

Eixo Temático: Políticas públicas, educação e diversidade.

Categoria: Trabalho Completo.

Não contou com agência financiadora.

PERCURSOS MARCANTES NA HISTÓRIA DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Tânia Zanella¹

Resumo

Este texto é parte de uma pesquisa de mestrado que vem sendo desenvolvida entre os anos de 2013 – 2015. Objetiva recuperar um breve histórico de como as pessoas com deficiência foram tratadas ao longo da história da humanidade e contribui com alguns elementos sobre a trajetória das políticas sobre educação especial na perspectiva da educação inclusiva, no âmbito mundial e no Brasil. Nesse sentido, destaca a década de 1990 como um importante marco para a garantia de direitos das pessoas com deficiência à educação inclusiva e as contribuições oferecidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva com sua proposta de trabalho para o Atendimento Educacional Especializado – AEE. Tal perspectiva sugeriu uma pesquisa do tipo qualitativa, onde predominou a análise documental.

Palavras-chave: Política Educacional Inclusiva. Atendimento Educacional Especializado. Inclusão Escolar.

1 INTRODUÇÃO

Ao discorrer sobre a inclusão escolar adentramos em um campo de estudos que ainda tem muito a avançar, pois “a inclusão se apoia na ideia de que somos iguais, porque diferimos uns dos outros e de que a diferença se diferencia infinitamente” (MANTOAN, 2010, p. 13). A escola inclusiva não é aquela onde todos terão que ser iguais, mas sim, aquela que assegura a diferença de seus alunos. Para que esta escola seja realidade precisamos que as políticas educacionais especiais na perspectiva da educação inclusiva sejam implementadas no sentido de viabilizar a sua concretude.

A pessoa com deficiência² carece que seu direito subjetivo seja assegurado, pois a prática de segregação e exclusão esteve e/ou ainda está latente. Lembremos, que os hospitais/leprosários do século XVIII tiveram ampla disseminação para abrigar e tratar as pessoas com deficiência, afastando-os da convivência social. O século XX, com o capitalismo moderno, onde a força de trabalho é essencial para o aumento do capital, traz à tona a integração social

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc).

² Nomenclatura atualizada pela Portaria Nº 2.344, de 03 de novembro de 2010.

dos deficientes, principalmente após as duas grandes guerras. A economia passa a interferir nas políticas públicas e a nova ordem social relaciona educação e desenvolvimento humano, visando o lucro e maior consumo. Diante o contexto, há o propósito de recuperar um breve histórico de como as pessoas com deficiência foram tratadas na história da humanidade e contribuir com alguns elementos sobre a trajetória política no âmbito da educação especial na perspectiva inclusiva, destacando a década de 90 como importante marco a nível mundial e de Brasil, evidenciando as contribuições das Políticas Educacionais na Perspectiva Inclusiva com o aporte do Atendimento Educacional Especializado.

Os argumentos, baseados na análise documental, serão desenvolvidos em dois blocos, onde os objetivos serão contextualizados e desenvolvidos. O primeiro bloco será o histórico das políticas de educação especial na perspectiva inclusiva, fazendo um aporte com a história das pessoas com deficiência e o segundo bloco, versará sobre o Atendimento Educacional Especializado e suas contribuições e peculiaridades para a educação inclusiva.

2 HISTÓRICO DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Historicamente, as pessoas com deficiência foram marginalizadas pela sociedade. Na antiguidade, os considerados “anormais” eram abandonados, exilados ou deixados em conventos ou igrejas onde sobreviviam à base de troca de pequenos serviços prestados à instituição. Durante a inquisição, segundo Pessoti (1984), muitas pessoas com deficiência foram vítimas de práticas de torturas e queimadas, pois se acreditava que estas teriam parte com o demônio ou estariam sendo responsabilizados por um justo castigo de Deus pelos seus pecados ou de seus ascendentes. Mazzotta (2003, p.16) destaca que “a própria religião, com toda a sua força cultural, ao colocar o homem como imagem e semelhança de Deus, ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental” e tudo que destoasse desta imagem de perfeição era considerado uma aberração, desencadeando terríveis castigos e a exclusão por parte da sociedade.

Com o início da Revolução Burguesa, no final do século XV, e a queda da hegemonia católica, temos o nascimento do capitalismo mercantil, que organiza a sociedade numa nova divisão social do trabalho, marcada pelos acordos entre os donos dos meios de produção e os operários. Por não poder contribuir para esse novo modelo econômico, a pessoa com deficiência é vista como improdutivo e onerosa para a sociedade (ARANHA, 1995).

