

EDUCAÇÃO ESPECIAL: DA LDB AOS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO – DO MEC E PROPOSTA DA SOCIEDADE BRASILEIRA

ESPECIAL EDUCATION: FROM LDB TO NATIONAL PLANS OF EDUCATION BY MEC AND BRAZILIAN SOCIETY PROPOSAL

César Augusto MINTO¹

RESUMO: Este texto compila as determinações sobre a Educação Especial contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96 – LDB), no Plano Nacional de Educação – Proposta do Executivo ao Congresso Nacional (PNE/MEC) e no Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira (PNE/PSB, II Congresso Nacional de Educação, II CONED, Belo Horizonte/MG, 9 de novembro de 1997). Faz uma análise das formas como o tema foi tratado nestes documentos e apresenta algumas considerações com o objetivo de subsidiar as discussões sobre essa importante modalidade educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial; lei; planos educacionais.

ABSTRACT: This text resumes the Special Education determinations expressed in the General Law of National Education (Law nº 9.394/96, LDB), in the National Plan of Education proposed by the government to the Congress (PNE/MEC) and in the National Plan of Education – Brazilian Society Proposal (PNE/PSB, II National Congress of Education, II CONED, Belo Horizonte/MG, nov.,9, of 1997). Analyses the several approaches about this subject in these documents and presents considerations aiming to support the discussions respecting this important kind of education.

KEYWORDS: Special Education; law; educational plans.

Não há como conciliar democracia com as sérias injustiças sociais, as formas variadas de exclusão e as violações reiteradas aos direitos humanos que ocorrem em nosso país. Fernando Henrique Cardoso²

Este texto contém três segmentos. O primeiro, informativo, compila as determinações sobre a Educação Especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96, LDB), no Plano Nacional de Educação – Proposta do Executivo ao Congresso Nacional (PNE/MEC) e no Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira (PNE/PSB, II Congresso Nacional de Educação, II

¹ Professor Adjunto na Universidade Federal de São Carlos/SP – UFSCar e Membro da Diretoria Colegiada da Associação Nacional de Educação – ANDE.

² Prefácio do Programa Nacional de Direitos Humanos, Brasília/DF, 1996, p. 5.

CONED, Belo Horizonte/MG, 9/11/97).³ O segundo, analítico, tece apreciações sobre as formas como o tema foi considerado nos três documentos mencionados. O terceiro apresenta alguns argumentos acerca do tratamento recebido por essa modalidade educacional na LDB, no PNE/MEC e no PNE/PSB. Seu objetivo é agregar subsídios para discutir a Educação Especial no Brasil.

A Educação Especial na LDB, no PNE/MEC e no PNE/PSB

Vejamos como a Educação Especial está expressa na LDB.

CAPÍTULO V - DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderam atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - 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;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

³ O PNE/MEC (<http://www.inep.gov.br>) foi encaminhado ao Congresso Nacional quase dois meses após o prazo previsto pela LDB. O PNE/PSB pode ser encontrado nas *home pages* da ANDES/SN (www.andes.com.br), da FASUBRA (www.fasubra.com.br) e da CNTE (www.brnet.com.br/cnte), e na revista *Universidade e Sociedade* nº 15 do ANDES/SN. Ele foi apresentado à Câmara Federal pelos deputados do bloco de oposição, sob a iniciativa do deputado Ivan Valente (PT/SP), tendo já se transformado no PL nº 4.155/98. Os setores organizados da sociedade estão coletando 1 milhão de assinaturas para que ele também seja transformado em projeto de lei de iniciativa popular.

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. 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 necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Vejamos as metas propostas pelo governo no PNE/MEC:⁴

1. Organizar, em todos os municípios e em parceria com a área de saúde, programas destinados a ampliar a oferta de procedimentos de estimulação precoce para as crianças com necessidades especiais, em instituições especializadas ou regulares de educação infantil, especialmente em creches.**
2. Generalizar, em cinco anos, como parte dos programas de formação em serviço, a oferta de cursos sobre o atendimento básico a educandos com necessidades educativas especiais para os professores em exercício na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, utilizando inclusive a TV Escola e outros programas de Educação a Distância.**
3. Garantir a generalização, em cinco anos, da aplicação de testes de acuidade visual e auditiva em todas as instituições de Educação Infantil e do Ensino Fundamental, em parceria com a área de saúde, de forma a detectar problemas e oferecer apoio adequado às crianças com necessidades especiais nessas áreas.
4. Redimensionar, em cinco anos, as classes especiais e criar salas de recursos, conforme as necessidades da demanda escolar de forma a favorecer e apoiar a integração dos educandos com necessidades especiais em classes comuns, sempre que possível fornecendo-lhes o apoio adicional necessário.
5. Generalizar, em dez anos, o atendimento aos alunos com necessidades especiais na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, inclusive através de consórcios entre municípios, quando necessário, promovendo, nesses casos, o transporte indispensável.
6. Implantar, em até quatro anos, em cada unidade da Federação, em parceria com as áreas da saúde, assistência social, trabalho e com as organizações da sociedade civil, pelo menos um centro de serviços educacionais especializados, destinado ao atendimento dos casos mais graves de comprometimento mental e de deficiências múltiplas. **
7. Ampliar, em dez anos, o número desses centros, de forma a atender às diferentes regiões de cada estado.

