

CONSTITUIÇÃO FEDERAL, PNE E LDB NA PRÁTICA: COMO SE EXECUTAM AS LEIS QUE REGULAMENTAM A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO BRASIL?

ADRIANO APARECIDO BEZERRA (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA-UNESP/ASSIS).

Resumo

O Brasil é um país privilegiado no tocante as leis que regulamentam a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. O artigo 208 da Constituição Federal, bem como os artigos 58, 59 e 60 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB definem parâmetros para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum da rede regular de ensino. Porém, a simples produção legislativa não representa uma mudança real para educação inclusiva, é preciso conciliar a política e a prática para que tenhamos um país realmente fundado nos princípios dos Direitos Humanos e da Declaração de Salamanca. Este artigo pretende fazer uma reflexão a respeito das práticas consideradas inclusivas, documentadas por meio de pesquisa científica, e as determinações das leis que regulamentam tal modalidade de ensino. Assim, verificaremos como a Constituição, a LDB e o PNE são aplicados e se são aplicados pelas instituições de ensino, bem como se o Estado fornece condições de trabalho para os profissionais da rede regular de educação. Devemos lembrar que, segundo as leis, é papel do Estado fornecer instalações, transporte e materiais para que os profissionais da educação possam atuar na pedagogia de alunos com necessidades educacionais especiais. Os profissionais devem estar sempre atualizados quanto à metodologia e técnicas de ensino para melhor atender tal alunado. A inclusão dos alunos especiais no contexto da escola regular não é um ato de bondade ou de nobreza, nem pode ser considerado como tal, trata-se única e exclusivamente do reconhecimento de um direito moral e legal deste aluno. Por sua vez, é um direito moral e legal do professor ter condições, fornecidas pelo Estado, para exercer seu trabalho com qualidade e eficiência.

Palavras-chave:

Alunos com necessidade educacionais especiais, Direitos, Inclusão.

INTRODUÇÃO

O Brasil, no que diz respeito a leis que regulamentam a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, tem evoluído a passos largos. A atual Constituição Federal apresenta em seu Capítulo III no Artigo 208 e no Artigo 208 Inciso III, determinações que devem nortear a educação inclusiva no país. (BRASIL, 1988)

Art. 208.

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

Art. 208 Inciso III.

Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (p.34)

O artigo 208 inciso III representa um grande avanço para a educação inclusiva em nosso país, pois garante o atendimento dos deficientes na rede regular de ensino, quando isso for possível.

No mesmo patamar da Constituição, outras leis federais e estaduais foram criadas visando o objetivo da inclusão. A preocupação da LDB em seus artigos 58, 59 e 60 visa incluir os alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, o que representa um importante avanço para o nosso sistema educacional.

Porém, como ressalta Carlos Brandão e está especificado na letra da lei, “o atendimento deverá ser ministrado por professor capacitado o que pressupõe que o profissional deva se manter sempre atualizado para atender as necessidades de seu alunado, o que é condição fundamental para o sucesso da proposta.” (BRANDÃO, 2007: 129-34).

Para que possamos ter uma educação que inclua realmente as crianças deficientes é necessário uma adaptação do sistema educacional e da comunidade de modo geral para a qualificação dos professores, produção de livros e materiais didáticos apropriados para os diversos graus e tipos de deficiência, adaptação da estrutura das escolas e da rede de transportes para o trânsito e receptividade dos alunos.