Foi na Europa que surgiram os primeiros movimentos pelo atendimento do deficiente.

Nos séculos XVII e XVIII, multiplicam-se as leituras de deficiência enquanto fenômeno, especialmente nas áreas médica e educacional, encaminhando uma grande diversidade de atitudes: desde a institucionalização em conventos e hospícios até o ensino especial (ARANHA, 1995, p. 66).

A partir do século XVIII foram construídos inúmeros hospitais/leprosários, também chamados de hospícios, para abrigar e tratar as pessoas com deficiência, afastando-os da convivência social, relegando-os à segregação. Com o surgimento do método científico e a

valorização do modelo médico, a deficiência passa a ser estudada, testada e perde seu aspecto demoníaco.

A fatalidade hereditária ou congênita assume o lugar da danação divina, para efeito de prognóstico. A ineducabilidade ou irrecuperabilidade do idiota é o novo estigma, que vem substituir o sentido expiatório e propiciatório que a deficiência recebera durante as negras décadas que antecederam a medicina, também supersticiosa, de Cardano e Paracelso. O médico é o novo árbitro do destino do deficiente. Ele julga, ele salva, ele condena. (PESSOTI, 1984, p.69).

O modelo médico trata a deficiência como uma doença unitária e herdada, um problema definitivamente orgânico e irreversível. Somente no século XX as pessoas com deficiência terão maior atenção da sociedade, principalmente pela evolução das ciências e pelas duas grandes guerras mundiais.

O cenário mundial do século XX é marcado pela base do capitalismo moderno, que se define pelas relações de poder, onde os grandes capitalistas definem a força de trabalho que necessitam para alcançar lucros e o conseqüente aumento do capital. Há que se ter bons trabalhadores, pois a lógica consumista será determinante para esse sistema. Nesse século, a preocupação é com o homem na sociedade e a produção de bens que garantam o rendimento de lucros ao capital através do trabalho. “A questão da integração social do deficiente surge neste contexto, nos meados do século XX, especialmente após as duas grandes guerras” (ARANHA, 1995, p.66). A escassez de mão-de-obra oportunizou aos deficientes demonstrarem que apresentavam potencial para o mercado de trabalho, havendo uma mudança de posicionamento social em relação à pessoa com deficiência, que passou a acreditar na capacidade destas. Em 1948, a Organização das Nações Unidas (ONU) considera que “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos”, destacando que os valores de liberdade e igualdade fundam-se numa relação social que acata as diferenças e, a partir dessa declaração é tem-se o início da fundamentação de regulamentos e direitos das pessoas com deficiência.

No Brasil, citando Mazzotta (2003, p.27), “movimentos para a inclusão da educação de deficientes, da educação dos excepcionais ou da educação especial na política educacional brasileira vem ocorrer somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta no século XX”. A precariedade da educação brasileira na primeira metade desse século, fez com que pais e professores se organizassem e formassem instituições privadas para atender as pessoas com deficiência, chegando a confundir-se com o próprio atendimento público, pela gratuidade de alguns serviços (KASSAR, 2011).

Assim surgiram a Pestalozzi do Brasil no Rio Janeiro em 1945, a Pestalozzi de Niterói em 1948, ambas com o apoio e colaboração de Helena Antipoff. Seguindo essa tendência, em 1954, também no Rio de Janeiro, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE (KASSAR, 2011, p. 67).

Em 1961 é promulgada a Lei nº 4.024 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, contemplando o direito das pessoas com deficiência à educação, conforme consta no Título X, artigos 88 e 89:

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 estudo, empréstimos e subvenções.

Para Mazzotta (2003), a instrução dos excepcionais que não se enquadrassem no sistema geral de educação, como citado no art. 88, estariam inseridos no sistema especial de educação, ou seja, teríamos a indefinição da natureza do atendimento educacional e o impulsionar da iniciativa privada, que se tornou cada vez mais forte dentro do contexto da educação especial, omitindo o setor da educação brasileira de sua responsabilidade. Kassar (2011) ressalta que nessa década a educação especial a ser inserida no país tinha aspectos da Teoria do Capital Humano, segundo a qual as competências que as pessoas iriam desenvolver garantiriam a sua empregabilidade.

