

ISABELLE GUALBERTO GONÇALVES

Educação Inclusiva: Legislações e um breve relato de caso

Trabalho de Conclusão de Curso entregue ao Curso de Bacharelado em Gestão Pública para o Desenvolvimento Econômico e Social do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Bacharel.

Apresentado em: 15/08/2022

BANCA EXAMINADORA



Renata Bastos da Silva

Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional – UFRJ

Pablo de Las Torres Spinelli Fonseca

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

CIP - Catalogação na Publicação

G635e Gonçalves, Isabelle Gualberto
Educação Inclusiva : Legislações e um breve relato
de caso / Isabelle Gualberto Gonçalves. -- Rio de
Janeiro, 2022.
19 f.

Orientador: Renata Bastos da Silva.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto
de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional,
Bacharel em Gestão Pública para o Desenvolvimento
Econômico e Social, 2022.

1. Escola Municipal Floriano Peixoto. 2. Pessoas
com deficiência. 3. Educação inclusiva - Rio de
Janeiro (RJ). 4. Educação especial - Legislação. 5.
Desafios, possibilidades e práticas na educação
básica . I. Silva, Renata Bastos da , orient. II.
Título.

Educação Inclusiva: Legislações e um breve relato de caso¹

Inclusive Education: Legislations and a brief case report

Isabelle Gualberto Gonçalves²

RESUMO: Como resultado das vivências como estagiária na Escola Municipal Floriano Peixoto, pertencente a 1ª Coordenadoria Regional de Educação da Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro, e localizada, esta, no tradicional bairro da Zona Norte, São Cristóvão, no ano de 2018, e a partir de minha formação na área da Gestão Pública para o Desenvolvimento Econômico e Social (GPDES) entendemos a necessidade de sublinhar mais a fundo como é a realidade legal versus a realidade factual da educação especial inclusiva na educação básica e como isso afeta e funciona no dia a dia da criança com deficiência, propus-me a estudar as legislações acerca do assunto de maneira temporal, a partir de uma análise em que todos os documentos legais acabam se complementando e formando uma base de sustento para que os discentes, público alvo das políticas públicas, acessem plenamente a educação que, de acordo com a nossa Constituição Federal de 1988, é um direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Além disso, são apresentadas as visões e críticas das respeitadas autoras Rosana Glat e Edicléia Mascarenhas Fernandes. Desta forma, o presente artigo visa apresentar leis, decretos e portarias que são capazes de embasar juridicamente o direito à educação pelos alunos público-alvo da educação especial inclusiva. Será apresentado, ainda, um breve relato do período em que estive como estagiária e como isso afetou minha visão como estudante e como ser humano, sobretudo.

PALAVRAS-CHAVES: Inclusão escolar de alunos com deficiência. Leis, Decretos e Portarias que positivam a inclusão de alunos com deficiência. Política pública de inclusão escolar.

ABSTRACT: As a result of the experiences as an intern at the Floriano Peixoto Municipal School, belonging to the 1st Regional Education Coordination of the Municipal Department of Education of the city of Rio de Janeiro, and located, this one, in the traditional neighborhood of the North Zone, São Cristóvão, in the year of 2018, and from my training in the area of Public Management for Economic and Social Development, we understand the need to further underline what the legal reality versus factual reality of inclusive special education in basic education and how it affects and works in the daily life of children with disabilities, I propose to study the legislation on the subject in a temporal way, from an analysis in which all legal documents end up complementing each other and forming a support base for students, the target audience of this public policy, to fully access education which, according to our Federal Constitution of 1988, is a right of all and a duty of the State and the family, promoted and encouraged with the collaboration of society. In addition, views, and criticisms of respected authors Rosana Glat and Edicléia Mascarenhas Fernandes are presented. This way, this article aims to present laws, decrees and ordinances that can legally support the right to the target audience students of inclusive special education. It will also be presented a brief account of the period in which I was an intern and how it affected my vision as a student and as a human being, above all.

KEYWORDS: School inclusion of students with disabilities. Laws, Decrees and Ordinances that favor the inclusion of students with disabilities. Public policy for school inclusion.

¹ Este artigo se apresenta como um Trabalho de conclusão de curso para a obtenção do título de bacharel em Gestão Pública para o Desenvolvimento Econômico e Social, tendo como orientadora a Professora Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP), Renata Bastos da Silva.

² Graduanda em Gestão Pública para o Desenvolvimento Econômico e Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

INTRODUÇÃO

O objetivo geral deste artigo é analisar as principais legislações base para o efetivo oferecimento da educação especial inclusiva para crianças matriculadas na rede regular de ensino da educação básica. Serão analisadas as legislações que entraram em vigor desde 1988, ano em que a Constituição da República Federativa do Brasil foi promulgada, até 2018, ano em que estive ativa como estagiária na Escola Municipal Floriano Peixoto. Pretende-se mostrar em formato de linha temporal como as leis, decretos e portarias foram se aprimorando ao longo do tempo e como essas conversam entre si e formam bases de sustento para uma educação especial verdadeiramente inclusiva.