No Plano Nacional de Educação, que tem por objetivo definir metas para o desenvolvimento educacional brasileiro, as metas estipuladas para educação especial, a serem cumpridas até 2011, são na opinião de Carlos Brandão “uma das partes mais importantes do PNE, pela sua importância social e humana, além de estar de acordo com o artigo 208 inciso III da Constituição Federal” (BRANDÃO, 2006: 47-162), que se orienta nos princípios fundamentais dos Direitos Humanos. Porém o autor ressalta que para que uma política de educação inclusiva seja efetiva ela deve-se pautar por quatro princípios básicos. (BRANDÃO, 2006)

- a. integração/inclusão do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino (se isso não for possível em função das necessidades do educando, deve-se realizar o atendimento em classes e escolas especializadas);
- b. ampliação do regulamento das escolas especiais para prestação apoio e orientação aos programas de integração, além do atendimento específico;
- c. melhoria da qualificação dos professores do ensino fundamental para essa clientela;
- d. expansão da oferta dos cursos de formação/especialização pelas universidades e escolas normais. (p.147-162)

Na opinião de Ivan Valente e Roberto Romano, o PNE, de maneira geral, "é uma carta de intenções que não contempla os anseios, as propostas e as reivindicações dos setores populares e democráticos da sociedade, inclusive os da comunidade escolar." (ROMANO; VALENTE, 2002)

Para Leny Merch, "o PNE não deixa claro como será praticada a educação especial, se ela acontecerá acoplada ou paralela ao ensino regular, pelo texto do plano o mais provável é que esta modalidade de ensino caminhe pareada ao ensino regular, o que representaria a continuidade da separação entre a educação especial e a educação regular". (MERCH, 2001).

A Declaração de Salamanca, documento produzido pela UNESCO em 1994, tem norteado as políticas públicas de diversos países para a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, segundo esta declaração. (FCEE, 2007)

- cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios";
- os sistemas educativos devem ser projetados e os programas ampliados de modo que tenham em vista toda gama dessas diferentes características e necessidades;
- os programas de estudo devem ser adaptados às necessidades das crianças e não o contrário, sendo que as que apresentam necessidades educativas especiais devem receber apoio

adicional no programa regular de estudos, ao invés de seguir um programa de estudo diferente;

- os administradores e os orientadores de estabelecimentos escolares devem ser convidados a criar procedimentos mais flexíveis de gestão, a remanejar recursos pedagógicos, diversificar as ações educativas, estabelecer relações com pais e a comunidade;
- o corpo docente, e não cada professor, deverá partilhar a responsabilidade do ensino ministrado à criança com necessidades especiais.

A declaração reafirma o direito da criança portadora de deficiência a uma educação de qualidade que atenda às suas necessidades e a inclua de forma ativa na sociedade. Fazendo uma avaliação sobre o progresso do país, no tocante a educação especial, a pesquisadora Maria Salerte Aranha diz (OMOTE, 2004):

É inegável a constatação de uma grande mudança na política das relações da sociedade como o segmento populacional de pessoas com deficiência, representada nos textos das leis criadas na década de 80. Entretanto, é também inegável que isto provocou grandes polêmicas, já que as leis não apresentam uma política da formulação clara, compreendida e aceita, no âmbito das escolas e da comunidade em geral. (p.44)

Assim sendo, a simples criação de mecanismos legais que amparem os deficientes não é suficiente para que possamos ter uma educação realmente inclusiva, para isso é necessário que haja um processo de adequação do ensino regular no Brasil, e, principalmente, uma reeducação da sociedade de modo geral para que se rompa com o preconceito em relação ao deficiente que geralmente é taxado como incapaz.

O que podemos notar é que embora as políticas públicas para inclusão estejam na vanguarda mundial, a realidade do ensino nacional é bem diferente. Os professores da rede regular de ensino enfrentam problemas para alcançar o objetivo da construção de uma escola para todos.

Problemas como falta de metodologia adequada, dificuldade para lidar com alunos agressivos, dificuldade de compreensão de preconceitos e mitos, falta de apoio de professores especializados, dificuldade de trabalhar a leitura e escrita, o descaso familiar com a escola e a dificuldade de trabalhar mente e corpo, foram apontados por profissionais da educação especial em um estudo realizado por Regina Miura, Mary Profeta e Marilene Toledo, na Universidade Estadual Paulista Julio Mesquita Filho, campus de Marília. (MIURA; PROFETA; TOLEDO, 2000: 167-179).