A reformulação legal trazida pela Lei 5.692/71 define quais são as pessoas que deverão receber tratamento especial;

Art. 9º Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Mazzotta (2003) refere o esclarecimento do entendimento do Conselho Federal de Educação (CFE) a respeito desse artigo. Segundo o autor, o “Conselheiro Valnir Chagas diz que o tratamento especial de forma nenhuma dispensa o tratamento regular em tudo o que deixe de referir-se à excepcionalidade” (p.69); indicando que o Governo assume um papel normativo em relação à educação especial.

De acordo com Mendes (2010), a educação especial ganhou destaque e foi prioridade no I Plano Setorial e Cultural (1972-1974), surgindo dentro deste contexto o Decreto 72.425/73, que criou o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), primeiro órgão educacional, da esfera federal responsável pelas políticas educacionais especiais. “No final da década de setenta são implantados os primeiros cursos de formação de professores na área de educação especial ao nível de terceiro grau e os primeiros programas de pós-graduação” (MENDES, 2010, p. 101).

A Organização das Nações Unidas (ONU) considera o ano de 1981 como o Ano Internacional dos Portadores de Deficiência, buscando a integração social das pessoas com deficiência, a fim de que possam construir suas histórias na sociedade (AURELIANO; SANTOS, 2012).

Com o fim da ditadura militar novas iniciativas surgiram no âmbito da educação especial no Brasil. A partir da Constituição de 1988, a educação passa a ser um direito social, enfatizando o pleno desenvolvimento da pessoa, o direito a exercer sua cidadania e a preparação para o mercado de trabalho. O artigo 208, no inciso III, refere o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; ou seja, esse

“preferencialmente” ainda não insere totalmente as pessoas com deficiência na rede regular, deixando margem à iniciativa privada.

O Plano Decenal de Educação para Todos (1993), realizado no governo de Itamar Franco descendeu da Conferência Mundial sobre Educação Para Todos (1990), realizada em Jomtien. Essa conferência, segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2002, p.58), “difundiu a ideia de que a educação deveria realizar as necessidades básicas de aprendizagem (NEBA) de crianças, jovens e adultos”.

Torres, em uma primeira aproximação, indica que o conceito refere-se àqueles conhecimentos teóricos e práticos, capacidades, valores e atitudes indispensáveis ao sujeito para enfrentar suas necessidades básicas em sete situações: 1) a sobrevivência; 2) o desenvolvimento pleno de suas capacidades; 3) uma vida e um trabalho dignos; 4) uma participação plena no desenvolvimento; 5) a melhoria da qualidade de vida; 6) a tomada de decisões informadas e 7) a possibilidade de continuar aprendendo. Genericamente, tais situações deveriam ser enfrentadas em todo o mundo. (apud SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002, p. 58),

Nota-se que a intenção desta conferência é a ênfase de uma aprendizagem que reforce as necessidades básicas do ser humano, despojada de caráter cognitivo, capacitando as pessoas para assegurar a política econômica. Segundo Martinez Boom (2004, p.220) citado por Libâneo (2012, p. 19) “o foco das políticas sociais deve ser o ser humano como recurso mais importante, pois se trata de sujeito que deseja e consome, portanto suscetível de ingressar no mercado”. As políticas do Banco Mundial se inserem nas políticas educacionais regidas pela ideologia do neoliberalismo, que enfatiza uma lógica de mercado, onde prevalece o consumo imediato, com relações superficiais centradas no sujeito, prevalecendo o individualismo. Há uma falsa liberdade de escolha atribuída pelo sistema capitalista, onde o lucro e a produtividade são exaltados em detrimento do bem-estar e dos valores humanos. Landini e Monfredini (2010) apontam uma integração entre capital e trabalho, pois a produção é necessária para um consumir, popularizando a ideia de que através do trabalho há de se conquistar um padrão de vida confortável, por meio de bens e produtos.

Em 1994, na Espanha, foi realizada a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, a qual originou a Declaração de Salamanca. Que, segundo Aureliano e Santos (2011), foi um marco para a educação inclusiva, pois, não havia até então um documento de tamanha repercussão mundial. A declaração visa garantir os direitos das pessoas com deficiência à educação inclusiva, uma “educação para todos”, respeitando as diferenças e características individuais.