Foi a partir do estágio não obrigatório, definido na lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008, em que pude ter vivências e experiências que aguçaram meu desejo em conhecer e entender melhor o direito a uma educação pública e de qualidade de maneira inclusiva por alunos com algum tipo de deficiência, que nasceu essa pesquisa. Bem como, aproximar minha prática de minha formação na área da Gestão Pública para o Desenvolvimento Econômico e Social (GPDES). Minhas atividades no estágio foram de oferecer suporte às ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, sempre sob a perspectiva da educação inclusiva, acompanhando e auxiliando o aluno com deficiência, e prezando por um atendimento adequado às necessidades educacionais de cada aluno incluído, sob a orientação da professora da turma, da coordenação pedagógica da unidade escolar e da professora da sala de recursos multifuncionais, pude aprofundar meus estudos, pois estive atuando diariamente durante o ano letivo de 2018.

Insta salientar que cada estado e cada município tem discricionariedade na forma da auto-organização diante das políticas internas. Deste modo, a Secretaria Municipal de Educação (SME) do Rio de Janeiro se estrutura com um nível central acrescido de dez Coordenadorias Regionais de Educação, mais conhecidas como CREs, que cobrem diferentes regiões do município do Rio de Janeiro. Basicamente, as Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) são instâncias intermediárias entre a SME e as Escolas Municipais (E.M.) que asseguram que as diretrizes e normatizações cheguem às escolas por elas administradas. Dentre as diversas atribuições que as CREs possuem, exemplifica-se a do planejamento e organização de matrículas e acompanhamento do trabalho realizado pelas escolas de sua área de abrangência.

A Escola Municipal Floriano Peixoto, ambiente que tive a oportunidade de estagiar, fica localizada no bairro de São Cristóvão (Zona Norte), mais especificamente na conhecidíssima, localmente, Praça Argentina, o que faz dela um distrito de cobertura da 1ª CRE. Como o

município do Rio de Janeiro é bem extenso, embora não pareça em comparação aos outros municípios do próprio estado, e só existam dez CREs, a abrangência dessas é bem ampla. A 1ª Coordenadoria Regional de Educação, por exemplo, ainda que fique localizada no bairro da Saúde, Zona Portuária, é responsável por diversas escolas de bairros tanto da Zona Norte quanto da Zona Central do Rio de Janeiro, que são eles: Santa Teresa, Santa Teresa – Morro dos Prazeres, Caju, São Cristóvão, São Cristóvão – Barreira do Vasco, São Cristóvão – Tuiuti, Praça Mauá, Vasco da Gama, Gamboa, Bairro de Fátima, Benfica, Estácio, Centro, Praça Mauá, Paquetá, Mangueira, Mangueira – Morro dos Telégrafos, Rio Comprido – Turano, Saúde, Rio Comprido, Praça Onze, Cidade Nova, Catumbi e Santo Cristo.

Compreende ser relevante o assunto aqui debatido, pois o tema é recorrentemente desqualificado e seus estudos deslegitimados, observados os direitos até aqui consagrados, em especial na nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. Nesse sentido, na presente pesquisa, serão apresentados documentos que não só positivam os direitos, como explicam a necessidade de uma educação em que todos os discentes ganham em ter uma sala de aula diversa. Apresentando ganhos não somente às crianças incluídas, mas, surpreendentemente, às crianças típicas – sem deficiência. O público-alvo direto da educação especial corresponde às pessoas que possuem algum tipo de deficiência (física, mental, intelectual ou sensorial), pessoas com transtorno do espectro autista (TEA) e pessoas com altas habilidades ou superdotação, mas isso não limita o quanto uma educação em vivência diversa acrescenta a sociedade como um todo.

As razões intelectuais e sociais que motivaram a realização desse artigo estão associadas à formação de uma bacharel do curso de Gestão Pública para o Desenvolvimento Econômico e Social (GPDES) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), o que acrescenta em demasia para a minha formação como gestora pública por uma universidade, igualmente, pública, já que experienciar o resultado do que é assinado e deliberado anteriormente em uma sala de gabinete é verdadeiramente e efetivamente engrandecedor. Uma experiência, sem dúvida alguma, ímpar.

O método analítico utilizado é o da pesquisa documental, em que serão analisados os dados qualitativamente. O presente trabalho se calçará com afinco das legislações que versam sobre a educação inclusiva vigente no ano de 2018, trazendo, de certa forma, uma linha temporal das legislações – que foram julgadas mais relevantes para a construção do texto – desde a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 até a Lei Brasileira de Inclusão

da Pessoa com Deficiência (LBI) de 2015. Este artigo pretende, principalmente, fazer associações entre as legislações e traçar uma complementaridade entre elas ao longo da escrita.

