

## **Políticas públicas para a educação inclusiva: quando o legal não é especial!**

Helio Fabeliano Lobato Cunha,  
Mestre em Educação- UNB

Karem Kolarik Kolarik Kolarik,  
Orlando Cassaro Vilela Gomes

**RESUMO:** O presente artigo tratou de identificar e analisar as Políticas Públicas destinadas a Educação Inclusiva. Para tanto, utilizou-se à pesquisa exploratória para coletar as informações junto aos legisladores. Os documentos identificados como inclusivos são: os Pareceres do CNE/CEB nº 17/2001 e nº 4/2002, a Declaração de Salamanca, a Resolução do CNE/CEB nº 2/2002, e os Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares-Estratégias para os alunos com deficiência. Para tanto, utilizou a pesquisa qualitativa e exploratória para obter informações sobre o assunto estudado, a fim de facilitar a delimitação do tema da pesquisa. Para o desenvolvimento da pesquisa foi escolhida a abordagem qualitativa que abordou o problema da pesquisa com análise das categorias analíticas do método. Os resultados apontaram três fatores importantes: confusão teórica entre os modelos de integração para educação especial, preconceito na escola em relação às pessoas com necessidades especiais e a contraposição entre a estrutura da Educação Básica e o da Educação Especial.

**Palavras chaves:** Políticas Públicas. Educação Especial. Neoliberalismo. Educação Básica. Integração.

**ABSTRACT:** article aimed to identify and analyze the Public Policies for Inclusive Education. To do so, the exploratory research was used to collect information from legislators. The documents identified as inclusive are: the CNE / CEB Opinions no. 17/2001 nº 4/2002, the Salamanca Declaration, the CNE / CEB Resolution nº. 2/2002, and the National Curricular Parameters: Curricular Adaptations-Strategies For students with disabilities. To do so, he used qualitative and exploratory research to obtain information about the subject studied, in order to facilitate the delimitation of the research theme. For the development of the research was chosen the qualitative approach that approached the problem of the research with analysis of the analytical categories of the method. The results pointed out three important factors: theoretical confusion between integration models for special education, school prejudice towards people with special needs and the contrast between the structure of Basic Education and that of Special Education

**Key words:** Public Policy. Special Education. Neoliberalism. Basic Education. Integration.

## Introdução

O artigo em questão não tem a intenção de discutir a metodologia da inclusão, mas o direito que a pessoa com deficiência tem de ter acesso, ingresso e permanência à escola pública regular, baseado no Princípio da Igualdade de Direitos, contido na Constituição Federal Brasileira de 1988 consagrando o preceito universal da proibição de toda e qualquer discriminação.

Art. 5. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à **igualdade**, à segurança e propriedade [...]. (BRASIL, 1998) (grifo nosso)

É importante ressaltar que a análise e a identificação dessas políticas procuram proporcionar de que maneira o Estado está se organizando para efetivar o processo de inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular, configurou-se como o principal objetivo da pesquisa. Para tanto, fez-se necessário identificar quais são essas políticas.

### Entendendo as políticas públicas: sociais e educacionais

Políticas públicas são um conjunto de ações ou normas de iniciativa governamental que visam determinados objetivos, ainda que suas execuções através de programas e projetos possam ser desenvolvidas por agentes privados. Suas configurações demonstram a articulação entre o Estado e a Sociedade. Elas são, segundo Azevedo (1997), "*definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado [...] guardam estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si mesma*" (p.5).

Dentre essas políticas, encontram-se duas que nos interessam nesse estudo: as políticas sociais e educacionais. Todavia, o estudo dessas políticas não pode fugir de seu contexto econômico e político.