⁴ O PNE/MEC utiliza um sistema de asteriscos para definir as responsabilidades da União, assim: “as metas que dependem, basicamente, da atuação da União estão indicadas com um asterisco (*); aquelas que exigem a associação da União com os estados, municípios ou organizações da sociedade civil, com dois asteriscos (**). As metas não assinaladas são de responsabilidade dos três últimos.” (p. 17).

8. Tornar disponíveis, dentro de cinco anos, livros didáticos falados, em braille e em caracteres ampliados para todos os alunos cegos e portadores de visão subnormal do Ensino Fundamental. **
9. Estabelecer, em cinco anos, em parceria com as áreas de Assistência Social e Cultura e com organizações não-governamentais, redes municipais ou intermunicipais para tornar disponíveis, aos alunos cegos, livros de literatura falados, em braille e em caracteres ampliados.
10. Estabelecer programa para equipar, em cinco anos, as escolas de Educação Básica e, em dez anos, as de Educação Superior que atendam educandos surdos, com aparelhos de amplificação sonora e outros equipamentos que facilitem a aprendizagem, atendendo-se, prioritariamente, às classes especiais e salas de recursos.
11. Implantar, em cinco anos, e generalizar em dez anos, o ensino da língua brasileira de sinais para os alunos surdos e, sempre que possível, para seus familiares e para o pessoal da unidade escolar, mediante um programa de formação de monitores, em parceria com organizações não-governamentais. **
12. Adaptar, em cinco anos, os prédios escolares existentes para o recebimento de alunos com necessidades especiais e estabelecer, nos padrões mínimos de infra-estrutura das escolas, exigências nesse sentido. **
13. Definir indicadores básicos de qualidade para o funcionamento de instituições modelares de Educação Especial, públicas e privadas, e generalizar, progressivamente, sua observância. **
14. Ampliar o fornecimento e uso de equipamentos de informática como apoio à aprendizagem do educando com necessidades especiais, inclusive através de parcerias com organizações da sociedade civil voltadas para esse tipo de atendimento. **
15. Assegurar, durante a década, transporte escolar com as adaptações necessárias aos alunos que apresentem dificuldade de locomoção. **
16. Assegurar, a inclusão, no projeto pedagógico das unidades escolares, do atendimento às necessidades educativas especiais de seus alunos, definindo os recursos disponíveis e oferecendo formação em serviço aos professores em exercício.
17. Estabelecer interfaces com áreas envolvidas com a Política Nacional de Educação para o Trabalho, em parceria com organizações governamentais e não-governamentais, para a criação de programas de qualificação profissional para alunos portadores de necessidades especiais, promovendo sua colocação no mercado de trabalho. **
18. Estabelecer cooperação com as áreas de saúde, previdência e assistência social para, no prazo de dez anos, tornar disponíveis órteses e próteses para todos os educandos com deficiências, assim como atendimento especializado de saúde, quando for o caso.
19. Incluir nos currículos de formação dos professores, nos níveis médio e superior, conteúdos e disciplinas que permitam uma capacitação básica para atendimento aos portadores de necessidades especiais. **
20. Incluir ou ampliar, especialmente nas universidades públicas, habilitação específica, em níveis de graduação e pós-graduação, para formar pessoal especializado em Educação Especial, garantindo, em cinco anos, pelo menos um curso desse tipo em cada unidade da Federação. **

21. Introduzir, dentro de três anos, conteúdos disciplinares referentes aos educandos com necessidades educativas especiais nos cursos que formam profissionais em áreas relevantes para o atendimento dessas necessidades, como Medicina, Enfermagem, Arquitetura e outras.**
22. Incentivar, durante a década, a realização de estudos e pesquisas sobre as diversas áreas relacionadas aos alunos que apresentam necessidades educativas especiais. **
23. Aumentar, em dez anos, os recursos de educação para atendimento aos educandos com necessidades especiais, a fim de atingir um mínimo equivalente a 5% dos recursos destinados à Educação, recursos esses que devem ser atingidos através de parcerias com as áreas de saúde e assistência social.
24. Estabelecer, em um prazo de três anos, em todos os sistemas de ensino, um setor responsável pela Educação Especial, bem como pela administração dos recursos orçamentários específicos para o atendimento dessa modalidade, que possa atuar em parceria com os setores de saúde e de assistência social e as organizações da sociedade civil.
25. Estabelecer, através do Censo Educacional e dos censos populacionais, um sistema de informações fidedignas sobre a população a ser atendida pela Educação Especial.**
26. Observar, no que diz respeito à Educação Especial, as metas estabelecidas nos capítulos referentes à Educação Infantil, Ensino Fundamental, Formação de Professores e Financiamento e Gestão.

Além dessas, existem outras metas que aparecem nos seguintes tópicos do PNE/MEC: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Formação de Professores e Financiamento e Gestão, aqui reunidas:

16. Assegurar que as crianças com necessidades educativas especiais sejam atendidas, sempre que possível, na rede regular de creches, respeitando o direito e a necessidade de atendimento especializado. (Metas para Creches, p. 26).
3. Definir, no prazo de um ano, padrões mínimos nacionais de infra-estrutura para as pré-escolas, compatíveis com as realidades regionais, incluindo condições adequadas de: ** (...) e) adequação dos edifícios para atender às crianças portadoras de necessidades especiais;
5. Garantir, em cinco anos, a adaptação progressiva dos prédios escolares, de forma a obedecer padrões mínimos estabelecidos nos itens de 'a' a 'f'." (Metas para Pré-escola, p.26-27).
6. Elaborar, no prazo de um ano, padrões mínimos nacionais de infra-estrutura para o Ensino Fundamental, compatíveis com o tamanho dos estabelecimentos e com as realidades regionais, incluindo:** (...) f) adaptação dos edifícios escolares para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais; (...)
7. Garantir que não se construam novas escolas fora dos padrões mínimos anotados nos itens de 'a' a 'f'.
8. Adaptar as escolas existentes de forma a assegurar, em 5 anos, a observância, pelo menos, de 'a' a 'f' e, em dez anos, da totalidade dos itens." (Metas para o Ensino Fundamental, p. 33).