Deste modo, inicialmente serão levantados todos os documentos legais que foram julgados relevantes à pesquisa e suas inter-relações, além de dados que foram obtidos a partir da comparação de gráficos desenvolvidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Posteriormente será apresentada a crítica das autoras escolhidas, Rosana Glat e Edicléia Mascarenhas Fernandes, acerca da temática. Seguido do relato do período de experiência como estagiária pela 1ª Coordenadoria Regional de Educação da Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro lotada na Escola Municipal Floriano Peixoto, no ano de 2018. E, por fim, serão apresentadas as conclusões obtidas a partir do estudo.

LEGISLAÇÃO

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 anuncia em seu artigo 5º, Caput, que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” (BRASIL, 1998); ademais, transcreve em seu artigo 205 que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1998); e, por fim, positiva no inciso III do art. 208 que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia do “Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.” (BRASIL, 1998).

Dito isso, pode-se garantir que a Carta Magna brasileira, lei fundamental e suprema do Estado, assegura os direitos às pessoas com deficiência e isso fica claro quando passamos pela cláusula pétrea do art. 5º que invoca a isonomia de direitos de todos os cidadãos. Para além disso, no art. 205 se pode observar que a educação é direito de todos, e quando se lê todos, são os aqueles descritos pelo art. 5º. E, finalmente, de maneira mais explícita, no inciso III do art. 208 se positiva que é dever do Estado o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência e que esse deve ser atrelado às salas de aulas comuns, preferivelmente. Assim, é possível entender que a isonomia de direitos toma forma na figura do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que nada mais é que um serviço desenvolvido por um profissional

especializado junto ao professor regente da turma, em que serão verificadas quais as barreiras geram gatilhos para a não aprendizagem daquele aluno com deficiência, além da escolha de ambientes e forma de trabalhos mais adequadas aquela criança.

No ano de 1994, último de governo do então presidente da república Itamar Franco, que assumiu o cargo após o processo de impeachment do ex-presidente Fernando Collor de Mello, foi positivada, pelo Ministério de Estado da Educação e do Desporto, a Portaria N.º 1.793, que visava com urgência a complementaridade do currículo dos docentes e profissionais que interagem com pessoas com deficiência, adicionada a manifestação favorável da Comissão Especial instituída pelo Decreto de 08 de dezembro de 1994. O documento recomendou a inclusão da disciplina “Aspectos Ético-Políticos-Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais.” em todas as licenciaturas, porém, preferencialmente, em cursos de Pedagogias e Psicologia, e, ainda, que o conteúdo da disciplina criada fosse adicionado aos cursos de Ciências da Saúde, Serviço Social e demais graduações na medida de suas especificidades. Representando, dessa forma, um avanço e tanto, pois passaria a ser um assunto a ser debatido dentro da formação dos futuros profissionais.

Em 1996, no fim do segundo ano de mandato do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394) de 1996, que veio para regulamentar o sistema educacional brasileiro. Foi, pois, a partir da redemocratização e das novas discussões que a Constituição de 1988 trouxe que se observou a necessidade da elaboração de uma nova LDB para adequar as nova diretrizes educacionais ao novo contexto democrático, culminando em uma nova redação atualizada, após uma discussão na comissão legislativa mista, e a posterior promulgação da lei. Logo, no inciso I do art. 3º, da LDB, pode ser lido que o ensino será ministrado com base no princípio da “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.” (BRASIL, 1996), portanto, pode-se entender que todas as medidas serão tomadas para que todos os alunos possam ter o direito de obter conhecimento. E, ainda, afirma o inciso III do art. 4º, da LDB, que o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de um Atendimento Educacional Especializado transversal ao ensino regular:

Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1996).

Compactuando, dessa maneira, com o inciso III do art. 208 da Constituição Federal brasileira, e, mais, reiterando a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em paralelo ao ensino regular, sendo ministrado de maneira gratuita, alcançando, assim, alunos de diferentes classes sociais. Bem como, é na própria LDB, em seu art. 58, que se pode observar a descrição do que é a educação especial – dando, sempre, ênfase ao ensino dessa nas salas de aulas regulares:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 1996).

Além disso, os incisos I, III e V do art. 59, da LDB, vieram enumerando as obrigações do sistema educacional para com a população com deficiência, TEA e superdotação; o inciso I falava sobre a necessidade de “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos.” (BRASIL, 1996) para atender a esses alunos; o inciso III pedia “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.” (BRASIL, 1996); e o inciso V reiterava a solicitação de um “acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.” (BRASIL, 1996). Desta forma, esses incisos sucediam o que transcreveu a Portaria n.º 1.793/94, pois se pôde verificar professores com especialização formados colocando em prática seu aprendizado.

