemas e os desafios atinentes à educação das pessoas com deficiência?

Vejam as tessituras dessa política. Inicialmente, o documento destaca, no corpo de seu texto, os marcos legais que dão sustentação à proposta. Na sequência, apresenta um diagnóstico, realizado em nível nacional, o qual aponta um aumento crescente do número de alunos, com algum tipo de deficiência, matriculados em escolas comuns e em classes regulares.

No processo de formulação do texto, um grupo de trabalho, constituído pela Equipe da Secretaria de Educação Especial do MEC e por colaboradores (professores, pesquisadores de várias universidades públicas, federais e estaduais), foi nomeado pela portaria nº 555/2007, prorrogada pela portaria nº 948/2007.

No contexto de seus objetivos, ou o que chamamos **de desenho do percurso**, a referida política estabelece:

- transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- atendimento educacional especializado;
- continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;

- formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- participação da família e da comunidade;
- acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação e
- articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p. 8).

O documento ainda define que os **alunos atendidos** pela Educação Especial, com fins de suplementação e complementação curricular, são os **sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades**. Enfatiza que pessoas com deficiência são aquelas que têm “impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial”; “com transtornos globais de desenvolvimento são aquelas que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo”; “com altas habilidades/superdotação são as que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas (isoladas ou combinadas): intelectual, acadêmica, psicomotora, artística e de liderança” (BRASIL, 2008, p.9).

Essa política reforça o entendimento da Educação Especial como modalidade de ensino especializada. Quando esse ensino se traduz na condição de Atendimento Educacional Especializado, deve ser oferecido, preferencialmente, no ensino regular. Tal ênfase pode ser considerada um avanço na efetivação da **transversalidade** da educação especial.

Abaixo, apresentamos as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

- ♦ A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades [...].
- ♦ O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena

participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas [...].

- ♦ Dentre as atividades de atendimento educacional especializado, são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva [...].
- ♦ O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno [...].
- ♦ Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social [...].
- ♦ A interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola, deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos [...].
- ♦ Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos [...].
- ♦ Para o ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns, a educação bilíngue (Língua Portuguesa/Libras) desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola [...].
- ♦ O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban [...].
- ♦ A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto as possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor [...].
- ♦ Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com

necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar [...].

♦ Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área [...]. (BRASIL, 2008, p. 10-11).

Assim, a política **orienta os sistemas de ensino** a elaborarem planos de educação em consonância com as diretrizes propostas pelo documento, a priorizarem a inclusão de crianças com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, a desenvolverem trabalho colaborativo reflexivo entre os professores e demais profissionais da educação e a socializarem experiências educacionais, dentre outras indicações. No que se refere à oferta de serviços, fortalece-se a crítica aos serviços exclusivamente especializados, como as classes especiais, e recomenda-se que haja a implementação de salas de recurso multifuncionais.

Pode-se observar que, no campo das ações efetivas, ou seja, como “substância visível da política” (MULLER; SUREL, 2002, p. 14) – movimento que transcende ao texto escrito – os aspectos de materialização da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva parecem estar ligados, inicialmente, às seguintes ações: a ênfase na matrícula/presença dos alunos com deficiência na escola comum, a implementação do Atendimento Educacional Especializado em turno oposto ao de estudos do aluno por meio do **Programa de implantação das Salas de Recursos Multifuncionais**, bem como o desenvolvimento de parcerias, e o incentivo à formação por meio do **Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial – Modalidade a Distância**, dentre outros.

É possível inferir que a atual conjuntura vem impulsionando a regulamentação do Atendimento Educacional Especializado, o qual colabora para a constituição da transversalidade da Educação Especial, e também o destaque que tem sido dado ao espaço das Salas de Recursos Multifuncionais, que se situa como protagonista em relação a esse atendimento.

Considerações finais

Para finalizar, gostaríamos de ressaltar que buscamos, no espaço do presente texto, através da análise da documentação normativa e orientadora, destacar os complexos processos que envolvem a educação das pessoas com deficiência. A reflexão possibilitou compreender que a perspectiva inclusiva vem conferindo outros desenhos a essa modalidade de educação. No plano normativo, após 2008 tivemos a aprovação pelo Conselho Nacional de Educação de dispositivos que passaram a assegurar, em modo claro e inequívoco, que o espaço de escolarização para as crianças com deficiência é o ensino comum. As resoluções que definem essa diretriz são a Resolução 04/2009 do CNE/CEB e a Resolução 04/2010 do CNE/CEB.

