

EDUCAÇÃO ESPECIAL: ENTRE TEORIAS E PRÁTICAS

*Dolores Puga Alves de Sousa¹
Talitta Tatiane Martins Freitas²*

RESUMO: O presente artigo lança luzes sobre algumas questões acerca da Educação Especial no cenário brasileiro, levando em consideração tanto o seu viés legislativo quanto a sua prática nos estabelecimentos de ensino. Para tanto, evidenciou-se as inúmeras lutas e embates em torno do tema, as discussões e movimentos sociais que visavam assegurar constitucionalmente o direito e acesso de crianças deficientes a uma educação pública e de qualidade.

PALAVRAS-CHAVES: Educação Especial – Legislação – Inclusão Social

ABSTRACT: This article sheds light on some questions about the Special Education in the Brazilian context, taking into account both its legislative bias as their practice in schools. Therefore, evidence of the many struggles and conflicts around the theme, discussions and social movements aimed at ensuring the constitutional rights and disabled children access to public education and quality.

KEYWORDS: Special Education - Legislation - Social Inclusion

*Na natureza não há mácula, fora a mente.
Ninguém poderá ser chamado de deformado, fora o maldoso.*

Shakespeare

Pensar a questão do “diferente” não é uma problemática apenas da sociedade moderna, pelo contrário, ela existe há séculos. O que podemos perceber é a mudança de tratamento atribuído a essa temática em cada civilização.

Os gregos, por exemplo, eliminavam seus deficientes físicos logo após o parto ou permitiam que morressem sozinhos, abandonados. É o caso, também, de algumas tribos brasileiras, as quais matavam por inanição todos os recém-nascidos com qualquer tipo de deficiência física, certos da impossibilidade de caçar, se locomover e fugir, tornando-se um

¹ Doutoranda em História Comparada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Professora do curso de História da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Câmpus de Coxim. E-mail: dolorespuga@gmail.com.

² Doutoranda do curso de História pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Bolsista Capes. E-mail: talittatmf@gmail.com.

fardo para o grupo. Entretanto essas mesmas tribos respeitam crianças com algum tipo de deficiência mental, pois estes seriam representantes de algo divino.³

No final do século XIX, houve a criação de várias instituições específicas para o tratamento de indivíduos com deficiência mental. Porém, esses estabelecimentos estavam preocupados somente com o aspecto médico e sanitário ao invés de proporcionar um atendimento psicológico e pedagógico adequado. Muitas crianças eram internadas tão logo quando nasciam, sendo praticamente abandonadas pelos pais. O afastamento da família agravava muito a situação, uma vez que, nestes locais “especializados”, elas não encontravam um atendimento sensório-motor-afetivo-cognitivo individualizado que lhes facilitariam uma maior integração à comunidade.

Esse fracasso repercute ainda hoje na nossa sociedade, com preconceitos e senso-comum. Mesmo com todo o aparato desenvolvido pelo governo, as informações da mídia e outros órgãos ligados à causa, continuamos criando resistência em aceitar com naturalidade quem possa nos parecer *diferente*. Por isso, a necessidade de se discutir a Educação Inclusiva, para que essa visão de uma “pessoa incapaz” seja desmistificada.

Desse ponto de vista, buscar-se-á compreender, em diversos âmbitos, como foi/é discutida a Educação Especial, confrontando os dispositivos presentes na Constituição Federal de 1988, na LDB de 1996, bem como os Programas de efetivação dessas leis, com a realidade escolar, tanto pela ótica dos professores como dos alunos com deficiências físicas e/ou mentais.

Neste sentido, percebemos que, até pouco tempo (aproximadamente a partir da década de 1960), temáticas como esta eram renegadas por uma historiografia tradicional, a qual aceitava somente fontes oficiais, com assuntos necessariamente políticos e/ou econômicos, muitas vezes generalizantes. Por isso, o suporte teórico metodológico deste trabalho situa-se na vertente da História Cultural que, tributária dos esforços de intelectuais engajados em uma história social, ampliaram as possibilidades de investigação, resgatando as particularidades – materializadas, neste caso, pela questão do deficiente–, bem como a atuação dos sujeitos na construção da sociedade.⁴

Nestes termos, com o intuito de analisar a História como um processo, nos debruçaremos nas leis, atualmente vigentes, para compreender como estas foram frutos de

³ Sobre o assunto: WERNECK, 1995.