O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. [...] No contexto desta Estrutura, o termo “necessidades educacionais especiais” refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. [...] Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Esse princípio reforça que o sistema educacional deve receber os alunos com deficiência e oferecer uma pedagogia adequada para as suas dificuldades e problemas de aprendizagem, visando uma escola inclusiva, que não diz respeito apenas a crianças deficientes, mas também crianças segregadas pela sociedade. O “princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Quando a Declaração de Salamanca usa o termo “necessidades educativas especiais” não está referindo-se apenas às crianças especiais, e sim a todas que apresentem algum tipo de dificuldade na aprendizagem. Embora consideremos que essas dificuldades possam ocorrer com todos os alunos, a Declaração de Salamanca, refere que existirão alunos com necessidades educacionais especiais, ou seja, prevê de antemão que teremos crianças que não serão semelhantes às outras (VELTRONE, 2007). O documento menciona ainda a necessidade de um suporte extra para as crianças com necessidades educativas especiais. No Brasil, a atual LDB, determina no seu capítulo V, o art. 58, que a educação especial é uma “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. Ainda nesse capítulo, fixa que o Estado se compromete com a oferta da educação especial como um dever; assegura que os alunos tenham os currículos, métodos e técnicas adequados para as suas dificuldades, bem como a especialização de professores para atendimento especializado. Notadamente a LDB busca orientar em favor da inclusão do aluno com deficiência à classe comum.

Em 11 de setembro de 2001, o governo institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica – Resolução CNE/CEB nº 2/2001. No art 2º, da resolução consta: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais”. No art.3º admite, “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”. Ao admitir que o serviço educacional da escola comum possa ser substituído a Resolução não potencializa o seu art. 2º.

Kassar (2011) enfatiza que a partir dos anos de 2000 e, principalmente, com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010) há uma política denominada “Educação Inclusiva”.

Pressionado por oferecer atendimento aos alunos que possuem deficiências, desde 2003 o Governo Federal opta pela matrícula dessa população em salas comuns de escolas públicas, acompanhado (ou não) de um atendimento educacional especializado, propriamente na forma de salas de recursos multifuncionais. Para sustentação dessa política, o Decreto 6.571/2008 dispõe sobre o atendimento educacional especializado e modifica regras do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para garantir recursos àqueles alunos que efetivamente estejam matriculados em escolas públicas e recebendo atendimento educacional especializado. (Idem, 2011, p. 72)

Hoje as escolas vivem a inclusão com as matrículas dos alunos com deficiência na escola comum e com as salas de recursos multifuncionais, que garante recursos para o trabalho com

este aluno, possibilitando o desenvolvimento de habilidades e autonomia para lidar com a realidade fora da escola, deve-se atentar que este não pode ser um lugar de segregação dentro da escola e sim, um aporte para a concretude da política de educação especial na perspectiva inclusiva.

3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Quando falamos de política de educação inclusiva estamos nos referindo à quebra de paradigmas que sustentam o tradicionalismo das escolas. Desfaz-se, nesse sentido a ideia de que os alunos “normais” vão para a escola comum e os “anormais” vão para a escola especial. A educação inclusiva é a que garante o direito à diferença e a multiplicidade, questionando as práticas educativas que regem a escola comum e adaptando currículos a fim de potencializar as capacidades e a participação ativa dos alunos com deficiência nas propostas de ensino. É uma educação que assegura o direito à diferença e não à diversidade.

A diferença (vem) do múltiplo e não do diverso. Tal como ocorre na aritmética, o múltiplo é sempre um processo, uma operação, uma ação. A diversidade é estática, é um estado, é estéril. A multiplicidade é ativa, é fluxo, é produtiva. A multiplicidade é uma máquina de produzir diferenças-diferenças que são irredutíveis à realidade. A diversidade limita-se ao existente. A multiplicidade estende e multiplica, prolifera, dissemina. A diversidade é um dado – da natureza ou da cultura. A multiplicidade é um movimento. A diversidade reafirma o idêntico. A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico. (SILVA, 2000 apud ROPOLI et.al, 2010, p. 8).