5. Estabelecer, dentro de um ano, parâmetros e diretrizes curriculares para os cursos superiores de formação de professores e de profissionais da educação para os diferentes níveis e modalidades do ensino, que assegurem: * (...) - a inclusão da problemática específica dos alunos portadores de necessidades especiais nos programas de formação de docentes; (...)

13. Promover, nas instituições públicas de nível superior, a oferta, na sede ou fora dela, de cursos de especialização voltados para a formação de pessoal para as diferentes áreas de ensino e, em particular, para a educação especial, a gestão escolar, a formação de jovens e adultos, as creches e os profissionais do ensino que oferecem apoio pedagógico ao trabalho docente." (Metas para Formação de Professores e Valorização do Magistério, p. 68-69).

19. Estabelecer políticas e critérios de alocação de recursos federais, estaduais e municipais, de forma a reduzir desigualdades regionais e desigualdades internas a cada sistema. **

20. Consolidar e aperfeiçoar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e o Censo Escolar. ** (Metas para Financiamento e Gestão, p. 80).

Em seguida, citaremos as entidades que, segundo o PNE/MEC, 1) receberam subsídios para a elaboração do PNE/MEC, 2) apresentaram documentos com contribuições ao PNE/MEC e 3) estiveram representadas nas Reuniões Gerais do PNE/MEC, respectivamente:

1. Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs),
Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi (FENASP);
2. Fórum Nacional de Educação Especial;
3. Associação Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais (ABEDEV),
Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down,
Federação Nacional das APAEs,
Federação Nacional das Associações de Pais e Amigos dos Surdos (FENAPAS),
Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi (FENASP),
Fundação Catarinense de Educação Especial,
Instituto Benjamin Constant.

Vejamos agora a Educação Especial no PNE – Proposta da Sociedade Brasileira.

A Educação Especial, sempre tratada como apêndice da educação regular, com caráter assistencialista, discriminatório e, portanto, excludente, continua com tal conotação na nova LDB. Não fica explícito se o Estado assumirá a Educação Especial em todos os níveis e modalidades de ensino ou se o Poder Público se responsabilizará apenas pela educação especial de crianças de 0 a 6 anos de idade. Com isso, além de ser mantido o viés assistencialista e induzir à iniciativa privada tal modalidade de ensino, constata-se que, a depender do Poder Público, não há políticas para mudanças significativas no atendimento às pessoas com necessidades educativas especiais, seja quanto ao acesso seja quanto à qualidade desse atendimento.

Se, paralelamente ao avanço da concepção inclusiva de Educação Especial, não

corresponderem ações concretas de financiamento, que garantam essa política, a segregação e a não integração do indivíduo com necessidades educativas especiais poderá ser reforçada.

O Ministério da Educação informa 201.142 matrículas, no Brasil, sob o título de Educação Especial (*Sinopse Estatística*, 1996), distribuídas entre a educação infantil pré-escolar (39,24%), o ensino fundamental (58,95%) e o ensino médio (1,79%), em estabelecimentos federais (0,09%), estaduais (62,07%), municipais (19,89%) e particulares (17,93%). Embora haja envolvimento de um número maior de estabelecimentos estaduais, a matrícula efetiva está concentrada nas escolas particulares – 79.925 matrículas recenseadas (39,73% do total nacional), indicando, também nessa modalidade de educação, a participação ainda tímida do poder público que, nas três instâncias administrativas juntas, responde por 58,26% das matrículas nos três níveis de ensino. Num país de imensa pobreza, esse número deveria aproximar-se de 90%.

Aliás, é também no setor privado que se encontra o maior número de docentes atuando na Educação Especial – 14.508 (que correspondem a 44,26% do total nacional. Segue-se a esfera estadual, com 39,89% das funções docentes e a municipal, com 14,92%. Registre-se que, na esfera federal, há apenas 300 docentes, correspondendo a 1% do total). A relação docente/alunos é de 1 para 6 [6,6, correção de minha responsabilidade], como média nacional, melhorando um pouco no setor privado, onde chega a 1 para 5,5.

A forma de apresentação desses dados, na *Sinopse Estatística*, não esclarece o nível de especialização dos estabelecimentos de ensino informados. Se forem instituições especializadas, justifica-se a omissão do ensino superior. Mas, se se tratar de estabelecimentos que integram, no mesmo espaço pedagógico, portadores e não-portadores de deficiências, os muitos universitários com deficiência física, visual, auditiva etc. também deveriam compor as estatísticas educacionais.

A política inclusiva, proposta neste PNE, não consiste apenas na permanência física dos portadores de necessidades educativas especiais junto aos demais alunos. Representa, sim, a ousadia de rever concepções e paradigmas, nos quais o importante é desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.