Essas políticas sociais conseqüentemente acabam sendo formuladas, tendo em vista as classes menos favorecidas que se encontram marginalizadas pela estrutura social e econômica. Suas características dependem do conflito social e da correlação das forças que nela atuam. Os setores dominantes promovem essa política social em função de seus interesses estratégicos e legitimam os fracassos individuais como sendo de responsabilidade do próprio indivíduo, atribuindo as causas da desigualdade à sorte e não às condições estruturais da sociedade. Excelente justificativa para o Estado delegar às Associações não Governamentais (ONG) e Associações privadas a tarefa de cuidar dos deficientes, principalmente dos menos produtivos. Nesse sentido:

(...) escolas inclusivas provêem um ambiente favorável à aquisição de **igualdade** de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais da escola, mas também por parte dos colegas, pais, família e voluntários. (UNESCO, 1994) (grifo nosso).

Em nossas políticas encontramos a presença dessa declaração no Parecer CNE/CEB nº 17/2001, identificada e citada como um dos fundamentos de nossa política inclusiva que compreendem o mesmo processo como:

(...) sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na **equiparação** de oportunidade de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. (p. 8, grifo nosso).

Observa-se que o termo igualdade de oportunidades é substituído por equiparação de oportunidades. Equiparação nesse sentido advoga a concepção neoliberal da defesa intransigente do individualismo. O responsável pelos fracassos individuais não é a estrutura social, mas o próprio indivíduo que não soube aproveitar as oportunidades e por isso, se torna desigual. O parecer do CNE/CEB nº 4/2002 tenta justificar a substituição do termo afirmando que:

(...) A equidade (democrática) define critérios objetivos de escolha, de natureza científica ou situacional e que permitem tornar mais preciso o universalismo próprio da igualdade. A igualdade de oportunidade é um princípio necessário, mas não suficiente. No caso de escola, a importância do currículo se coloca como dimensão qualitativa. (p. 9).

O texto, todavia, recai na mesma fala neoliberal. Utilizaremos o mesmo critério adotado pelo texto. Assim sendo, o currículo no caso exemplificado é único e o indivíduo é quem tem que se "adequar a ele" caso contrário, a incapacidade será do indivíduo e não do currículo que não soube abranger à sua diversidade cultural.

A LDBEN/96 no seu artigo 4º, inciso III, assinala que o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado e gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino. Mas no Parecer CNE/CEB nº 17/2001 observa-se que:

Os sistemas públicos de ensino poderão estabelecer convênios ou parcerias com escolas ou serviços públicos e ou **privados**, de modo a garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, responsabilizando-se pela identificação, análise, avaliação da qualidade e da idoneidade, bem como pelo credenciamento das instituições que venham a realizar esse atendimento, observados os princípios da educação inclusiva. (p. 19) (grifo nosso).

À medida que, a própria legislação abre brechas para que serviços sejam prestados na iniciativa privada, a privatização da educação não tarda em ser defendida, baseada na falta de uma educação pública de qualidade que é "conseguida" pelo setor privado, justificando que, o mesmo já presta atendimentos especiais aos mesmos alunos, sendo melhor delegar direto à iniciativa privada à tarefa da educação, seja ela especial ou inclusiva.

Por isso, a questão da qualidade em educação é uma das máximas do neoliberalismo, através de programas de qualidade total pretendem desacreditar o sistema educacional, transformando questões políticas e sociais em questões técnicas, expostas por Gentili e Silva (1995, p. 18) “[...] *os problemas sociais e educacionais - não são tratados como questões políticas [...] mas como questões técnicas, de eficácia/ineficácia na gerencia e administração de recursos humanos e materiais.*

A solução neoliberal para os problemas educacionais é a privatização da educação, a exemplo do Chile, parecendo ser a melhor, ou talvez única, maneira de

se alcançar a tão almejada qualidade em educação, aparentemente disfarçada na educação de qualidade. Encontrado no Parecer do CNE/CEB nº 17/2001:

Para uma educação escolar de qualidade nas escolas especiais, é fundamental prover e promover em sua organização: [...] parcerias com escolas das redes regulares públicas ou privadas de educação profissional [...] as escolas da rede privada, com fins lucrativos, assim como as anteriores [...] devem ter o acompanhamento e avaliação do órgão gestor e cumprir as determinações dos Conselhos de Educação similares às previstas para as demais escolas. (p. 26).