E fica ainda mais evidente a necessidade por uma educação inclusiva quando lemos o art. 60 da LDB, pois embora ela coloque a existências das instituições especializadas e exclusivas em educação especial como necessárias e passíveis de auxílio financeiro público, ressalta-se, a todo momento, a preferência e a necessidade da ampliação de uma educação especial inclusiva, dentro da rede regular de ensino:

Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL, 1996).

Já no ano de 1999, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), mas agora em seu segundo mandato quadrienal, houve a positivação do Decreto n.º 3.298 – regulamentava a lei n.º 7.853/89, que versava, basicamente, sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração na sociedade, instituiu tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos desse grupo, disciplinava a atuação do Ministério Público, definia crimes e dava outras providências –, que dispunha sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (PNIPPD). Essa tinha o objetivo de assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência, como descreveu em seu art. 1º (BRASIL, 1999). Para além disso, a PNIPPD trouxe em seu art. 4º, inciso I ao V, a informação de que é considerada pessoa com deficiência aquela que possua deficiência física, deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência mental ou deficiência múltipla (BRASIL, 1999).

Quanto ao acesso à educação, a PNIPPD, embora use termos já superados, traz várias providências ao tema da educação especial ao longo de seu art. 24, especificamente nos incisos II, IV, V, e do §1º ao §4º do inciso VI. O inciso II positiva que se viabilize “A inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino.” (BRASIL, 1999), rememorando e reiterando o que foi dito no inciso III do art. 4º da LDB; já o inciso IV fala da necessidade que “A oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino.” (BRASIL, 1999) seja efetivada; no inciso V é possível observar a latente necessidade que “O oferecimento obrigatório dos serviços de educação especial ao educando portador de deficiência em unidades hospitalares e congêneres nas quais esteja internado por prazo igual ou superior a um ano.” (BRASIL, 1999) seja resguardado, pelo fato do aluno possuir demandas individuais; e, ainda, o inciso VI reclama “O acesso de aluno portador de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, transporte, merenda escolar e bolsas de estudo.” (BRASIL, 1999). O § 1º do inciso VI do art. 24, do PNIPPD, reafirma o que escreve o art. 58 da LDB:

Entende-se por educação especial, para os efeitos deste Decreto, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educando com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência. (BRASIL, 1999).

Já o § 2º do inciso VI registra que “A educação especial caracteriza-se por constituir processo flexível, dinâmico e individualizado, oferecido principalmente nos níveis de ensino considerados obrigatórios.” (BRASIL, 1999); em seguida, o § 3º do inciso VI dita que “A

educação do aluno com deficiência deverá iniciar-se na educação infantil, a partir de zero ano.” (BRASIL, 1999); e por fim o § 4º do inciso VI anuncia que “A educação especial contará com equipe multiprofissional, com a adequada especialização, e adotará orientações pedagógicas individualizadas.” (BRASIL, 1999).

Ademais, entendendo que esses alunos devem ser atendidos na medida de suas necessidades, os artigos 25, 26 e 29, do PNIPPD, trazem essa resposta. No art. 25 é dito que:

Os serviços de educação especial serão ofertados nas instituições de ensino público ou privado do sistema de educação geral, de forma transitória ou permanente, mediante programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino, ou em escolas especializadas exclusivamente quando a educação das escolas comuns não puder satisfazer as necessidades educativas ou sociais do aluno ou quando necessário ao bem-estar do educando. (BRASIL, 1999).

Já o art. 26 diz que:

As instituições hospitalares e congêneres deverão assegurar atendimento pedagógico ao educando portador de deficiência internado nessas unidades por prazo igual ou superior a um ano, com o propósito de sua inclusão ou manutenção no processo educacional. (BRASIL, 1999).

E o art. 29 observa que:

As escolas e instituições de educação profissional oferecerão, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, tais como: I - adaptação dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento e currículo; II - capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; e III - adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação. (BRASIL, 1999).

Em 2001, ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso, o Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação instituiu a Resolução n.º 2 sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em conformidade com diversos dispositivos legais prévios. Nesse documento se pode perceber uma necessidade de um protagonismo das escolas – o que não se percebeu, com tanto afínco, em nenhum outro documento até aqui apresentado – e uma sistematização dos dados referente a educação especial, como se pôde observar no art. 2º da resolução:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para

todos. Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos. (BRASIL, 2001).

A resolução, em seu art. 3º trouxe, ainda, uma descrição mais concreta do que é a educação especial e traz o termo educação inclusiva:

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica 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. Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva. (BRASIL, 2001).