Entender, portanto, a integração como direito de todos é um trabalho contínuo e constante, de reflexão e análise das ações deste Plano, a partir do qual **a Educação Especial é concebida com os mesmos objetivos da educação geral e fica incluída em todos os níveis e modalidades de ensino da educação regular**. Essa política inclusiva e integradora exige intensificação, quantitativa e qualitativa, na formação de recursos humanos e garantia de recursos financeiros e serviços públicos especializados para assegurar o desenvolvimento dos alunos.” (Introdução, p. 6-7).

Quanto à **Educação Especial** é necessário evitar a duplicação de recursos através da articulação com o atendimento previsto pelas áreas de saúde e de assistência social no diagnóstico dos déficits sensoriais e nas terapias específicas. Como se entende, neste **PNE**, que a Educação Especial faz parte do sistema regular, é necessário computar parte dos recursos destinados à Educação Especial como recursos do sistema regular. Entretanto, há uma parte a ser acrescida de recursos da ordem de US\$1.000,00 aluno/ano para o atendimento especializado. Para estimar as despesas escolares com relação ao PIB nacional, projeta-se um crescimento, em termos *per capita*, de 3,0% ao ano, média histórica de longo prazo para o Brasil, com base num crescimento populacional de 1,9% ao ano.” (Propostas de Financiamento da Educação, p. 35).

A **Educação Especial**, que vinha sendo orientada por uma política que reforçava, e vem reforçando, as tendências privatistas e segregacionistas, por influência das entidades privadas e filantrópicas, aliadas à omissão do Estado, será considerada como *modalidade de ensino*, na **educação regular**, fortalecendo-se, na perspectiva da educação pública, as necessidades próprias de suas peculiaridades ao longo de **todos os níveis e modalidades da educação**.

O tratamento diferenciado acabou por acarretar um atendimento deficitário aos alunos com necessidades educativas especiais. Hoje as estimativas oficiais (MEC: *Sinopse Estatística*, 1996) afirmam que o acesso ao Ensino Fundamental regular está garantido para cerca de 90% da população da faixa etária esperada, ao passo que, para a população escolar com necessidades educativas especiais, as melhores estimativas, quanto ao acesso, não chegam a 15% [1,5%, correção de minha responsabilidade]. Coerentemente com essa necessidade, cresceu, no interior da reflexão sobre a Educação Especial, a compreensão de que o nível de competência e cidadania das pessoas com necessidades educativas especiais irá se desenvolver mais plenamente na medida em que tivermos ações que revertam as tendências privatistas das práticas atuais. Essa proposta, nas últimas décadas, ganhou consistência filosófica e científica, mas ainda não foi acompanhada de ações políticas que apontem a superação dessas práticas segregacionistas.

Nesse sentido, este **PNE** considera que, para a área de Educação Especial, o acesso à rede pública, em todos os níveis e modalidades de ensino, deve-se constituir em linha orientadora das metas, a partir do direito, instituído nas leis maiores, de que o ensino gratuito para todos é dever do Estado. Está garantido, nessas leis, o atendimento a alunos com necessidades educativas especiais, inclusive para aqueles que estiverem fora da idade regulamentar. Nesse momento, a prioridade é a capacitação dos sistemas escolares para o ensino de educandos com necessidades especiais, o que requer ações, em todas as instâncias, concernentes à garantia de vagas no ensino regular para a diversidade de graus e tipos de deficiência; a elaboração de projetos pedagógicos que se orientem pela política de inclusão e pelo compromisso com a educação escolar desses alunos; a alocação, nos sistemas locais de ensino, dos necessários recursos pedagógicos especiais para apoio aos programas educativos e ações destinadas à capacitação de recursos humanos para atender as demandas desses alunos. (Níveis e Modalidades de Educação, Educação Básica, p. 44).

Considerações sobre a Educação Especial na LDB

É oportuno mencionar, de antemão, dois aspectos: 1) é inédito haver um capítulo sobre esse tema na LDB e 2) ele praticamente incorporou a redação que já constava do texto de LDB aprovado pela Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados em 28/06/90 (cf. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo: Cortez, ANDE, 1990, p. 50).⁵

⁵ Este segundo aspecto me preocupa. A redação do capítulo “Educação Especial” da LDB pode tanto denotar equívocos – o que é compreensível –, quanto revelar concepções inadequadas acerca dessa modalidade educacional e das pessoas que dela necessitam. O alerta diz respeito ao fato de que, se não equívocos, mas visões indevidas, podemos estar diante de representações já enraizadas entre os setores da sociedade civil que participaram de todo o processo de elaboração da LDB: isto seria preocupante!

A LDB entende a Educação Especial como uma “(...) modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.” (Art. 58). Vejo aqui dois aspectos positivos: o primeiro diz respeito ao fato de a Educação Especial ser considerada como modalidade de educação escolar; o segundo refere-se ao “local” onde tal atendimento deve ocorrer – na rede regular de ensino.

Entretanto, causa preocupação o uso dos termos *portadores e preferencialmente*. *Portador* traz implícita a idéia de carregar algo que, por ser “especial”, não cabe no “lugar comum”. Pode reforçar a idéia de excluir o diferente ao pressupor uma “falta” que, talvez, exceda em muito a dimensão dela própria. Por exemplo, é como se quando houvesse pane ou restrição de uma função humana – visão, movimento, audição, diferença no ritmo de apreensão de conhecimentos etc. – faltasse também um “atributo essencial da normalidade”. *Preferencialmente* pode ser o termo-chave para o não cumprimento do artigo, pois quem “dá primazia a” já tem arbitrada legalmente a porta de exceção (cf. Minto, 1996).