⁴ Podemos destacar, entre os diversos intelectuais da História Cultural, as obras: GINZBURG, 1989; GOFF; NORA;1976; 1979.

embates travados pela sociedade. Da mesma forma, buscaremos sites oficiais do governo, a fim de perceber quais as respostas dadas aos anseios da população, por meio de gráficos que especulam os “avanços” na efetivação dessas leis. Confrontando essa “realidade” teórica (oficial), utilizaremos estudiosos, tanto da educação como da psicologia, para entender o que é realmente Educação Inclusiva, refletindo sobre suas dificuldades e vantagens na prática, por meio de um estudo de caso.

Assim, iniciaremos o nosso trabalho tendo como gênese o contexto de redemocratização brasileira, período este que foi palco de diversos movimentos sociais, que culminaram na elaboração de leis regulamentadoras do Ensino Especial. Estas, em um segundo momento, se tornarão o centro das nossas atenções, para que possamos compreender os limites de alcance desses dispositivos. Os programas governamentais, também serão vislumbrados, a fim de que se possa destacar os seus principais pontos e objetivos. Continuando essa linha de raciocínio e passando para uma abordagem mais prática, utilizaremos autores que pensam a questão da inclusão de uma forma abrangente, perpassando aspectos psicológicos e educacionais. O estudo de um caso específico será necessário para que, empiricamente, estes embates possam ser visualizados.

Todo esse trabalho reflexivo servirá para concluirmos que há uma grande distinção entre “integrar” e “incluir”, de maneira efetiva. Esses dois termos, antes de poderem ser considerados sinônimos, representam posturas diferentes dos sujeitos, e por isso a necessidade de conceituá-los. Antes de prestar um serviço assistencial, a política de inclusão é um DIREITO, muitas vezes confundido.

1. Educação Especial: entre teorias e práticas

Conceituar o que é diferente sem parecer preconceituoso se torna, cada vez mais, uma tarefa difícil, pois esbarramos em tabus que a sociedade criou ao longo dos anos. Por isso, pensar em Educação Especial extrapola a simples análise de leis e emendas, configura-se uma prática vivenciada no dia-a-dia de profissionais e alunos, assim como da comunidade, já que o ensino deve ser encarado como um problema de todos. Nessa perspectiva, discutir abertamente uma Educação Inclusiva se mostra uma necessidade latente, uma contribuição para reformularmos o que chamamos de unidade social.

1.1 Em cena, os movimentos sociais: 1980/1990

Para compreender as razões dos movimentos sociais das décadas de 1980 e início de 1990, é preciso entender seu contexto histórico. Houve uma transição política muito importante para analisarmos os fundamentos que levaram a sociedade em repensar seus valores. Trata-se do período final da Ditadura Militar, rumo à redemocratização nacional. Todas as atenções estavam voltadas à construção de uma “gestão democrática” – como Adrião e Camargo apontaram ser o desenvolvimento das expectativas que pudessem mudar as relações hierárquicas e estabelecer melhores formas de participação social.⁵ Porém, segundo Fonseca, é necessário perceber que, nos anos de 1980, ocorriam:

De um lado, um amplo debate, troca de experiências, em movimento de repensar as problemáticas das várias áreas. Por outro lado, a permanência de uma legislação elaborada em plena ditadura. Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil continuaram obrigadas para o ensino de primeiro grau. (FONSECA, 1995, p. 47-48.)

Sem dúvidas, era preciso encaminhar modificações na legislação vigente. Isso só seria realizado por meio de determinadas lutas sociais, que tiveram influências de movimentos internacionais, tais como: a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (de 1989); a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (de 1990) e, finalmente, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais, que resulta na Declaração de Salamanca, na Espanha (em 1994). Esta se tornando referência nas políticas educacionais, principalmente para a educação especial.

Nesse sentido, foram desenvolvidos no Brasil uma série de movimentos responsáveis por especificar a luta pelo ensino inclusivo como: o I Encontro Nacional de Pessoas Deficientes em 1980; a fundação da Federação Brasileira de Entidades de Cegos (Febec de 1984) – culminando na União Mundial de Cegos (UMC) – ; a Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos (Onedef, também de 1984) – reunindo-se à *Disabled People's International* a partir de um Conselho Latino Americano; e a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (Feneis, do mesmo ano) – ligando-se à *World Federation of Deaf*. Todos esses movimentos foram, aos poucos, amadurecendo suas lideranças.