Além disso, o art. 4º versa sobre como a educação especial deve funcionar na Educação Básica:

Como modalidade da Educação Básica, a educação especial considerará as situações singulares, os perfis dos estudantes, as características bio-psicossociais dos alunos e suas faixas etárias e se pautará em princípios éticos, políticos e estéticos de modo a assegurar: I - a dignidade humana e a observância do direito de cada aluno de realizar seus projetos de estudo, de trabalho e de inserção na vida social; II - a busca da identidade própria de cada educando, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências; III - o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos. (BRASIL, 2001).

E, mais, o art. 5º caracteriza os educandos que necessitam de uma educação especial:

Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (BRASIL, 2001).

Contudo, o documento internacional de maior relevância sobre o tema, atualmente, ainda é a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotado, em Assembleia Geral, pela Organização das Nações Unidas (ONU) em dezembro de 2006. O texto da convenção traz como pauta, logo em seu artigo primeiro, que a deficiência é resultante da junção de dois fatores; primeiramente, seriam os impedimentos clínicos da pessoa – de natureza física, mental, intelectual ou sensorial – e num segundo momento, de maneira até mais lesiva, as barreiras que estão ao redor da pessoa, como os impeditivos que se materializam na arquitetura, nos meios de transporte, nas escolas e na própria atitude da sociedade como um todo, o que gera a iniquidade de participação plena dessas pessoas no corpo social. Isto posto, entende-se que a deficiência é uma condição social que pode e deve ser minimizada conforme as barreiras mencionadas vão sendo eliminadas.

Ressaltando a importância desse documento vanguardista, o Ministério da Educação (MEC), em janeiro de 2008, sob a liderança presidencial de Lula, instituiu a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), fruto de uma redação elaborada pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n.º 555/2007 e prorrogada pela Portaria n.º 948/2007, que foi entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. O PNEEPEI nasceu com o propósito de orientar os sistemas educacionais a partir da concepção de que a educação inclusiva tem como prenúncio a equidade de direitos e a superação da lógica de exclusão da sociedade contemporânea. O texto traz como objetivo a inclusão do público-alvo da política aos sistemas regulares de ensino, visando garantir a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da formação de professores para o AEE e demais profissionais da educação para a inclusão escolar, juntamente com a participação da família e da comunidade, buscando a acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, nas comunicações e informações, e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. Dessa forma, em 2008 a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi ratificada com equivalência de emenda constitucional.

Diante da redação da política, urge salientar que a educação especial não deve ser confundida com escola especial, pois a educação especial deve estar presente na proposta pedagógica das escolas e deve perpassar todos os níveis de ensino. Uma definição importante que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva traz é a do AEE, que é a instância que vai colocar em ação a educação especial na escola comum. É interessante que essa definição seja observada, pois é de suma importância esclarecer qual é o

papel da educação especial aliada a escola comum, já que educação inclusiva em momento algum procurou findar a educação especial, mas, sim, trazê-la para a escola comum, com a finalidade de atender os alunos que dela precisam, porém de forma complementar ao ensino comum. As atividades desenvolvidas no AEE são diferentes das realizadas em sala de aula comum, portanto, não substituem a escolarização, são complementares e/ou suplementares a formação desses estudantes, visando sua autonomia e independência dentro e fora dos muros da escola.

Em 2009, ainda sob o governo do petista Luiz Inácio Lula da Silva, em consonância ao PNEEPEI, o Ministério da Educação, na figura do Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, instituiu a Resolução n.º 4 sobre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Nele, novamente, foram reafirmado direitos, como no artigo 1º em que é positivado que alunos alvo da educação especial devem ser matriculados em classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), sendo ofertado tanto em salas de recursos multifuncionais quando em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009). É rememorado, ainda, no artigo 2º que a função do AEE é complementar ou suplementar a formação do aluno a partir da disponibilização de serviços, recursos ou estratégias que venham a eliminar as barreiras que lhes são impostas a não participação plena em sociedade e ao seu desenvolvimento (BRASIL, 2009).

Em anuência ao progresso da educação, no ano de 2014, sob a presidência de Dilma Rousseff, foi promulgado o Plano Nacional de Educação (PNE) – com vigência de 10 anos, tendo até o ano de 2024 para cumprir as metas instituídas pelo texto, respeitando o art. 3º da lei – que trazia, em sua meta quatro (4), com vultosa relevância a positivação da universalização ao acesso à educação básica e ao AEE para o público de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento – hoje, entende-se que o melhor termos a se utilizar é o transtorno do espectro autista (TEA) – e altas habilidade ou superdotação. Interessa citar, que com grande destreza, o texto traz a informação que essa educação deve ser ministrada preferencialmente na rede regular de ensino sob a reflexão e prática do sistema educacional inclusivo, instituindo as salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