No mesmo documento encontramos ainda, um item dedicado à educação profissionalizante da pessoa com deficiência. Entretanto, encontramos várias vezes a questão referente à sua produtividade. Inclusive no item destinado ao currículo. Sendo assim:

o currículo, em qualquer processo de escolarização, transforma-se na síntese básica da educação [...] a busca da construção curricular deve se entendida com aquela garantida na própria LDBEN, complementada, quando necessário, com atividades que possibilitem ao aluno que apresenta necessidades educacionais especiais ter acesso ao ensino, à cultura, ao exercício da cidadania e **à inserção social produtiva**. (p. 27) **(grifo nosso)**.

Tornar o a pessoa com deficiência produtiva é bem condizente com a proposta neoliberal de enxugamento dos gastos do Estado, pois a pessoa com deficiência que não possui meios para prover o seu sustento e nem recebe auxílio da família é amparado pela Lei Nº 8.742/93<sup>1</sup>, e, seu artigo 20 que estabelece o benefício de um salário mínimo por mês que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção e nem de tê-la provida por sua família. Propiciar assim, a pessoa com deficiência uma educação mínima necessária à sua profissionalização, atestada pela educação pública ou privada, é um “enxugamento” da despesa do Estado, na medida em que esse indivíduo é levado a vender sua força de trabalho, não podendo mais ser considerado incapaz de produzir a ponto de receber o benefício, de ser “sustentado” pelo Estado.

### **Os paradigmas da integração e da inclusão na política educacional**

A partir do Histórico da Educação Especial no Brasil vê-se a chegada da Integração, como forma de se tentar reverter esse quadro histórico de pessoa incapaz, mas que numericamente pouco contribuiu para a inserção da pessoa com deficiência na sociedade, já que era ela quem tinha que se adaptar. Em nossa política educacional encontramos o conceito de Integração Escolar definido em Políticas Nacionais de Educação Especial como:

Processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos. A integração educativa-escolar refere-se ao processo de educar-ensinar, no mesmo grupo, a criança com e sem necessidades educativas especiais, durante uma parte ou na totalidade do tempo em permanência na escola. (MEC/SEESP, 1994, p.18).

---

<sup>1</sup> Dou De 8/12/93 – LOAS, e Legislação Correlata: Decreto nº 4.360/2002 - Dou De 6/09/2002, Dispõe Sobre a Organização da Assistência Social e dá outras providências.

Essa integração poderia ocorrer, segundo o mesmo documento, em classe comum para aqueles para aqueles “[...] *que possuem condição de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais*” (MEC/SEESP, 1994, p.19) ou ainda, em classe especial em escola regular; classe hospitalar; centro integrado de educação especial, professor itinerante, escola especial, oficina pedagógica, sala de estimulação essencial, sala de recursos e atendimento domiciliar. Essa cascata de serviços excluía algumas crianças que tinham déficits temporários ou permanentes e apresentavam dificuldades para aprender no ensino regular. Consequentemente, elas acabavam sendo enviadas a salas especiais ou escolas especiais e dificilmente voltavam ao ensino regular, pois já eram rotulados como alunos especiais. A base filosófico-ideológica da Integração Escolar é o Princípio da Normalização:

Não se trata de normalizar as pessoas, mas sim o contexto em que se desenvolvem, ou seja, oferecer, aos portadores de necessidades especiais, modos e condições de vida diária o mais semelhante possível às formas e condições de vida do resto da sociedade. (MEC, 1994, p.23).

A fixação do parâmetro de normalidade acabou gerando a ruptura do processo de Integração, pois o deficiente jamais poderia se adaptar aos moldes de normalidade que lhe eram impostos socialmente, responsabilizando-os pelos próprios problemas. Nesse sentido, a Integração é seletiva na medida em que, o aluno deficiente tem que se adaptar aos parâmetros de normalidade. Entretanto, não se pode negar que a Integração foi um grande passo na luta dos deficientes por seus direitos ao longo da história da educação mundial. Em contrapartida ao sistema de cascata da Integração, segundo Carvalho (1999), surge à metáfora do caleidoscópio que traduz a idéia da Inclusão. Nele todos os pedacinhos são importantes e significativos para a composição da imagem e quanto maior a diversidade, mais completa e rica se torna à figura formada pelas partes que a compõem.