1.2 Regulamentar ou não, eis a questão

Existiram preocupações em determinar, de maneira mais “esclarecedora”, as oportunidades educacionais a todos – a partir da Declaração Universal dos Direitos do

⁵ Sobre o assunto consultar: ADRIÃO; CAMARGO, 2001.

Homem (de 1948) – alegando que se todos são cidadãos, todos têm direito à educação. Porém, analisando esta mesma declaração, seria mesmo necessário construir uma regulamentação específica que priorizasse um ensino especial para alunos com deficiências mentais ou físicas?

Dentro da legislação, todas as determinações a respeito da inclusão educacional já deveriam estar prioritariamente implícitas, sem a precisão de emendas particulares que abarcassem o assunto. É indispensável que a sociedade parta do ponto de que as diferenças são partes integrantes do todo e, por isso mesmo, já se correspondem aos “direitos do homem” abordados desde 1948.

1.3 Enquanto isso, no Congresso...

1.3.1 Constituição Federal de 1988

Em decorrência das várias mobilizações oriundas de pais, alunos, profissionais da área, dentre outros, fez-se necessário implementar dispositivos específicos para assegurar o direito de crianças e adolescentes à Educação Especial. Uma das conquistas desses grupos foi a explicitação, em um texto constitucional, do direito ao *atendimento educacional especializado dos portadores de deficiência, preferencialmente na rede de ensino*. (Art. 208, inciso III). A Constituição Federal de 1988 é a primeira, dentre as brasileiras, a assegurar essa prerrogativa em lei.

Outras CFs, como por exemplo a de 1946, apenas estabeleciam a obrigação de cada sistema de ensino disponibilizar *serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar*. (Destaque nosso) (Art. 172). Este texto, não muito esclarecedor, deixa à margem diversas interpretações do que possa vir a ser “necessidade”, não contemplando de modo explícito e preciso o direito à educação especial.

Além da preocupação com o ensino, a CF de 1988 procurou assegurar outros direitos dos deficientes, tais como: igualdade no trabalho, assistência social especial, adaptações materiais, físicas e sociais, tudo isso com o objetivo de garantir as condições necessárias para que independam, obrigatoriamente, do auxílio de terceiros. Sobre a questão da educação foi reiterado, em outubro de 1989 – pela lei n. 7.853 –, o dever do:

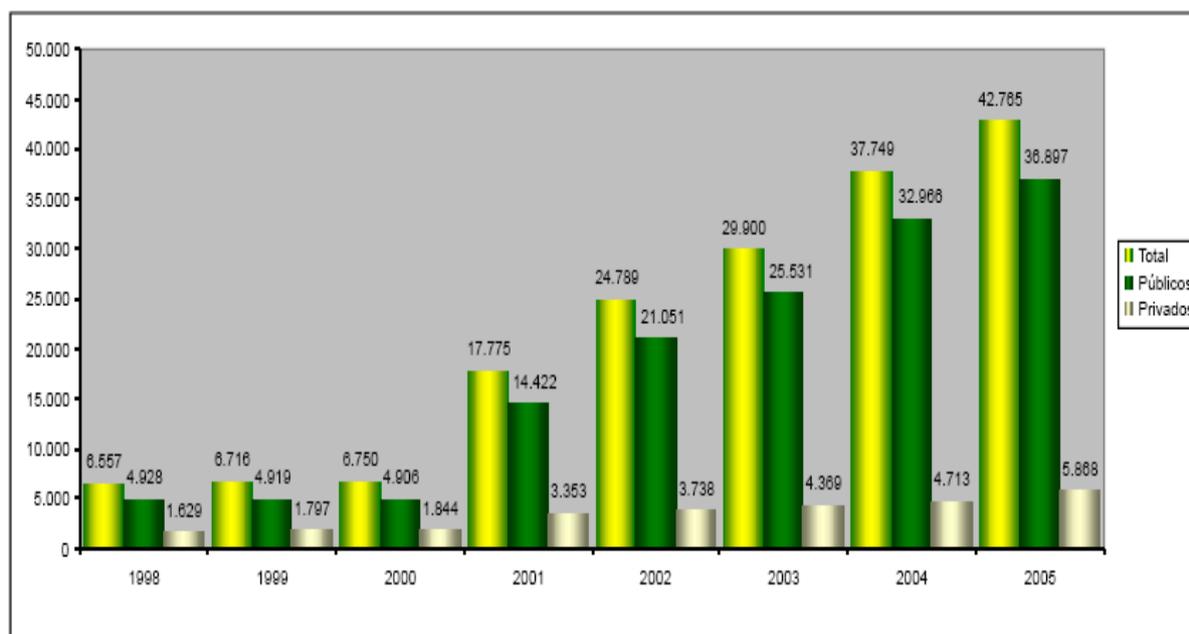
Estado de ofertar a educação especial, nos diversos níveis de escolarização, e de “matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino”. (SOUZA; PRIETO, 2002, p. 128.)