Observe-se agora uma parte substantiva do Art. 58: “(...) para educandos portadores de necessidades especiais.” Esta redação parece trazer implícita uma *valoração* do deficiente ou da deficiência e, portanto, pressupor a necessidade de cuidados especiais “de educação”, o que pode não corresponder à realidade.⁶ Neste caso, a redação “portadores de deficiência”, embora politicamente incorreta, seria menos hipócrita e mais funcional para aqueles que têm direito a um atendimento diferenciado. Ademais, trata-se da diferença entre “atendimento educacional especializado” (subjacente ao texto) e “necessidades especiais”. O preconceito aparece exatamente aí, na medida em que “atendimento educacional especializado” diz respeito a um direito do diferente e “necessidades especiais” sugere a exigência de cuidados para pessoas “não normais”. Vale dizer: o preconceito denuncia uma intolerância inadmissível, do ponto de vista humano e democrático.

Ainda o Art. 58, ao mencionar “(...) a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino (...)”, pode gerar equívocos, se sugerir, indistintamente, um atendimento em classes que não as “comuns”, ou seja, em “classes especiais”.⁷ Isto leva a indagar, por exemplo, se os alunos indisciplinados,

⁶ Por exemplo, rampas para acesso de pessoas com cadeira de rodas ou sanitários adequados são questões meramente arquitetônicas que não implicam qualquer necessidade educativa especial.

⁷ Por certo, há pessoas que devem ser atendidas em “classes especiais”, mas admitir que a lei sugira isto tão logo é bastante nocivo, tanto aos que necessitam de *atendimento educacional diferenciado*, quanto àqueles aos quais é suficiente um atendimento diferenciado, o paraplégico, por exemplo. Minha preocupação se deve à confusão instalada, inclusive entre e pelos próprios professores, ao desconhecer/ignorar critérios convenientes para definir *quem e porque* se precisa de “classe especial”.

hiperativos, agressivos ou apáticos, enfim, aqueles que extrapolam os comportamentos tidos como normais, continuariam a ser encaminhados para “classes especiais”. Tais condutas não pressupõem, necessariamente, uma “educação especial”, mas, sim, um serviço de apoio especializado que viabilize a inserção desses alunos em classes comuns. Inclusive há previsão de serviços de apoio especializado nas escolas regulares. O texto legal precisa ser objetivo e explícito para não haver brechas que possam ser utilizadas para reduzir a chance de inserir inúmeras crianças em classes comuns, permitindo que estas sejam “empurradas” para as “classes especiais”.

A redação do § 3º, Art. 58: “A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil”, também preocupa. O primeiro motivo se refere à utilização da palavra *oferta*, que pode ser capciosa, pelo simples fato de que, quem oferta, necessariamente não assegura... O segundo motivo diz respeito à imprecisão de linguagem que se observa com o “(...) tem início na faixa etária de zero a seis anos (...)”, pois ela pode sugerir que o Estado só *ofereça* a educação especial em algum momento entre zero e seis anos de idade, aos seis anos (por exemplo), e que estaria, portanto, dentro da faixa etária estabelecida na Lei. De fato, não fica claramente explícito se o Estado se responsabilizará pela Educação Especial em todos os níveis de ensino.

O Art. 59 pode ensejar uma leitura de que currículo específico, terminalidade flexível, professores especializados, ênfase na educação para o trabalho, e acesso a benefícios suplementares só serão assegurados para aqueles poucos que já estejam sendo atendidos, além de sugerir uma certa suficiência pelo simples fato de estarem inseridos nos sistemas de ensino, sendo seu desempenho um problema de cunho individual. Assim, cabe questionar: *a quem e como* serão garantidos tais direitos? (cf. Minto, 1996, p. 251 e Subsídios às discussões preparatórias do II CONED, Belo Horizonte/MG, 6 a 9/11/97, p. 28-29).

Já o Art. 60 é bastante objetivo e transparente. Apesar de reafirmar a preocupação de que o poder público deva adotar, preferencialmente, “a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino” (*Parágrafo único*), a explicitação do limite da responsabilidade direta do Estado para com essa modalidade de educação, que advém da ênfase no apoio técnico e financeiro às instituições privadas, sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, pode confundir os interessados, que ficam sem ter *de quem* cobrar a concretização de seus legítimos direitos. (cf. Minto, 1996, p. 251 e Subsídios às discussões preparatórias do II CONED, Belo Horizonte/MG, 6 a

9/11/97, p. 29). Teriam que recorrer à Fundação de Proteção e Defesa do Consumidor (Procon)?

Em síntese, esses três artigos da LDB pouco esclarecem, com exceção do conteúdo do Art. 60, não permitindo inferir se o poder público será instado a adotar uma política condizente com as necessidades das pessoas que apresentam graus diferentes de eficiência física, intelectual e psicomotora.⁸ Ademais, esta LDB não concebe a Educação Especial com os mesmos objetivos da educação geral” (cf. Subsídios às discussões preparatórias do II CONED, Belo Horizonte/MG, 6 a 9/11/97, p. 28).

Esta análise, não exaustiva, assim como a reflexão sobre outros aspectos do texto desta LDB – urdida pelos setores sociais hoje hegemônicos –, sugerem que, a depender do governo, a Educação Especial continuará sendo delegada, sobretudo, à iniciativa privada, quiçá com recursos públicos.