### **A Educação Inclusiva na Declaração de Salamanca**

A utilização do termo Educação Inclusiva foi expresso pela primeira vez, nos documentos da *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais* em Salamanca, em julho de 1994. O Brasil não participou desta Conferência por questões burocráticas, internas do MEC. Em Salamanca, foi reafirmado o compromisso com a educação para todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de se providenciar uma educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, dentro do sistema regular de ensino. Esse documento baseou-se na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), na Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990. A importância da Declaração de Salamanca para o presente estudo, fundamenta-se no fato dela ser o primeiro e o mais completo documento sobre Educação Inclusiva e expressa:

(...) que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder as necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com as comunidades [...] escolas inclusivas provêem um

ambiente favorável à aquisição de **igualdade** de oportunidades e participação total [...]. (UNESCO, 1994, grifo nosso).

A Educação Inclusiva tem como objetivo o desenvolvimento máximo das potencialidades do educando e não da sua deficiência. É uma concepção interacionista que exige uma leitura dialética de homem, de mundo e de suas relações. Não se limita somente à socialização. Reinterpreta a questão da deficiência pela ótica da diferença. Propõe a eliminação das barreiras que, em sua maioria, são impostas pela sociedade ou pelo próprio sistema educacional. Entre elas estão: a eliminação de barreiras arquitetônicas; preparo e competência profissional dos educadores; ampliação do material didático existente sendo incorporando a rotina diária; aquisição de materiais específicos para alunos cegos, surdos, com paralisia cerebral, dentre outros; as adaptações dos equipamentos escolares; as adequações curriculares; o apoio psicopedagógico ao aluno e a orientação a seus familiares. Além da reformulação curricular já mencionada prevê ainda: o envolvimento ativo das lideranças escolares na colaboração e cooperação, novos papéis e responsabilidades e parceria com os pais. A criação de um Projeto Político Pedagógicos que valorize a diversidade a acessibilidade; ambientes flexíveis de aprendizagem; novas formas de avaliação (CARVALHO, 2000).

Em nossas atuais políticas, encontramos a presença marcante dos princípios adotados pela Declaração de Salamanca, expresso no Parecer CNE/CEB nº 17/2001, como um dos fundamentos da nossa política educacional. Compreendem a inclusão como:

Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. (p. 8).

Ao mesmo tempo em que o presente documento descreve os princípios básicos inclusivos e clama a todos a construir uma sociedade inclusiva, como parte de um projeto educativo e social de caráter emancipador e global, afirma ser esta “[...] *fundamental para o desenvolvimento e a manutenção de um Estado democrático*” (p.8). Devemos ser cautelosos no sentido de admitirmos uma ideia de escola democrática. A escola será democrática à medida que acolher, educar e ensinar a todos ao mesmo tempo. Portanto, essa democracia constitui um fim, na medida em que, se realizar esse processo. Precisamos vencer a lógica capitalista do lucro, pois, com a inclusão e os investimentos necessários para que ela aconteça, não há a manifestação imediata da mais-valia. Sobre o mesmo documento o Parecer CNE/CEB nº 17/2001, observa-se o repasse da preocupação com educação para a sociedade civil, além da discriminação à capacidade da pessoa com deficiência.

Cabe a todos, principalmente aos setores de pesquisa, às universidades, o desenvolvimento de estudos na busca dos melhores recursos para **auxiliar/ampliar à capacidade das pessoas com necessidades educacionais especiais de se comunicar, de se locomover** e de participar de maneira cada vez mais autônoma do meio educacional, **da vida produtiva** e da vida social, exercendo assim, de maneira plena, a sua cidadania. (p.14) (grifo nosso).

Apesar do texto adotar um conceito inclusivo e descrever seus princípios, encontra-se a concepção de incapacidade baseada na patologia criticado pelo próprio documento. A capacidade de exercer a plena cidadania está diretamente ligada à capacidade de falar ou andar? Ou a de produzir?