Vale ressaltar que a terminologia “portador” teve que ser revista, pois, segundo o Aurélio: *Portador* – [é] *aquele que porta ou conduz, ou traz consigo*. Neste sentido, falar em “portadores de deficiência” torna-se errôneo, visto que ninguém “porta” uma necessidade, esta é sentida e/ou apresentada. É preferível, nestes casos, utilizar a expressão “necessidade educacional especial”, que, segundo as produções de Mazzotta (1982; 1993; 1996; 1998), especificam melhor sua natureza.

1.3.2 O que dispõe a LDB

Com a finalidade de detalhar os dispositivos contidos na CF de 1988, bem como prever meios para viabilizar a sua efetivação, foi reformulada, em 1996, a LDB brasileira; com Artigos específicos sobre a Educação Especial, centrados no Capítulo V da Lei n. 9.394. Ao nos debruçarmos sobre essa legislação, o primeiro ponto que nos salta os olhos é o esforço do Governo em integrar a Educação Especial ao sistema regular de ensino, sempre, é claro, que for possível, conforme pode ser visualizado no gráfico abaixo. Em casos adversos, *haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado* (Art. 58, inciso I), os quais, porém, a LDB não explicita.

Evolução de Estabelecimentos com Educação Especial



Fonte: Censo Escolar (MEC/INEP)

Crescimento de 72,5% no total de Estabelecimentos com Educação Especial entre 2002 e 2005
 Crescimento de 75,3% de Estabelecimentos Públicos com Educação Especial entre 2002 e 2005

Gráfico 01: “Evolução de Estabelecimento com Educação Especial”

Assim, esse tipo de ensino situa-se como parte integrante do sistema educacional, e não paralelo a este. Fica estipulado ao Estado, o dever constitucional de ofertar a educação especial com *início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil* (Art. 58, inciso III), a fim de garantir o acesso e a permanência destes alunos na escola. O poder público poderá, inclusive, destinar parte dos recursos financeiros para instituições filantrópicas, e/ou comunitárias, quando a demanda assim necessitar (conforme o Art. 60).

Para garantir que tudo isso fosse efetivado, fez-se necessário apontar, no Art. 59, algumas condições básicas para a organização escolar, a fim de que seja caracterizado o atendimento aos alunos especiais. Dentre essas especificações, pode-se destacar a flexibilidade de prazos – estender ou reduzir, conforme o caso específico – (inciso II), bem como a educação especial direcionada ao trabalho, *visando a sua efetiva integração na vida em sociedade* [...] (Art. 59, inciso IV). Quanto à capacitação de professores voltados para a Educação Especial, não é necessariamente preciso o ensino superior. Estranhamente, é requisitado somente o ensino médio, desde que se mostrem competentes para identificar, definir, implementar, liderar e apoiar possíveis modificações/flexibilizações curriculares.

De maneira geral, podemos perceber que, apesar dos avanços em relação às edições anteriores, a LDB de 1996 ainda contém várias falhas. Uma delas é a omissão do texto em relação ao ingresso no ensino superior por parte dos alunos com necessidades educacionais especiais, o que pode ser entendido como um descrédito na capacidade de seguir adiante nos estudos.