Isso não implica necessariamente na falha completa na inclusão do alunado deficiente, já que os profissionais referidos fazem uso de formas alternativas para suprir as necessidades de seus educandos. Porém, apresenta uma falha das políticas públicas, bem como da sociedade em lidar com a problemática de inclusão social. A inclusão pressupõe que todos têm direito a educação e ao convívio social

DESENVOLVIMENTO

Pesquisas realizadas demonstram alguns aspectos interessantes sobre as experiências inclusivas. Uma pesquisa realizada por Aline Martins detectou o desgaste inicial sofrido pelos professores no primeiro contato com os alunos deficientes em suas classes comuns. Isso causava nos profissionais diversos tipos de reação que iam da raiva à incerteza, passando pela frustração e o medo.

É importante lembrar que os profissionais sujeitos da pesquisa de Martins tiveram a inclusão imposta pelas políticas públicas e não foram preparados para realizá-la, o que tornava o trabalho mais difícil. Isso nos parece ser a causa do sentimento de angústia presente no trato dos professores com a situação. (MARTINS, 2006)

A inclusão escolar de alunos com deficiências foi imposta a todos que participam deste ambiente por sua condição normativa e tem, com isso, gerado constantes questionamentos. De maneira geral, foi possível observar que o conceito de inclusão escolar e integração ainda não está muito claro para os professores, assim como os princípios que regem tais propostas. Nem tampouco, estes têm consciência da importância que suas atitudes tem na formação da noção dos valores e no processo de inclusão dos alunos com deficiência. (p. 65-117)

Essa pesquisa demonstrou ainda que o preconceito enraizado na sociedade em relação aos deficientes acabava por influir nos profissionais da educação questionados na pesquisa.

A forte presença da concepção biológica, naturalista ou médica no imaginário dos professores remete à questão da deficiência como um problema individual e revela um imaginário permeado por visões estereotipadas. (p. 65-117)

Para uma parcela significativa da população é difícil imaginar que um deficiente tenha condições para acompanhar uma classe comum, não se trata de um ponto de vista amadurecido, de uma idéia racional, trata-se de um preconceito que está enraizado na primeira impressão da deficiência, sobre essa temática Macedo diz que: (MACEDO, 2005)

Durante séculos, a organização familiar e escolar foram determinadas pela classe, o desafio de uma educação inclusiva consiste em romper com o preconceito, com o nojo ou com o medo de conviver com pessoas que, em nossa fantasia, não são como nós, não têm nossas propriedades ou características (p.20)

Para ilustrar como funciona esse preconceito, podemos observá-lo na fala transcrita a seguir, que foi retirada da obra de Aline Martins. (MARTINS, 2006)

Todo mundo que eu conversava falava 'aí pelo amor de Deus aquele menino é assim, assim e assado'. Ai, eu fiquei desesperada porque todo mundo só via o lado que era errado, o negativo. (p.92)

A fala traduz a primeira impressão das pessoas sobre a inserção de um aluno especial em uma classe comum, ela é muito comum e apresenta um sentimento causado pela falta de informação sobre os diversos tipos de deficiências e a real capacidade de aprendizado dos alunos com necessidades educativas especiais.

Outro aspecto importante é o que diz respeito à receptividade dos alunos não deficientes em relação aos seus pares deficientes. (MARTINS, 2006)

Não no começo não foi bem. As crianças não queriam sentar perto dele quando eles começaram a perceber, né? Porque quando começaram a ver que ele era deficiente, não queriam sentar perto dele, não queria ir pro recreio de mão dada com ele, não queriam ficar na fila com ele ... É parece que, AH! .É parece que tinham até nojo dele, alguma coisa assim. De começo não. Foi mesmo de eu estar falando, conversando com eles que, e a partir da minha aceitação, eles começaram a aceitação, Eles começaram a aceitar, né? Hoje eles estão muito bem com eles! (p.102)

Através desse fragmento podemos perceber que o desconforto em relação o deficiente vai desaparecendo após o esclarecimento. Porém, o fato dos deficientes serem rejeitados em um primeiro momento, é facilmente explicável "é de geral conhecimento o fato de que as pessoas com deficiência têm sido segregadas e excluídas dos espaços comuns da vida nas comunidades, praticamente em todos os períodos da história da humanidade" (OMOTE, 2004). Assim sendo, as crianças não têm contato com seus pares deficientes e acabam não os reconhecendo como seus iguais em um primeiro contato, com a convivência esse reconhecimento ocorre e a segregação desaparece.