Outra incoerência encontrada nos documentos refere-se à questão da terminalidade específica descrita no Art 59, I. da LDBEN/96 que propicia para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências, e a aceleração para concluir em menos tempo o programa escolar para os superdotados".

O Parecer CNE/CEB nº 17/2001 afirma:

Quando os alunos com necessidades educacionais especiais, ainda que com os apoios e adaptações necessários, não alcançarem os resultados de escolarização [...] o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo [...] as escolas deveram fornecer-lhes uma certificação de conclusão de escolaridade [...] o teor da referida certificação de escolaridade deve possibilitar novas alternativas educacionais, tais como o encaminhamento para cursos **de educação de jovens e adultos e de educação profissional**, bem como a inserção no mundo do trabalho seja ele competitivo ou protegido. (p.28, grifo nosso).

A principal diferença entre a Integração e a Inclusão é a forma como cada uma interpreta a deficiência do educando. A integração a enxerga pela ótica médica da patologia como fator limitador do processo de ensino aprendizagem. A inclusão por sua vez, concebe a deficiência como uma dificuldade que deve ser superada, ou amenizada, pelo processo educativo, e para isso, busca alternativas didático-metodológicas e até tecnológicas para desenvolver as potencialidades do educando. Nessa concepção, limitação é vista como um desafio a ser enfrentado pelo sistema educacional. Se a escola não consegue encontrar estratégias para atingir as potencialidades dos alunos, fornecer-lhe um certificado de terminalidade específica, é atribuir à escola sua própria incapacidade. É mais excludente ainda, sugerir o seu encaminhamento à educação de jovens e adultos (EJA) e sua isenção no mercado de trabalho. As políticas educacionais não conseguem estabelecer a distinção entre um processo e outro. Um exemplo dessa confusão teórica, em nossa legislação é encontrada nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares–Estratégias Para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Na sua apresentação dispõe:

Buscando subsidiar os professores brasileiros em sua tarefa de favorecer seus alunos na aplicação do exercício da cidadania, a Secretaria de Educação Fundamental e a Secretaria de Educação Especial, em ação conjunta, produziram o presente material didático-pedagógico intitulado 'Adaptações Curriculares' que compõem o conjunto dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PNC, **inserindo-se na concepção da escola integradora defendida pelo Ministério da Educação e do Desporto.**(MEC/SEF/SEESP, 1998, grifo nosso).

Entretanto, o item que se destina a Educação para Todos trata do processo de inclusão, da seguinte forma: "*A inclusão escolar constitui, portanto, uma proposta politicamente correta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com*

*a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos [...].(MEC/SEF/SEESP, 1998.).”*

Evidencia-se a não compreensão, ou a não distinção entre os processos de Integração e Inclusão por parte do nosso Ministério da Educação. Confusão identificada em nossa problematização como um dos fatores que influenciam na elaboração de nossa política educacional. Nossa legislação faz uso de teóricos que compreendem ser a Inclusão destinada as pessoas com deficiência que ainda não foram escolarizados. E a Integração para os que já se encontram em processo de escolarização seja em escola especial, sala especial ou outros.

(...) o sentido da integração pressupõe a ampliação da participação nas situações comuns para indivíduos e grupos que se encontravam segregados. Portanto, é para os que estão em serviço de educação especial ou outras situações segregadas que prioritariamente se justifica a busca da integração. Para os demais portadores de deficiência, deve-se pleitear a educação escolar baseada no **princípio da não segregação ou da inclusão**. (MAZZOTA, 1998).

O Parecer nº17/2001, contudo, quando dispõe sobre a organização do atendimento em escola especial, recomenda o uso dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Será que nossos legisladores não perceberam que indicar documentos com dúvida interpretação como estes pode aumentar ainda mais a confusão entre o processo de Integração e Inclusão?