Considerações sobre a Educação Especial no PNE/MEC

Vejamos, então, alguns aspectos esclarecedores de como o poder executivo concebe a Educação Especial, agora no PNE/MEC. O capítulo sobre este tema tem início com o tópico “Observações Gerais” (p. 55-57), um arremedo de diagnóstico, sobretudo devido ao fato de que se apresenta um rol de dados informativos, constatações verdadeiras e considerações questionáveis; tudo isso devidamente desacompanhado de uma análise que aponte relações de causa-efeito, sugerindo a naturalização de mazelas educacionais reconhecidas. Destarte, é oportuno que se focalize o olhar em alguns trechos desse documento para compreender aquilo que se afirma aqui. Vamos por partes...

O executivo reconhece que “O acesso à formação escolar que propicia o pleno desenvolvimento das potencialidades físicas, afetivas e intelectuais das crianças constitui problema extremamente sério para as famílias com filhos portadores de necessidades especiais.” Admite também que, “No caso da Educação Especial, o planejamento se ressentia da ausência de informações.” (p. 55). Como se pode ver, estamos diante de uma constatação inequívoca, reveladora, e de uma informação surpreendente, para dizer o mínimo. Se o constatado revela lucidez e o informado surpreenda, ambos denotam injustificada irresponsabilidade da União, do Estado. Tanto o IBGE (censo geral) como as outras instituições que publicam dados educacionais

⁸ O Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública, Gratuita e Universal utiliza uma expressão que me parece mais respeitosa e condizente: Pessoas com Necessidades Educativas Especiais (PNEEs).

(MEC, INEP, Serviço de Estatística da Educação e Cultura – SEEC etc.) constituem órgãos do próprio governo. Se não ao Estado, a quem atribuir tais responsabilidades?

O PNE/MEC constata que o atendimento por meio da Educação Especial é numericamente irrisório – apenas 1,83% da demanda potencial – (ver Tabela 1),⁹ fato este ainda mais preocupante quando se observa que o governo tenta abrandá-lo: “Embora a oferta de atendimento em diferentes tipos de estabelecimentos particulares não-credenciados deva elevar substancialmente este número (...)”. O curioso é que o “remendo” revela um outro problema: a ocorrência impune de estabelecimentos não-credenciados. Credenciamento e fiscalização, ou sua ausência, não seriam responsabilidades do próprio governo? Acrescente-se a isto o fato de que tal descaso para com a Educação Especial mostra uma faceta ainda mais perversa na medida em que o governo tem estimulado os interessados a criar ONGs para atender suas necessidades de Educação Especial (cf. Miranda, 1997, p. 17). Registre-se, ainda, a inexistência – ou a não divulgação – de dados sobre o tema, em se tratando da educação superior.

Tabela 1- Educação Especial: matrícula por nível de ensino e dependência administrativa – 1998 (25/03/98).

Nível	Matrícula				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular
Creche/ Estimulação Precoce	29.060 (100%)	38 (0,1%)	4.611 (15,9%)	2.127 (7,3%)	22.284 (76,7%)
Pré-escolar	58.547 (100%)	116 (0,2%)	11.821 (20,2%)	7.334 (12,5%)	39.276 (67,1%)
Fundamental	132.685 (100%)	504 (0,4%)	63.697 (48,0%)	27.787 (20,9%)	40.697 (30,7%)
Médio	1.705 (100%)	100 (5,9%)	497 (29,1%)	107 (6,3%)	1.001 (58,7%)
Ed. Jov. Ad./ Supletivo	7.258 (100%)	103 (1,4%)	1.849 (25,5%)	796 (11,0%)	4.510 (62,1%)
Outros	64.148 (100%)	11 (0,02%)	9.484 (14,8%)	6.542 (10,2%)	48.111 (75,0%)
Total	293.403 (100%)	872 (0,3%)	91.959 (31,3%)	44.693 (15,2%)	155.879 (53,1%)

Fonte: Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar 98, (MEC/INEP, 1999, p. 54-6 e 58).

⁹ Os dados aqui mencionados foram atualizados levando em conta a Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar 98 (MEC/INEP, 1999), inexistente na época de elaboração do PNE/MEC.

O PNE/MEC constata que há "(...) uma enorme desigualdade regional de oferta", sendo que "(...) só a região Sudeste é responsável por metade das matrículas, e a região Sul, por outros 25%", confessando que "O atendimento existente é, hoje, não só reduzido, mas precário." Como já tem se tornado freqüente nos documentos oficiais, em seguida apresenta-se uma consideração inquestionável: "(...) a expansão necessária ao atendimento deve ser acompanhada de uma política de compensação das desigualdades regionais, o que exigirá apoio da União", que cria uma expectativa positiva, mas fugaz, pois poucos parágrafos adiante, menciona-se a adoção de *programas* ao invés de *políticas* de atendimento. O que de fato se observa nas "Observações Gerais" (p. 55-57) é, no mínimo, uma mera justaposição de declarações de intenção.