1.4 O Apoio governamental ao deficiente

Com o intuito de dar vazão à legislação criada, o Estado desenvolveu a Seesp – Secretaria de Educação Especial – responsável por todo o atendimento dentro do ensino de inclusão. Para isso, seu pressuposto foi prestar atenções às individualidades de cada criança – e assim se estaria realmente incluindo aqueles encarados como *diferentes* no seio educacional – além de promover uma maior participação da família e da comunidade nas funcionalidades escolares. Para estabelecer o que denominou ser uma “rede de apoio à inclusão”, foi determinada a criação de um projeto intitulado: “Educar na Diversidade”, cujos objetivos são:

- Proporcionar escolas para todos, por meio do desenvolvimento de culturas, políticas e práticas escolares inclusivas [...];
- Formar e acompanhar os docentes pertencentes aos 144 municípios-pólo para uso de metodologias de ensino inclusivas nas salas de aula das escolas de ensino regular;

- Preparar gestores, equipes de apoio e a comunidade em geral [...];
- Transformar o ambiente escolar em um espaço acolhedor para todos [...];
- Formar redes de intercâmbio e disseminação de experiências inclusivas [...] no processo de transformação do sistema educacional brasileiro. ([sem autor]. Objetivos do projeto Educar na Diversidade.)

1.5 Programas de Inclusão

E assim foi desenvolvido um Programa que atendesse as necessidades do projeto: “Programa de educação inclusiva: direito à diversidade”, com a justificativa de se acabar com as “desigualdades educacionais”. Desde 2003, houve a criação de Seminários Nacionais de Formação de Gestores e Educadores do Programa que fossem capacitados à Educação inclusiva. Em 2004, os municípios-pólo (que em 2005 atingiram a marca de 707) assinam um “Termo de Adesão” ao programa, para receber apoio financeiro e se disponibilizar a multiplicar a formação de professores para cada rede de ensino.

Para cada seminário havia um curso de formação de educadores, em que o eixo temático se baseava em termos como: “Diversidade, como encará-la?”; “Inclusão, uma realidade a ser analisada”; “Valores de atenção às pessoas com deficiência”; entre outros. Contudo, para que o programa funcionasse, o governo criou um acompanhamento e monitoramento dos municípios-pólo participantes, uma vez que, seriam estes os responsáveis pela divulgação e implementação do programa. Existe, na realidade, uma forma do governo se esquivar do encargo de ministrar a funcionalidade do programa, impondo esta incumbência às regiões locais.

Outros programas também foram criados. O Programa de Apoio à Educação Especial (PROESP); o Apoio à Educação de aluno com Deficiência Visual – por meio dos Centros de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAPs) e os Núcleos de Apoio e Produção Braille (NAPPB) –; o Apoio à Educação de alunos com Surdez – através dos Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento à Pessoas com Surdez (CAS) –; além do Projeto de Informática na Educação Especial (PROINESP).

Na realidade, esses projetos deveriam ter sido implantados dentro da formação acadêmica dos educadores. A capacitação regular dos professores careceria de conter em si mesma, os desafios de se lidar com um aluno de necessidades educacionais especiais.

1.6 O Discurso da Inclusão Social

Nos últimos anos, sempre que se fala em educação, considerando o processo relacional entre ensino e aprendizagem, surge na ordem do dia o discurso pertinente ao processo da Educação Inclusiva. Por educação inclusiva se entende o processo de Inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais e distúrbios de aprendizagem na rede comum de ensino em todos os seus graus.⁶

Neste sentido, considerando as diversidades sócio-culturais bem como as condições físicas e mentais dos alunos, há que se pensar que cada aluno apresenta um tempo peculiar em sua aprendizagem, e não respeitar tais condições pode ser no mínimo desastroso na sua apreensão e produção do seu conhecimento. Dessa forma, a educação inclusiva não consiste na introdução impensada de professores não capacitados dentro das salas de aulas e muito menos de alunos especiais em escolas desestruturadas, sem as mínimas condições para receber estes alunos que necessitam de um espaço físico adequado.