### **Preconceito e legislação para com o educando com necessidade especial**

A questão do preconceito ao deficiente esta presente em nossa legislação quando observamos a pessoa com deficiência na LDBEN/96, em seu 1º parágrafo do Art. 58, e referida como clientela. Nas demais modalidades de educação o termo passa a ser educando. Para Carvalho (2000), a utilização do termo clientela se dá pela influência dos textos das Leis 4024/61 e da 5692/71 na elaboração da atual LDBEN/96. Nesse sentido, a educação da pessoa com deficiência é adjetivada de especial em função da clientela a que se destina, na qual o sistema deve oferecer um tratamento especial. Aqui se revela a faceta mais médica do atendimento especializado, ao tratar os alunos com deficiência como uma clientela.

A maior contribuição do parecer do CNE/CEB nº 17/2001, talvez seja a forma que concebem que para que a Inclusão se efetive em nossa sociedade será preciso vencer o preconceito. Identificar que o preconceito existe, talvez seja o fator que faltava, para que, na elaboração de nossa futura legislação, não se encontrem conceitos truncados ou interpretações dúbias a cerca do tema Inclusão.

Em nossa sociedade, ainda há momentos de séria rejeição ao outro, ao diferente, impedindo-o de sentir-se, de perceber-se e de respeitar-se como pessoa.[...] a atitude de preconceito está na direção oposta do que se requer para a existência de uma sociedade democrática e plural. As relações entre os indivíduos devem estar sustentadas por atitudes de respeito mútuo. O respeito traduz-se pela valorização de cada indivíduo em sua singularidade, nas características que o constituem. O respeito ganha um significado mais amplo quando se realiza como respeito mútuo: ao dever de respeitar o outro, articula-se o direito de ser respeitado (p.10).

O mesmo documento afirma ser necessário para vencer esse preconceito. A superação dos estereótipos e preconceitos por nossa sociedade e nossos legisladores depende da superação do senso comum, do conceito que possuem de deficiência.

### **Modalidades da educação básica: um problema a enfrentar.**

A pesquisa exploratória realizada apontou em sua análise para a estrutura da Educação Básica disposta em modalidades. O princípio fundamental da Educação Inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível. Nesse sentido, um sistema educacional dividido em modalidades pode ser um dos fatores que dificultam a implementação do processo inclusivo no nosso sistema educacional.

Segundo Carvalho (2000), essa separação é apenas político-administrativa, e não necessariamente educacional mais pode ser interpretada como uma duplicidade de educação, cujas finalidades e objetivos não são os mesmos para todos variando de acordo com a clientela. Educação especial para a LDBEN/96 é classificada como uma modalidade de educação.

Martins (2001, p.31) esclarece que não são apenas as leis oriundas do Poder legislativo que são fontes do direito, mas também as normas provenientes do Poder Executivo. Inclusive, no período em que o Poder Executivo podia expedir Decretos-Lei, foram baixadas várias normas, entre as vigentes, encontra-se a CLT (decreto-lei nº 5.452/43. O autor assinala ainda que:

Os decretos complementares, as leis, regulamentando-as, também são chamados de regulamentos de execução, **porém não podem contrariar ou inovar seu conteúdo**. Determina o inciso IV, do art. 84, da Constituição, que compete privativamente ao Presidente da República expedir decretos e regulamentos para a fiel execução da lei [...] Os ministérios do Poder Executivo muitas vezes expedem portarias, ordens de serviço instruções normativas, circulares etc., **que visam ao esclarecimento da lei e a sua interpretação** (MARTINS, 2001, p. 31) (grifo nosso).

Esse artigo constitucional possibilitou a reforma das diretrizes e bases que norteiam a educação escolar brasileira trata-se da atual LDBEN. Encontramos em seu Art. 9, "na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei."

Contudo, o Conselho Nacional de Educação já havia sido criado pela Lei 9.131 de 24 de dezembro de 1995, estabelecendo no Art. 7, que o CNE é "*composto pelas Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, terá atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto*", com o objetivo de assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional. Assim sendo, o CNE expede atos administrativos como pareceres, resoluções, portarias, que são respaldados pelo MEC. Neste caso encontramos o executivo legislando sobre a política educacional via atos administrativos.