Com isso, queremos chamar atenção para o fato do preconceito desaparecer através do contato e do esclarecimento do que é a deficiência para a sociedade. Isso está previsto pelo PNE, já que este sugere uma integração maior dos segmentos sociais, das escolas e da comunidade e prevê a criação de cursos

para um melhor preparo dos profissionais para o trabalho com os alunos com necessidades educacionais especiais. Porém, como podemos ver acima essa conscientização não ocorre como está prevista no plano.

Outra pesquisa, realizada por Julia Ribeiro (RIBEIRO, 2006), sobre o professorado de educação inclusiva no DF, concluiu que os profissionais esperam uma reestruturação do modelo de educação atual para um atendimento mais eficaz na educação inclusiva.

Também apontam para uma revisão dos diagnósticos dados aos alunos, devido à crença de alguns serem subjugados em seu potencial de aprendizado, embora, na opinião da autora, isso possa representar uma consciência maior na docência em relação ao alunado e não propriamente um erro clínico.

Ainda indica uma quebra na resistência por parte dos profissionais em relação à educação inclusiva, nesse aspecto a autora faz uma ressalva que esta quebra de preconceito deveria ocorrer ainda na formação do profissional.

Dados Estatísticos sobre a educação inclusiva em nosso país.

Os dados estatísticos demonstram uma participação maior da rede pública no tocante ao número de matrículas de portadores de deficiência. Segundo o “Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais”, documento produzido pelo Ministério da Educação sobre o atual estado da educação especial no Brasil (BRASIL, 2006)

Ampliou-se significativamente a educação de orientação inclusiva, em que os alunos com necessidades educacionais especiais estudam em classes comuns de escolas regulares. Na educação básica, a matrícula dos alunos com necessidades educacionais especiais nos sistemas de ensino, cresceu de 13% em 1998 para 41% em 2005. De 2003 para 2005, o aumento da matrícula em classes comuns do ensino regular foi de 42,4%. (p.12)

O documento ainda diz que

os alunos com necessidades educacionais especiais encontram-se, majoritariamente, nas etapas da educação infantil, fundamental, alfabetização e de jovens e adultos, com 91% do total das matrículas. É pouco expressiva, ainda, a participação de alunos do ensino médio e na educação profissional com apenas 9% das matrículas. (p. 12)

Segundo os dados do Censo Escolar de 2007, cerca de 42.463 professores atuam na educação especial no Brasil, o que representa uma queda de cerca de 22%, já que em 2006 eram 54.625. Existem cerca de 41.659 turmas de educação especial. Cerca de 25.756 alunos utilizam a rede de transportes por residirem na zona rural e são cerca de 6.978 estabelecimentos de educação especial no país.

O que podemos notar é que embora os números pareçam ser significativos, eles tornam-se mínimos quando pensamos que a população de pessoas portadoras de deficiência no Brasil é de aproximadamente 24 milhões, ou seja, mais de 10% dos 169 milhões de brasileiros, segundo os dados dos censo demográfico realizado pelo IBGE em 2000.

Além disso, nossa opinião alinha-se com a de Maria Salete Aranha que é a de que “apesar dos esforços para a inclusão de deficientes em meio escolar regular, a simples atribuição administrativa sem o devido embasamento estrutural, técnico e teórico causa, apenas, um esgotamento do profissional da educação ou dos professores que receberão um aluno com o qual não têm preparo para trabalhar.” (OMOTE, 2004: 37-59).