Reafirma-se, assim, a dimensão complementar e suplementar associada à educação especializada e projeta-se, para os diferentes sistemas que se ocupam de escolarização, o desafio de instituir políticas que assegurem a oferta do Atendimento Educacional Especializado. A ampliação das salas de recurso é apenas um desses dispositivos, cabendo aos responsáveis a garantia de compromisso e criatividade para que nossas escolas sejam progressivamente efetivos espaços de aprendizagem para todas as crianças.

Em se tratando do Atendimento Educacional Especializado, é possível notar a ênfase que vem sendo dada aos espaços das Salas de Recursos Multifuncionais na política educacional brasileira. Essas salas parecem assumir a preferência nos direcionamentos políticos, sendo caracterizadas como um espaço que deverá ser implementado nas escolas comuns e públicas de todo o País, oferecendo atendimento especializado, em turno oposto ao de estudo do aluno com deficiência, com fins de complementação e suplementação dos estudos, contribuindo, assim, para a permanência desse grupo de alunos nessa instituição. Pode-se identificar avanços no sentido da garantia do direito ao acesso e à permanência na escola comum e pública dos sujeitos com deficiência. Contudo, esses avanços ainda são parciais se

considerarmos as disparidades das ações em âmbito nacional, devido às enormes desigualdades regionais, estaduais e municipais presentes no Brasil, um país com dimensões continentais. A organização estrutural de nosso País (em entes federados), garantida pela Constituição de 1988, tem possibilitado aos estados e municípios o desenvolvimento de políticas educacionais ‘próprias’ e a captação de suas demandas, bem como adesão voluntária aos programas do Ministério da Educação; tais características se encontram alinhadas ao processo de condução das políticas e merecem ser objeto de análise de futuras reflexões que nos auxiliem a identificar seus avanços e suas possíveis limitações.

NEW COGNITIVE AND NORMATIVE GUIDELINES TO INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZIL PUBLIC POLICIES

Abstract: This text is a result of a doctoral degree developed between 2009 and 2012. The research aimed to analyze the directions of the National Policy on Special Education. This policy has been characterized by the Perspective of Inclusive Education, having as reference landmark the guiding document published in January 2008. In this text we use the concepts of policy analysis, specifically, the cognitive approach of policies. As methodological approach we chose a qualitative study. In this text we emphasizes the analysis of the following normative documents: the National Policy on Special Education in the Perspective of Inclusive Education (guiding text), Guidelines, Resolutions, Ordinances and Technical Notes. The analysis has allowed us to infer that the possible effects of this policy - Special Education in the Perspective of Inclusive Education – ensures the right to education and regular public to persons with disabilities.

Keywords: Politics. Disability. Perspective of Inclusive Education.

Referências

BAPTISTA, Cláudio R. A Política Nacional de Educação Especial no Brasil: passos para uma perspectiva inclusiva? In: MARTINS, Lucia; PIRES, José; PIRES, Gláucia; MELO, Francisco (Org.). **Práticas inclusivas no sistema de ensino e em outros contextos**. Natal: EDUFRN, 2008, p. 19-33.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 5.692** de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. **Constituição Federal**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 7.853** de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Publicado no Diário Oficial da União de 25/10/1989. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/cieh/doc/lei_7853_89.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 8069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. **Estatuto da criança e do adolescente**. MEC; 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993.

BRASIL. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 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. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, MEC; SEEP, 2001a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 17**, de 15 de agosto de 2001. Trata das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Relatores: Kuno Paulo Rhoden e Sylvania Figueiredo Gouvêa. Brasília, MEC; SEEP, 2001b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional da Educação e dá outras providências. Brasília, MEC, 2001c.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, MEC, 2002a.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, 2002b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 2.678** de 2002. Aprova as diretrizes e normas para uso, ensino, produção e difusão do sistema Braille. Brasília, 2002c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sala de Recursos Multifuncionais**. MEC/SEEP; MEC; SEEP; 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. MEC; 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, MEC; SEEP, 2008.

BRIZOLLA, Francele. **Políticas públicas de inclusão escolar: negociação sem fim**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, UFRGS, 2007.

CAIADO, Kátia R. M. Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiências: destaques para o debate sobre a educação. Revista **“Educação Especial”** v. 22, n. 35, p. 329-338, set./dez. 2009, Santa Maria. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

DECLARAÇÃO MUNDIAL sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Documento elaborado pelos participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, reunidos em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990:

DECLARAÇÃO de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, CORDE, 1994.

MULLER, Pierre; SUREL, Ives. **Análise das políticas públicas**. Pelotas, EDUCAT, 2002.

PERONI, V. M. V. Políticas educacionais e relação público/privado. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32, 2009, Caxambu, MG. **Sociedade, cultura e educação: novas regulações?** Rio de Janeiro, RJ: ANPED, 2009. p. 1-16.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto do MEC. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

Artigo recebido em: 30/08/13

Aprovado para publicação em: 05/11/13