Todo esse debate acerca da elaboração da política educacional e dos dispositivos legais que a instituem, faz-se necessário uma vez que os teóricos defendem a fusão entre os sistemas de ensino regular e o especial. Contudo, essa

fusão, a partir do que já foi exposto, não poderia ocorrer através de atos administrativos, já que prevê uma mudança estrutural no sistema educacional. Sendo assim, não existe razão para o sistema continuar com essa dupla estrutura de educação já que todos somos especiais e em algum momento da vida necessitamos, demandamos de serviços especiais e por tanto também somos alvo da educação especial. No que tangem à Educação Inclusiva, a única maneira de fundir a estrutura da educação especial na regular e consolidar os princípios inclusivos a nível nacional seria através da reestruturação do sistema educacional por meio da ab-rogação ou derrogação da atual LDBEN/96.

### **Procedimentos técnico-metodológicos**

Nesta parte do estudo, procurou-se explicar o conjunto de procedimentos metodológicos adotados que começam na organização dos objetivos pretendidos que apoiam a investigação do problema apresentado após a coleta de informações. Apresentam-se as pesquisas adotadas neste estudo, tendo em conta o método, a abordagem, o instrumento de coleta de dados, de análise e interpretação dos resultados. Para compreensão dos procedimentos metodológicos, retoma-se o objetivo geral que é “Analisar se a legislação educacional garante a oferta de Educação Inclusiva com qualidade”, sendo objetivo específico “Determinar se a estrutura da Educação Básica em modalidades proporciona a oferta de atendimento educacional especializado”. Para tanto, buscou-se o confrontamento da legislação vigente que trata da Educação Inclusiva de pessoas portadoras de deficiência. Assim, a metodologia adotada procurou a garantia da qualidade e confiabilidade do trabalho científico. Nesse sentido, torna-se condição sine-qua-non classificá-la quanto à sua natureza, sua maneira de abordar o problema, seus objetivos e os procedimentos técnicos utilizados.

Nesse sentido, foi escolhida a abordagem qualitativa que pode abordar o problema da pesquisa com análise das categorias analíticas do método. Acerca da abordagem qualitativa, Godoy (1995, p.58) afirma: “[...] é a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, para compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.”

Gil (2002, p. 43) explica que a pesquisa exploratória tem como finalidade proporcionar maiores informações sobre o assunto investigado; facilitar a delimitação do tema da pesquisa; orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto. Sendo de fácil planejamento é bastante flexível e aponta os prováveis caminhos que constituem os mais variados aspectos relativos ao fenômeno estudado.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa utilizou a entrevista semiestruturada com as principais perguntas pré-estabelecidas e está livre para ultrapassar os limites teóricos, podendo apresentar perguntas que tornem as respostas mais completas. Considerando que a entrevista é a técnica adequada para obtenção de informações que trazem sem eu conteúdo o que as pessoas sabem, esperam ou pretendem fazer.

Embora as categorias analíticas do método não componham o espectro de análise deste estudo – contradição, totalidade, reprodução, mediação e hegemonia, Cury (1995) informa que a preocupação com a historicidade e a interpretação dinâmica e totalizante da realidade asseguram a dialética como abordagem metodológica adequada ao estudo.

### **Considerações finais**

Podemos analisar a formulação de nossa política educacional inclusiva sobre a ótica neoliberal em dois momentos. No primeiro, a proposta de Educação Inclusiva pode ser uma grande farsa apenas com intuito de reduzir as despesas do Estado. Além de reduzir gastos com professores na medida em que, prevê que a inclusão pode ocorrer através do professor não especialista, mais barato do que os especiais bem como também atingir um número maior de alunos, pois, muitas vezes nos centros de ensino especiais o número de alunos por professor é muito reduzido. Uma segunda possibilidade pode ser a de elevar o índice de desenvolvimento humano (IDH) do país a fim de aumentar a captação de recursos dos credores internacionais. Isso justificaria a razão pela qual um Estado neoliberal elabora uma política educacional inclusiva que tem como meta uma educação de qualidade para todos, com artifícios legais que continuem reproduzindo o sistema excludente de inserção "dos menos capazes", mascarados pela nova roupagem, a da Inclusão. Identifica-se como um desses artifícios à questão da terminalidade específica descrita no Art 59, I da LDBEN/96 que propicia para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental", indicando-se o seu encaminhamento a EJA e ao mercado de trabalho.