Após argumentar que "A legislação brasileira determina que a Educação Especial deva [deve] ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino (...)", o PNE/MEC reconhece que "(...) as escolas estão, em geral, desaparelhadas para esse tipo de atendimento, e os professores não estão habilitados para lidar com essas crianças, uma vez que, até recentemente, não reconheciam como sua a responsabilidade de educar crianças com necessidades especiais." Subjaz, aqui, a sugestão de que os professores seriam responsáveis pela conseqüência apontada logo a seguir: "Desta forma, milhares de crianças e jovens foram e são colocados à margem dos sistema escolar e privados do acesso à cidadania e ao desenvolvimento pessoal a que têm pleno direito." (p. 56). Assim, cabe destacar alguns aspectos: o primeiro diz respeito ao fato de o governo desresponsabilizar-se por aquilo que constata; o segundo se refere ao desrespeito com que o leitor é tratado, seja ele quem for, ao tentar induzi-lo a incriminar os professores por mazelas resultantes do próprio descaso dos governantes e, o que é ainda mais preocupante, tal postura das autoridades constituídas predispõe os incautos, tanto os docentes como a população, a entrarem numa controvérsia que só aumenta a probabilidade de os diferentes verem seus direitos à Educação Especial postergados.

O PNE/MEC segue com a tática de "morde-assopra", apresentando um novo vislumbre: "Por essas razões, deve-se prever a implantação sistemática da Educação Especial como modalidade de educação escolar nos diferentes níveis de ensino." Identifica o grau de complexidade desta modalidade educacional, face à variedade de necessidades especiais a exigir soluções diversificadas. Considera, lucidamente, que "(...) para esses alunos, quanto mais cedo forem detectados os problemas e oferecidos programas especiais de atendimento tanto maiores serão as possibilidades de atenuação das conseqüências das deficiências." Admite que deve incidir sobre o poder público a responsabilidade do atendimento precoce, de caráter

preventivo, às crianças (até três anos) que apresentam necessidades educativas especiais, embora reconheça que as creches não estão aparelhadas para cumprir tal tarefa, tanto do ponto de vista das condições materiais quanto humanas (p. 56).

Neste segmento o MEC faz constatações irrefutáveis, mostrando conhecer bem a problemática, entretanto explicita, logo em seguida, uma posição reveladora ao antecipar que, “Se esse atendimento não ocorrer durante a Educação Infantil, há que se detectar as deficiências, como as visuais e auditivas, que podem dificultar enormemente a aprendizagem escolar, quando a criança entrar no Ensino Fundamental. Existem hoje testes simples que podem ser aplicados pelos professores e que permitem a identificação desses problemas.” (p. 56). De fato, ao mesmo tempo em que se reconhece a importância do atendimento precoce – de caráter preventivo e direito das crianças diferentes –, rebaixa-se a expectativa para com a qualidade desse cuidado ao antecipar que, se ele não ocorrer na época esperada, os professores do Ensino Fundamental podem identificar os problemas, por exemplo visuais e auditivos, por meio de testes simples. Afora a omissão de responsabilidade, revela-se um patente menosprezo quanto à concepção do atendimento necessário, pois até o conhecimento de senso comum já permite reconhecer a diferença entre *avaliação criteriosa* e *mera identificação* de problemas.

O PNE/MEC ressalta, convenientemente, que “(...) a integração dos alunos com necessidades especiais nas classes comuns, recomendada pela legislação brasileira, é perfeitamente possível (...)”, o que é positivo, mas apenas reproduz uma prescrição oportuna da LDB. Na seqüência, condiciona tal integração à existência “(...) de uma adequada formação de professores para o Ensino Fundamental e a [à] sensibilização da comunidade escolar.” (p. 56). Este segmento evoca pelo menos duas considerações: a primeira se refere ao fato de condicionar tal integração apenas à formação adequada de professores para o Ensino Fundamental. Por que não condicioná-la à formação adequada para a Educação Básica (Infantil, Fundamental e Média)? A segunda diz respeito à expressão “sensibilização da comunidade escolar”, sobretudo pela sua ambigüidade. Qual é o significado disto? Traduz a preocupação de que alunos, pais ou responsáveis, profissionais em educação aceitem o preceito legal da integração? Pretende desenvolver um trabalho de conscientização que aumente a probabilidade de superar preconceitos? Manifesta a disposição de adotar ações positivas exemplares?¹⁰ Pleiteia tomar todas essas iniciativas, concomitantemente ou não?

¹⁰ Por exemplo, adequar edifícios, espaços públicos e transportes coletivos, permitindo a circulação e o livre acesso de pessoas com deficiência física; enfim, adotar políticas articuladas e complementares, com o Executivo cumprindo as leis existentes, o Legislativo aprimorando-as e o Judiciário fazendo executar a legislação já em vigor – isto teria, sem dúvida, um efeito social e exemplar inestimável.

O PNE/MEC manifesta o desejo de “(...) prover a integração parcial efetivada por meio das classes especiais, onde o educando com necessidades educativas especiais receba atendimento especializado”, quando a integração total não for viável. De fato, é desejável que se planeje um maior grau possível de integração das pessoas com necessidades educativas especiais, mas inquieta o fato de mencionar-se apenas a alternativa “classes especiais”. O que se quer dizer com isto? Tais classes fariam parte das escolas regulares? Se positivo, a aludida integração parcial se restringiria apenas à presença física concomitante? E por que frisar que, “Nesse caso, é preciso contar com professores especializados e material pedagógico adequado.” (p. 56). Trata-se de mero reforço discursivo ou seria um indicador de que as classes comuns que integrem pessoas diferentes não teriam assegurados estes cuidados?