Ao contrário, o conceito de Educação Inclusiva compreende mudanças consideráveis na educação vigente, principalmente no que diz respeito à estrutura física e capacitação profissional dos professores. Dessa maneira, educação inclusiva é: atender aos estudantes portadores de necessidades especiais nas vizinhanças da sua residência, propiciar a ampliação do acesso destes alunos às classes comuns, propiciar aos professores das classes comuns um suporte técnico, perceber que as crianças podem aprender juntas, embora tendo objetivos e processos diferentes, levar os professores a estabelecer formas criativas de atuação com as crianças deficientes, bem como propiciar um atendimento integrado ao professor de classe comum.

No entanto, o projeto de educação inclusiva no Brasil ainda é implementado através de políticas assistencialistas, perdendo o seu princípio de que a preocupação maior deve ser a relação saudável, e indubitável, entre ensino e aprendizagem, de todos os alunos. Além disso, o preconceito social ainda é muito grande, em muitos casos, os pais preferem colocar seus filhos em escolas especiais temendo que ele não acompanhe os outros colegas da escola comum e seja, assim discriminado e estigmatizado. Na verdade, a convivência entre alunos “comuns” e alunos com deficiência física ou mental só traz resultados positivos para toda a escola. De acordo com os defensores da inclusão:

Reunir no mesmo espaço crianças comuns e as com deficiência beneficia todo o sistema escolar [...] “Quando uma criança com deficiência entra numa escola, ela é apenas mais um motivo de estímulo para que essa classe

⁶ Para aprofundar esse assunto, ver: CORRÊA, 2001.

aprimore seu trabalho com todas as crianças. O trabalho não é feito com ela à parte [...]”. (MARTINO, 1999, p. 35.)

Segundo os defensores da inclusão o sucesso da educação inclusiva depende principalmente da dedicação e empenho dos professores. Eles precisam acreditar que são capazes e que a educação inclusiva não é um assunto clínico ou de responsabilidade médica. Devem acreditar na possibilidade de desenvolver formas alternativas em que o deficiente possa, juntamente aos seus colegas, participar do processo de apreensão e produção de seu próprio conhecimento. O professor não precisa ser um doutor em psicologia para lidar com uma classe inclusiva, mas, ao contrário, precisa ter *disposição, boa vontade e determinação para romper conceitos antigos*, (MARTINO, 1999, p. 36.) estes são requisitos necessários para o bom exercício de sua profissão.

A dedicação do professor, aliada à sua disponibilidade afetiva, pode criar condições para que o ensino-aprendizagem se dê de forma adequada e eficiente. Os mitos e preconceitos devem ser desconstruídos, ao passo que, o professor considera que cada aluno tem o seu tempo de aprender e que este tempo deve ser respeitado e trabalhado através de métodos alternativos de ensino. Isto pode ser evidenciado a partir da análise de um projeto eficiente de inclusão de um aluno cego executado pela professora Esmeralda em uma Escola localizada em um subúrbio de Salvador (BA).

A professora conta sua experiência com Reginaldo, um menino cego que foi seu aluno dos 11 aos 14 anos.⁷ Ao longo da entrevista, concedida a David Oliveira, Esmeralda fala das dificuldades pela quais ela passou para lidar com um aluno cego em uma sala comum. Ela teve que procurar uma escola de Braille para acompanhar mais diretamente o rendimento de Reginaldo, bem como o seu aproveitamento e sua aprendizagem. Tal dedicação foi a base de seu sucesso, em apenas um ano ela conseguiu alfabetizá-lo. A relação entre os dois não se estabelecia somente no campo do conhecimento, Esmeralda estabeleceu uma relação afetiva dentro da qual Reginaldo sentia-se à vontade para falar de seus medos, suas paixões, angústias e sentimentos. “Reginaldo desenvolveu-se rapidamente, sem repetir nenhuma série e sempre tirando boas notas, revelando-se um dos melhores alunos da classe”, lembra a professora.

Este exemplo mostra como o papel do professor é de fundamental importância no processo de ensino-aprendizagem, bem como possibilita que o aluno fale de seus desejos, suas fantasias, suas paixões e sonhos. O ser humano, independentemente de suas faculdades físicas e mentais, não se resume em razão ou emoção. Mas, ao contrário, são seres dotados de

⁷ A entrevista completa está disponível em: OLIVEIRA, D. **Meu Aluno Cego**. http://www.ensino.net/novaescola/139_fev01/html/inclusao_excl1.htm. Acesso no dia: 02/03/2006.

ambas as coisas e seu sucesso depende justamente da relação saudável que estabelece com os outros e consigo mesmo. Esmeralda nos dá um exemplo disso.