A análise da legislação indicou três fatores que foram investigados pela pesquisa: a confusão teórica entre os paradigmas da Integração, o preconceito em nossa legislação e na sociedade e a maneira como está estruturada a Educação Básica em modalidades. Em relação à confusão teórica, identificou-se que nossos legisladores não conseguem estabelecer uma distinção clara entre o processo de Integração e o da Inclusão. E concebem ser possível a manutenção de dois processos antagônicos de isenção educacional e social, que apresentam objetivos distintos baseados em níveis de inserção educacional do aluno com deficiência. Constatou-se a incompatibilidade entre as referências bibliográficas utilizados e a referida legislação. A confusão é tão grande que no Parecer nº 17/2002 chega inclusive a fazer críticas a Integração, contudo indica a utilização dos parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares-estratégia para os alunos portadores de necessidades especiais, que em seu texto, ora defende a Integração, ora a Inclusão. Evidenciou-se que, enquanto o MEC não estabelecer a diferença entre um modelo e outro, continuará a elaborar documentos dúbios e que não atentem de forma abrangente nenhuma das propostas de inserção, pois uma contraria a outra. Outro fator investigado é a questão do preconceito, tanto dos que elaboram nossa legislação, como da sociedade em geral. Em nossa legislação também se evidenciou a presença desse preconceito.

O terceiro fator investigado foi à questão da estrutura da Educação Básica disposta em modalidade e quando confrontada com a proposta da Educação Inclusiva apresenta dificuldades para que a mesma se estabeleça devido à duplicidade de

educação: especial e a regular, conforme se encontra organizada na LDBEN/96. Constatou-se ainda que essa dificuldade decorre da proposta dos teóricos, que defendem a educação inclusiva, em fundir essas duas estruturas, incorporando elementos distintos para se criar uma nova estrutura compreendida como: o especial da educação em contraposição ao especial na educação.

Identificou-se também, que o CNE é um órgão de assessoramento do MEC, tendo atribuições normativas expedindo atos administrativos como: pareceres, resoluções, portarias, entre outros que norteiam nossa política educacional. Evidenciou-se, nesse caso o executivo legislando sobre por meio de atos administrativos a educação nacional brasileira. A melhor maneira detectada pela pesquisa para que se institua, a nível nacional e permanentemente a inclusão enquanto política educacional seria a ab-rogação ou a derrogação da atual LDBEN/96, que por ser uma lei ordinária só poderia ser alterada por uma outra lei da mesma espécie ou superior, no caso a Constituição Federal de 1988.

## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, 1994.
- \_\_\_\_\_. Lei 9.394, de 20.12.96, **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. In: Diário Oficial da União, Ano CXXXIV, nº 248, de 23.12.96, 1996.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 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**. In: Diário Oficial da União, ano CXXXVIII, n.º de 21 de dezembro de 1999.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional De Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer n.º 17 de julho de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional De Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 04 de Janeiro de 2002**. Recomendação ao Conselho Nacional de Educação tendo por objetivo a educação inclusiva de pessoas portadoras de deficiência.
- \_\_\_\_\_. Conselho Federal De Educação. **Resolução nº 21 de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Estratégias para os alunos com necessidades educacionais especiais**. 1998.
- \_\_\_\_\_. Lei 9.131, de 24.11.95, Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. In: Diário Oficial da União nº 225-A de 25/11/95 - Seção 1,p. 19.257.
- CARVALHO, Rosita Eddler. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CURY, C. R. J. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GENTILI, Pablo A. A. & SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, A. S. **Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. In: Revista de Administração de Empresas. São Paulo: v. 35, nº 2, p. 57-63, abril, 1995.

MARTINS, Sérgio Pinto. **Instituições do direito público e privado**. São Paulo: Atlas, 2001.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 1999.

10/02/2003).