E, finalmente, no ano de 2015, ainda tendo Dilma Rousseff como presidenta da república, foi aprovada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), entendida

como o Estatuto das Pessoas com Deficiência, em que foram emergidas diversas inovações de grande valia para a causa, como no art. 28, inciso XVIII, § 1º, que traz à tona o tema da obrigação das instituições privadas se preocuparem com a educação inclusiva e incluí-las em seus programas de ensino sem qualquer tipo de cobrança adicional pelo recebimento desse aluno com deficiência (BRASIL, 2015). Ademais, foi imputado como crime, no art. 88 da Lei 13.146/2015, a prática, indução ou incitação de discriminação a pessoas em razão de sua deficiência, dando legitimidade ao art. 98 da LBI que alterou o art. 8º da Lei 7853/89 em que se instituiu como crime passível de reclusão e multa àqueles que recusarem, cobrarem valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de alunos em instituições de ensino de qualquer curso ou grau, seja ela pública ou privada, em razão da sua deficiência (BRASIL, 2015).

CRÍTICA DAS AUTORAS

No ano de 2005, as professoras doutoras Rosana Glat e Edicléia Mascarenhas Fernandes publicaram na Revista Inclusão o artigo cujo título era “Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira”, e nele podemos observar o quanto a educação inclusiva serviu como agente de introdução de pessoas com deficiência ao convívio em sociedade por meio do acesso às salas de aulas regulares. Se antes a educação especial era um modelo segregador e tratado em paralelo ao ensino regular, com o advento da educação inclusiva se pôde observar um modelo mais agregador e consciente que a pessoa com deficiência é capaz de aprender e evoluir, dependendo, somente, das condições que lhes eram ofertadas como meios de desenvolvimento.

Contudo, as autoras (2005) assinalam que embora a educação especial como modelo segregador não seja tão satisfatório as novas visões de como deve ser desenvolvido o ensino, seus ganhos e formas de ensino benéficas devem coexistir com ensino regular, sob novas configurações. Visto que, pois, o ensino regular deve integrar esse alunado com diferentes demandas, ele não pode somente ensinar como ensinava antes, mas deve trazer os meios de ensino especial as salas de aulas regulares de forma adaptada e que agregue a toda a turma, tanto aos alunos típicos, quanto aos atípicos.

Dentre suas inúmeras publicações, a professora doutora Rosana Glat (2015) deu voz a um assunto que muitos preferem não debater, entretanto, é uma realidade latente da educação inclusiva e que afeta intensamente a introdução do aluno com deficiência a vida escolar em

classes comuns de maneira ampla e efetiva. Tendo como título “Desconstruindo representações sociais: por uma cultura de colaboração para inclusão escolar”, a autora (2015) traz à tona o debate acerca de como os professores de classes regulares de ensino lidam com a concepção da educação inclusiva, em que esses deverão atender tanto ao público-alvo antigo, alunos típicos, quanto ao novo público-alvo, alunos que antes eram de preocupação somente de classes especiais. Dessa forma, as políticas públicas de inclusão demandam grande esforço por parte desses profissionais, já que dali em diante haverá uma ressignificação da área de atuação.

Sobretudo, Glat (2015) coloca que precisa haver uma desconstrução do estereótipo do aluno com deficiência como sendo uma pessoa incapaz, dependente e com limitações. Para além das adaptações estruturais e de recursos específicos oferecidos a esses alunos, urge a necessidade de uma visão voltada aos professores que estão nas salas de aulas, já que esses são os principais agentes de mudanças fáticas, aqueles que lidarão diariamente com o aluno. Assim, o suporte aos professores no primeiro momento é de suma importância, pois como a autora (2015) aborda no texto, a falta de capacitação do corpo docente em atender aos alunos é a maior barreira para a efetivação da educação inclusiva.

Ademais, existe a figura dos professores especialistas, em que diversas vezes vendo a dificuldade dos professores regulares em assumir a pauta para si e para a sua classe, assumem esse aluno fazendo com que o aluno com deficiência tenha um atendimento especializado tradicional dentro dos muros de uma escola considerada inclusiva. Com isso, a concepção primária da educação inclusiva é quebrada, já que os alunos em sua totalidade não adquirem as vivências da educação em conjunto e concomitantemente.

Isto posto e analisando o pano de fundo da educação regular, Glat (2015) considera que a educação inclusiva não representa somente uma nova abordagem teórica-metodológica, em que só se necessita de uma atualização dos saberes e das práticas pedagógicas dos docentes, mas, sim, de um processo interno de desconstrução das representações sociais sobre o papel do professor, já que a escola inclusiva acaba sendo como uma forma de ensinar divergente da anterior, e tudo que é novo assusta. Com isso, para a autora (2015), a maior barreira para a inclusão dos alunos com deficiência se deve a tensão entre a educação especial e o ensino comum.