A inclusão nas escolas fundamentada na diferença está avançando, embora lentamente, pois a dificuldade e os entraves que ocorrem nesse processo são compreensíveis, “dada a nossa dificuldade com as diferenças, que nos faz reduzi-las a identidades fixas” (MANTOAN, 2010, p. 12). A lei e os decretos asseguram o direito subjetivo da pessoa com deficiência, mas há que se ter uma mudança intrínseca para que todo o coletivo escolar assuma a responsabilidade neste processo. Para Mantoan (2010) o rompimento com a educação especial em substituição à escola comum sinaliza uma abertura para novos horizontes educacionais.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva contemplou o Atendimento Educacional Especializado – AEE, por meio do Decreto nº 6.571/2008, o qual [...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades especiais (SEESP/MEC, 2008). A matrícula no AEE é condicionada à matrícula no ensino regular e este deve ser ofertado preferencialmente na escola comum, onde o aluno está matriculado. Não havendo a sala de recursos multifuncionais (onde o AEE é realizado), esse aluno pode frequentar o AEE mais próximo em outra escola ou centro que ofereça o serviço. Toda escola comum ou centro que possua o AEE deve contemplar em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) a organização e os recursos para o AEE: sala de recursos multifuncionais, matrícula do aluno no AEE, aquisição de equipamentos, cronograma de atendimento dos alunos, outros profissionais da educação, articulação entre professores do AEE e do ensino regular e redes de apoio na

esfera da atuação profissional. O PPP sendo um documento orientador do espaço escolar exige comprometimento e participação para a elaboração e efetivação deste projeto.

A Resolução CNE/CEB nº 04/2009, que estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, define que:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios.

São atendidos no AEE, conforme Decreto nº 6.571/2008, alunos com: Transtornos Globais do Desenvolvimento; Alunos com altas habilidades/superdotação; Alunos com deficiência de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Os objetivos do atendimento educacional especializado estão contemplados no Art. 2º:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

O atendimento realizado no AEE avalia as peculiaridades de cada aluno, considerando o espaço escolar um sistema complexo, que possibilita o desenvolvimento da aprendizagem e do sujeito, estimulando sua autonomia para a convivência social. Mantoan (2010, p.15) afirma que “quando o AEE é realizado na escola onde esse aluno estuda, reafirma o seu papel de oportunizar a inclusão, distanciando esse aluno de centros especializados públicos ou privados”. Nessa perspectiva há um envolvimento dos professores da classe comum com os da sala de AEE, pois como aponta Ropoli e outros (2010, p.19) estes “precisam se envolver para que seus objetivos específicos de ensino sejam alcançados, compartilhando um trabalho interdisciplinar e colaborativo”.

A resolução Nº 04, de 02 de outubro de 2009, que visa sobre as Diretrizes Operacionais para o AEE, no seu art. 13, inciso VIII, ressalta e estabelece a articulação com o professor da sala de aula comum, disponibilizando estratégias para a promoção de atividades escolares por parte dos alunos. O trabalho do AEE não deve ser individualizado, essa articulação com os professores da sala comum e os demais agentes envolvidos no processo, é de fundamental importância para que o plano de atendimento seja avaliado de acordo com a funcionalidade e aplicabilidade dos recursos educacionais e de acessibilidade. Somente com um trabalho grupal, integrado, com abertura para um processo de reconhecimento da importância do outro é que pode contribuir para o aperfeiçoamento das ações buscando resultados significativos tanto na esfera social como cognitiva desse aluno com deficiência.

Uma das exigências para que o professor possa atuar no AEE é ter a especialização em educação especial na perspectiva inclusiva, introduzindo novas práticas educacionais que

encontram-se em concordância com a perspectiva inclusiva, pois, esse professor irá conviver com desafios que o instigarão a desenvolver e buscar novas alternativas que vão além das técnicas e treino dos recursos para os conteúdos curriculares das salas comuns. Esse atendimento não substitui a escolarização, pois, visa complementar sua formação e estimular a autonomia do aluno para o convívio social.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fazermos o resgate histórico das pessoas com deficiência e contribuir com alguns elementos políticos importantes dentro da política educacional inclusiva, no âmbito mundial e brasileiro, consideramos que esta é uma temática que possui como característica a quebra de paradigmas e questiona as práticas educativas que regem a escola comum. O aluno com deficiência, reconhecido como sujeito de direitos e tendo assegurado por lei a sua permanência dentro da escola comum, tem a oportunidade de desenvolver suas habilidades para sua autonomia e alargar seu convívio social, desde que a inclusão esteja centrada na acessibilidade e no respeito às suas limitações.