Até o presente momento, as iniciativas governamentais para promoção destes recursos são poucas e isoladas. Na verdade, o sistema de inclusão que tem sido aplicado no Brasil é a simples inserção dos deficientes na escola regular, ficando a cargo do professor toda a responsabilidade pela educação deste alunado. Isso pode ser comprovado em várias pesquisas com essa temática, como a de Aline Martins e a de Julia Ribeiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das pesquisas e dos dados apresentados o que podemos notar é um paradoxo entre as leis criadas e prática da educação inclusiva em nosso país. O PNE sugere uma readaptação do sistema escolar brasileiro como um todo para que o país possa atender o alunado com necessidades educativas especiais. O plano determina uma união entre as entidades municipais responsáveis pela saúde, educação e serviço social; a criação de cursos para o aprimoramento dos profissionais da educação em atividade; a fabricação de material didático de apoio; entre outras metas. Assim, notamos nas metas do plano uma preocupação em garantir o bem estar e a dignidade do aluno com necessidades educacionais especiais.

Porém, devemos concordar com a opinião de Valente e Romano e dizer que, em certos pontos, o PNE não é mais do que uma carta de intenções e que ele não leva em consideração a realidade brasileira, que é de escolas sucateadas e profissionais desgastados pela longa jornada de trabalho e o pouco reconhecimento financeiro e social.

Segundo o relatório da UNESCO sobre a educação, o Brasil investe muito pouco neste setor e nós ainda contamos com problemas estruturais de grande magnitude. Diante desta realidade, parece um tanto quanto utópico acreditar em uma reforma estrutural das proporções prevista pelo PNE.

As leis sobre a educação especial que estão presentes na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases representam um grande avanço para educação inclusiva, mas não estabelecem de que forma a inclusão deverá acontecer o que as torna pouco eficazes.

O fato é que a leis brasileiras são de um civismo e humanismo inigualável. Porém, elas não ultrapassam a barreira da retórica e, muitas vezes, nascem condenadas a viverem nos documentos oficiais, não cumprindo seu papel primordial que é o de garantir e oferecer os recursos de dignidade básica a todos os brasileiros.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. Educação Inclusiva: transformação social ou retórica? In: OMOTE, S. (org). **Inclusão**: intenção e realidade. Marília: Fundepe, 2004.

BRANDÃO, C. F. **LDB passo a passo**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo. 3. ed. Atual. São Paulo: Avercamp, 2007.

_____. **PNE passo a passo**: (Lei n. 10.172/2001): discussão dos objetivos e metas do Plano Nacional da Educação. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2006.

FCEE. **Altas Habilidades/Superdotação e a Inclusão Escolar**. 2007. Disponível em:

http://www.fcee.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=6
. Acesso em: 12/06/2009.

MACEDO, L. **Ensaio pedagógico**: como construir uma escola para todos? São Paulo: Artmed, 2005.

MARTINS, A. E. M. **Representações de docentes sobre a inclusão escolar de alunos com deficiências na rede municipal de ensino**. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis.

MRECH, L. M. **Os desafios da educação especial**: O Plano Nacional de Educação e a universidade Brasileira, 2001. Disponível em:
<http://www.educacaoonline.pro.br>. Acesso em: 11/06/2009.

Mistério da Educação. **Direito à educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais - orientações gerais e marcos legais. Blattes, R. L. 2. ed. Brasília: MEC. SEESP, 2006.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2007**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp. Acesso: 15 de Março de 2009.

MIURA, R. k. k.; PROFETA, M. S.; TOLEDO, M. M. F. Fala professor; dificuldades e alternativas pedagógicas. In: Manzini, E. J. (org). *Educação especial: temas atuais*. Marília: Unesp-Marília-Publicações, 2000.

RIBEIRO, J.C.C. **Significações na Escola Inclusiva**: Um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com a inclusão escolar. 2006. Dissertação (Doutorado em Psicologia), Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

ROMANO, R; VALENTE, I. **PNE**: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção? Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p.96-107. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 11/06/2009.