RELATO

O objetivo descrito no plano de atividade do Estágio Não Obrigatório de 2018 da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro era dar suporte às ações pedagógicas a serem desenvolvidas em sala de aula, atuando na perspectiva da educação inclusiva, acompanhando e dando suporte pedagógico ao aluno com deficiência, atendendo aos pressupostos das orientações curriculares, promovendo o atendimento individualizado às necessidades educacionais de cada aluno incluído, sob a orientação da professora regente da turma, da coordenação pedagógica da Unidade Escolar e da professora da sala de recursos multifuncionais.

Sob esses pressupostos, eu, aluna bolsista de colégio particular por toda a vida, ingressei no meu primeiro estágio acadêmico pelo curso de Gestão Pública para Desenvolvimento Econômico e Social/UFRJ e fui designada pela 1ª Coordenadoria Regional de Educação da Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro à Escola Municipal Floriano Peixoto, localizada na Praça Argentina, no bairro de São Cristóvão, escola essa que nunca mais sairia da minha história acadêmica e pessoal, o que acabou culminando nesse artigo.

É importante citar que fui aluna de colégio particular por toda a vida, pois isso é parte crucial da enxurrada de aprendizado que tive durante esse quase um ano de estágio. Se a universidade pública me tirou do eixo e me formou uma gestora pública com abertura para refletir a respeito de novos caminhos, o estágio em uma escola municipal me trouxe perspectivas que minha realidade social não era capaz de mostrar, minhas vivências até ali tinham sido limitadas.

Quando, nós, estagiários, assinamos o termo de compromisso nos comprometendo a exercer a função designada pelo plano de atividades, recebemos conjuntamente um aluno a quem iremos auxiliar durante o tempo que permanecermos no estágio – período máximo de dois anos. A partir desse momento irei usar nomes desconexos da realidade, com a finalidade de preservar a identidade dos alunos que virei a citar. O aluno que me foi designado se chamava *Pedro*, diagnosticado com transtorno do espectro autista. Ao chegar, porém, no primeiro dia, percebi que nem todos os alunos incluídos tinham um auxiliar pedagógico, então, como uma forma de auxiliar a todos, nós, estagiários, acabávamos sendo orientados, caso nos sentíssemos à vontade, a ficar com mais de um aluno. Eu, então, logo acabei por agregar a *Fernanda*, que tinha o diagnóstico de síndrome de Down, e, ainda, o *Lucas*, que não era diagnosticado, mas tinha fortes indícios de dislexia. Foi interessante perceber as dificuldades de cada aluno, não

somente por seus diagnósticos serem diversos, mas por cada aluno possuir uma realidade totalmente divergente, seja por questões familiares ou pela existência ou não de um acompanhamento profissional. Enquanto *Pedro* só fazia uso de remédios e visitava dificilmente profissionais que pudessem auxiliar no seu desenvolvimento, *Fernanda* tinha consultas com diferentes profissionais semanalmente, já *Lucas* não tinha qualquer tipo de acompanhamento, pois sequer havia sido dado um laudo.

Contudo, o que pude perceber é que para além do trabalho da escola, o trabalho da família era imprescindível, não somente para os alunos incluídos, mas para todos. Quando havia a parceria família-escola o desenvolvimento do aluno era mais bem aprimorado. *Fernanda*, que tinha acompanhamento semanal, por exemplo, era a que melhor se desenvolvia, conseguia ler sem ajuda e até com mais facilidade que crianças que não tinham deficiência alguma.

O que pude perceber é que a Escola Municipal Floriano Peixoto, apesar de suas dificuldades como escola pública, ainda sim é uma escola digna de ser ovacionada. Uma máquina que funciona e tem profissionais excelentes que buscam sempre o melhor para seus alunos através tanto de atividades do dia a dia quanto de atividades extracurriculares. Dentro do tema de escolas inclusivas, pode-se dizer que ela era incansável na figura da Sr.^a Elna Regina, professora responsável pelas atividades da educação inclusiva da unidade escolar, atuante, também, como professora da sala multifuncional no contraturno.

A realidade de várias crianças incluídas que conheci ainda é um “soco no estômago para mim” (permitam-se usar a expressão coloquial). Minhas vivências, até então, só me levavam a concluir que escolas públicas não funcionavam, mas não considerava que por dentro sua verdade é muito mais profunda. A fome, por exemplo, era uma realidade em uma das famílias de um aluno que conheci, e isso me impacta até hoje. Como pode uma criança aprender, se o básico, que é o alimento, é negado a ela? O aprendizado vai muito além dos muros da escola. Mesmo a E.M. Floriano Peixoto sendo uma escola exímia no que se propunha a fazer, a realidade lhe golpeava por vezes, seja pela fome ou pela falta de conhecimento. Infelizmente, é uma realidade factual e depredadora.

Todavia, participar da formação de três alunos do 4º ano do ensino fundamental ainda é uma episódio que me emociona. Ver uma criança que antes fazia somente contas simples conseguir dividir número de dois dígitos em pouco tempo de acompanhamento, sem dúvidas, é uma conquista pessoal. O simples fato de aprender não deveria ser um direito de poucos, mas sim de todos.