1.7 Considerações Finais

A maior limitação para que se tornem adultos integrados, produtivos, felizes e independentes não é imposta pela genética, mas sim pela sociedade. O que falta a todos nós é informação e uma visão menos egocêntrica das pessoas à nossa volta...

Muito Prazer, eu existo – Claudia Werneck

A educação especial no Brasil é um assunto que não dispensa considerações mais aprofundadas. Muito pelo contrário, há que pensá-la em seu âmago político e cultural, não se satisfazendo com discursos assistencialistas de inclusão e democratização das questões públicas de saúde e educação. Os desejos constantes de condições mais adequadas ao desenvolvimento do processo entre ensino e aprendizagem ainda encontram seus limites nas condições precárias dos espaços físicos, bem como desvalorização dos professores e de todos os profissionais da educação. Isso nos leva a questionar, frequentemente, até que ponto a difícil arte de incluir constitui uma realidade, uma vez que, em muitos casos, está se mostrando apenas como um sonho aprisionado por um discurso político, sem maiores ressonâncias na prática social.

Nesse sentido, é necessário compreender que integração e inclusão são termos diferentes. No estádio do Morumbi, por exemplo, existem cadeiras especiais para os deficientes, isto é integração. Inclusão seria criar condições para que eles pudessem ocupar qualquer lugar no estádio, indiscriminadamente. Hoje, várias empresas reservam uma cota de vagas para deficientes na composição de seus quadros de funcionários, mas, admiti-los para cargos já pré-determinados – por se imaginar suas possíveis “limitações”, físicas ou intelectuais – não é inclusão, ao contrário, seria se, estes fossem contratados por preencher os requisitos profissionais do cargo em disputa, como qualquer outra pessoa que se candidatasse.

Ao se falar do “direito de educação para todos”, fica implícito que esse “todos” engloba pessoas com diferentes necessidades, tanto os alunos denominados “especiais”, quanto àqueles considerados “normais”. Assim, ao se planejar a construção de uma escola, já

se deveria pensar nessas possibilidades dentro do projeto, para que essas mudanças não fossem feitas somente quando a necessidade surgisse.

As políticas públicas, criadas para os deficientes, se perdem nos próprios discursos. Suas práticas costumam manifestar-se mais como forma de assistencialismo do que de apoio e melhorias efetivas. Ao invés de criar políticas diferenciadas para assistir aos deficientes, os esforços deveriam ser voltados para a viabilização de melhores condições dentro das políticas já existentes. Não mudando a maneira de lidar com a questão, o que se faz é reforçar o pré-conceito de que ser *diferente* é o mesmo que dizer: doente e incapaz.

Referências Bibliográficas

[sem autor]. Objetivos do projeto Educar na Diversidade. In: **Projeto Educar na Diversidade**. Disponível: www.mec.gov.br

Aurélio. 1 ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da CD. São Paulo: Cortez; ANDE, 1996.

BRASIL. **Constituição Federal**. São Paulo: Lex, [1988].

CORRÊA, R. S. **Dificuldades no aprender**: um outro modo de olhar. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

FONSECA, S. G. **Caminhos da história ensinada**. 3.ed. Campinas: Papirus, 1995.

GINZBURG, C. **A Micro-História e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

GOFF, J.; NORA, P. **História**: Novas Abordagens. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

_____. **História**: Novos Problemas. 2 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

MARTINO, L. M. Sem Distinção. **Educação**, São Paulo, ano 26, n. 224, dez. 1999.

OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação**: análise da LDB e da Constituição Federal. São Paulo: Xamã, 2001.

OLIVEIRA, D. **Meu Aluno Cego**. Disponível em: http://www.ensino.net/novaescola/139_fev01/html/inclusao_excl.htm.

SOUSA, S. Z. L.; PRIETO, R. G. A educação especial. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Orgs.). **Organização do ensino no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2002. p. 123-136.

WERNECK, C., **Muito prazer, eu existo**: um estudo sobre as pessoas com síndrome de Down. 4 ed., Rio de Janeiro: Wva, 1995.

Sites:

www.mec.gov.br

www.inep.gov.br