A escola deverá reestruturar suas práticas pedagógicas e abandonar o dualismo que nela possa se encontrar, como normal e especial, rico ou pobre, etc., e primar por uma escola que acolha a diferença, respeitando-a e valorizando-a, não optando por uma identidade privilegiada. Cada aluno necessita de um planejamento diferenciado e possui o seu próprio tempo de aprendizagem, tempo este que não é o cronos, calculado pelo relógio, e sim o kairós, tempo vivido, pois a dimensão temporal dos processos de aprendizagem é plural e o tempo vivo avalia-se pelos resultados de fruição que surgem a partir das experiências de aprendizagens, observa-se o entrelaçamento entre o tempo cronológico com o tempo vivido, respeitando e incentivando a pessoa com deficiência a desenvolver suas capacidades e habilidades.

O AEE faz parte do avanço nas políticas educacionais inclusiva, proporcionando a complementação da formação do aluno para o convívio social. É uma importante ferramenta que possibilita um novo olhar para as práticas pedagógicas inclusivas, incentivando o professor a buscar aperfeiçoamento requerendo uma mudança de atitude, sendo mais flexível diante os novos desafios encontrados. A articulação entre os professores da sala comum e do AEE se faz fundamental, para que o planejamento das atividades possam ter continuidade, sendo reelaborados sempre que houver necessidade, objetivando contribuir para a formação do aluno com deficiência.

As políticas inclusivas são uma realidade que está presente nas escolas, mas elas precisam sair do papel e adentrar o cotidiano escolar. O formato em que a educação especial na perspectiva inclusiva se configura é transversal ao ensino comum e não mais substitutiva a esse ensino. Não podemos mais, à sombra da história, segregar pessoas com deficiência, pois, na sociedade em que vivemos, não cabe mais essa atitude. As escolas são espaços de transformação, e a educação inclusiva visa contribuir, oferecendo a oportunidade de se construir um local de todos, onde nos igualamos pelas nossas diferenças.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. Integração social do deficiente: Análise conceitual e metodológica. **Temas em Psicologia**, v. 2, p. 63-70, 1995. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-389X19950002&lng=pt&nrm=i>>. Acesso em 21 de dez. 2013.

AURELIANO, Maria do Socorro dos; SANTOS, Francisca Edilma Braga Soares. Aspectos Históricos e Conceituais da Educação Inclusiva: Uma análise da perspectiva dos professores do ensino fundamental. **Espaço do Currículo**, v. 2, p. 295-309, 2012. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>. Acesso em 21 de dez. 2013.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961**, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Universidade Estadual Paulista. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>> Acesso em 21 de dez. 2013.

_____. Congresso Nacional. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**, fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providencias. Planalto – Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acesso em 21 de dez. 2013.

_____. Congresso Nacional. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em 23 de dez. 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Brasília: DF. Senado Federal, 2010.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Unesco, 1994.

_____, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução No. 02 CNE/CEB**. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso em 23 de dez. 2013.

_____, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução No. 04 CNE/CEB**. Brasília, 2001. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf> Acesso em 23 de dez. 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 6.571/2008 – Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado. In: **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: DF, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2009.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Percursos da constituição de uma política brasileira

de educação especial inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 17, n. spe1, p. 41-58, ago. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141365382011000400005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 21 dez. 2013.

LANDINI, Sonia Regina; MONFREDINI, Ivanise. A Educação na Lógica de Mercado: algumas questões sobre o sujeito e sua formação. In: ALMEIDA, Malu (Orgs). **Políticas Educacionais e Práticas Pedagógicas**: para além do mercadorização do conhecimento. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.38, p.13-28, 2012.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. O Atendimento Educacional Especializado na Educação Inclusiva. In: **Inclusão**: Revista da Educação Especial. Secretaria de Educação Especial. v.5, nº 1, jan – jun. Brasília, 2010.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil**: História e Políticas Públicas. São Paulo: Cortez, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve Histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v.22, p. 93-109, 2010. Disponível em: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9842/9041>>. Acesso em 21 de dez. 2013.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm> Acesso em 22 de dez. 2013.

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência mental**: da superstição à ciência. São Paulo: EDUSP, 1984.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ROPOLI, Edilene Aparecida, et. al., **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Universidade Federal do Ceará, 2010.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. 1990. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em 25 de dez.2013.

VELTRONE, Aline Aparecida. **A inclusão escolar**: Uma análise da declaração de Salamanca. [Trabalho de Conclusão de Curso] Campinas: Universidade Estadual de Campinas. Curso de Pedagogia, 2004. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000310549>> Acesso em 22 de dez. 2013.