CONCLUSÃO

O presente artigo nasceu de uma vontade, e talvez uma necessidade em entender melhor os direitos dos alunos alvos da educação especial inclusiva e como é sua realidade. Foi absorvido nessa breve análise que muitos direitos foram alcançados na área da educação especial, principalmente por muitos documentos invocarem a necessidade de uma escola inclusiva, com cada vez mais alunos atípicos em salas de aula comuns das redes regulares de ensino. Embora longe de uma realidade dos sonhos, o número vertiginoso de matrículas foi evidente nos primeiros dez anos de PNEEPEI.

Desde a institucionalização da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI – MEC/2008) é incontestável perceber o vertiginoso crescimento de matrículas nas salas de aulas comuns por alunos atípicos. Se em 2007, ano anterior a implementação da política, tinha-se 569.103 alunos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades em classes comuns ou especiais exclusivas matriculados na educação básica – sendo 277.446 matriculados em classes comuns (alunos incluídos) – (Censo Escolar de Educação Básica Resumo Técnico, 2013), com dez anos da PNEEPEI, o número de matrículas subiu para 1.045.674, alcançando a marca de 937.880 alunos, aproximadamente, inscritos em classes comuns (alunos incluídos) (Censo Escolar de Educação Básica Resumo Técnico, 2018). Esses números mostram que em todas as etapas da educação básica no ano de 2018, mais de 88% dos alunos se encontravam dentro de uma sala de aula comum.

Com isso, pudemos perceber que a educação inclusiva se colocou como um novo modelo de ensino em que se pode agregar qualquer aluno. E, mais, que a escola inclusiva é capaz de suprir as necessidades de todos os seus alunos, mesmo com algum tipo de deficiência, desde que o ensino seja adaptado e aglutinador. Ficou explícito, principalmente na fala da professora doutora Rosana Glat (2015) que uma educação inclusiva de excelência começa por um professor instruído e isso deve ser levado em consideração tanto para os que já exercem quanto para os que se encontram na graduação.

Todavia, no ano de 2019 tomou posse como presidente da república a figura de Jair Bolsonaro, que trouxe com seu governo uma gama de retrocessos aos direitos do povo, e que acabou alcançando, inevitavelmente, os direitos das pessoas com deficiência. Tendo como seu maior símbolo de regressão aos direitos alcançados pelas pessoas com deficiência, a positivação do Decreto n.º 10.502 de 2020, que versa sobre a intitulada “Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida”. Entretanto, o que se

pôde perceber ao longo do decreto foi a falta de conhecimento na elaboração do documento, já que termos como “transtornos globais do desenvolvimento” que nem mais é utilizado foi empregado no lugar de “transtorno do espectro autista”, além do fato de o documento levantar a ideia de que classes especiais deveriam voltar a ser uma realidade, o que vai de encontro com tudo o que o presente artigo tentou demonstrar até aqui.

Isto posto, o que se espera são os novos ventos para a educação em geral e, principalmente, para a educação inclusiva com as eleições de outubro de 2022 e que os direitos das pessoas com deficiência sejam sempre objetivados de forma que os beneficie sempre, os reconhecendo como seres capazes de e donos de sua existência e vivências.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Presidência da República, (2022). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL. *Portaria n.º 1793, de dezembro de 1994*. Dispõe sobre a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais e dá outras providências. Diário Oficial da União. Dezembro de 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria1793.pdf>. Acesso em 16 de março de 2022.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)*. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 16 de março de 2022.

BRASIL. *Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (1999)*. Decreto n.º 3298, 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em 16 de março de 2022.

BRASIL. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001)*. Resolução CNE/CEB N.º 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 16 de março de 2022.

BRASIL. *Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de setembro de 2007*. BRASIL. Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em 16 de março de 2022.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n.º 555/2007,

prorrogada pela Portaria n.º 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em 16 de março de 2022.

BRASIL. *Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (2009). Resolução N.º 4, de outubro de 2009.* Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 16 de março de 2022.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação (2014). Lei N.º 13005, de 25 de junho de 2014.* Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em 16 de março de 2022.

FERNANDES, E. M. & GLAT, R. (2005). *Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira.* Revista Inclusão n.º 1, 2005, MEC/SEESP.

GLAT, R. (2018). *Desconstruindo Representações Sociais: Por Uma Cultura de Colaborações Para Inclusão Escolar.* Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.24, Edição Especial, p.9-20, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. *Censo Escolar da Educação Básica 2013 Resumo Técnico, de 2014.* Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf. Acesso em 16 de março de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. DEED. *Censo Escolar Resumo Técnico Censo de Educação Básica 2018, de 2019.* Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2018.pdf. Acesso em 16 de março de 2022.