O PNE/MEC se preocupa com outra questão premente: a do encaminhamento indevido de pessoas que não apresentam necessidades educativas especiais para classes especiais, por exemplo, alunos com dificuldades comuns de aprendizagem, com problemas de dispersão de atenção ou de disciplina. Considera que estes “(...) necessitam apenas de maior apoio pedagógico regular.” Observa-se, aqui, o reconhecimento de um problema que já se tornou perene e que o governo concebe que a sua solução exige somente maior apoio pedagógico regular. Como se isto não bastasse, declara-se que “Um esforço determinado das autoridades educativas pode eliminar esta prática, valorizando a permanência dos alunos, sempre que possível, nas classes regulares.” (p. 56). Tais aspectos criam uma expectativa positiva, afora o senão “sempre que possível.” Cabe então verificar como é que tamanha acuidade governamental se expressa nas metas do PNE/MEC (ver meta 4, p. 57-58):¹¹ a responsabilidade por “redimensionar” as classes especiais e criar salas de recursos foi delegada aos Estados, Municípios ou às organizações da sociedade civil, mas prevê, obviamente, que a União, “sempre que possível”, forneça-lhes o apoio adicional necessário.

O PNE/MEC constata que, “Além disso, há casos muito mais sérios, caracterizados por alto grau de comprometimento mental ou por deficiências múltiplas, que exigem atendimento educacional diferenciado em instituições especializadas.” De fato, uma outra constatação irrefutável. Observe-se então, a saída encontrada para fazer face ao problema: “Talvez esse tipo de instituição não possa ser criado nos municípios menores e mais pobres. Nestes casos, a utilização de convênios intermunicipais e com organizações não-governamentais se faz necessária.” (p. 57). Como se pode notar, a primeira parte deste segmento evoca uma certa humildade,

¹¹ Esta meta consta, também, do rol de metas reproduzidas na parte inicial deste texto.

característica dos não onipotentes; este fato seria louvável, não fosse impróprio num instrumento cujo principal objetivo é implantar política, o que exige determinação. Embora seja ilícito ignorar a complexidade do atendimento às pessoas que apresentam comprometimento mental ou deficiências múltiplas, sobretudo num país continental como o Brasil, a segunda parte deste segmento mostra, uma vez mais, que a ênfase contumaz na delegação de responsabilidades denota que o governo não fará grandes esforços para assegurar o direito dessas pessoas.

Já a parte final das “Observações Gerais” do PNE/MEC (p. 57) explicita claramente a concepção do governo acerca do atendimento por meio da Educação Especial: “Há que se observar finalmente que, nessa área, a colaboração da sociedade civil, organizada por meio de associações filantrópicas, tem sido de extraordinária importância, especialmente na educação pré-escolar, o que justifica o apoio do governo a essas instituições como parceiras no processo educacional (...)”. E como tal postura é justificada? Chamando a atenção do leitor para os dados da Tabela 1¹²; vale dizer, que o atendimento é irrisório – 293.403 matrículas, sendo 9,9% em Creche/Estimulação Precoce, 19,9% no nível Pré-escolar¹³, 45,2% no Fundamental, 0,6% no Médio, 2,5% em Educação de Jovens e Adultos/Supletivo, e 21,8% em “Outros” (não há dados sobre o nível Superior) –, o setor público oferece aproximadamente 47% das vagas, contra 53% pelo setor particular (ver Tabela 2), havendo enorme desigualdade regional de oferta. Apesar de reconhecer tal precariedade e frente a tudo isto, o governo apenas e tão somente declara que continuará com a política adotada, privilegiando as parcerias com o setor privado!

O PNE/MEC persiste com sua tática de “morde-assopra” e afirma que: “Independentemente das condições e diversidades dos alunos, todos os sistemas escolares podem e devem criar condições para o atendimento, em classes regulares ou especiais, da imensa maioria dos educandos com necessidades especiais.” Observe-se, agora, o que o governo prevê: “Para atingir estas finalidades, há necessidade de recursos adicionais. Haveria que se pensar na reserva de uma pequena parcela dos recursos vinculados à educação (entre 1% e 5%) para prover educação especial para a maioria dos educandos.” (p. 57). Como se pode ver, em alguns momentos o discurso oficial é firme, em outros, sobretudo naqueles que se referem ao financiamento, nem tanto. Haveria que se esperar (sic) do governo uma atenção maior do que aquela despendida até hoje à Educação Especial?

¹² É bom lembrar que os dados aqui mencionados foram atualizados levando em conta a Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar 98 (MEC/INEP, 1999). O mesmo vale para a Tabela 2.

¹³ Quando da elaboração do PNE/MEC, no nível Pré-escolar, o setor público era responsável pela oferta de apenas 37,3% das matrículas, contra 62,7% pelo setor privado, daí a reverência do governo às parcerias com as filantrópicas. Os dados do Censo Escolar 98 (Tabela 2) revelam situação pior.

O fecho das “Observações Gerais” revela, novamente, a clareza do MEC quanto à amplitude do problema, ao reconhecer que, para atender as pessoas com necessidades educativas especiais, não basta contar apenas com a área educativa. É imprescindível envolver profissionais das demais áreas, como as da Saúde e da Psicologia, além da “(...) colaboração de diferentes órgãos do Poder Público, especialmente os vinculados à saúde e assistência social, inclusive em termos de recursos [financeiros, penso].” O PNE/MEC também não se esqueceu da população de baixa renda, para a qual prevê, ainda, “(...) a necessidade de ampliar, com a colaboração dos Ministérios da Saúde e da Previdência, órgãos oficiais e entidades não-governamentais de Assistência Social, os atuais programas para oferecimento de órteses e próteses de diferentes tipos.” (p. 57). Foi este entendimento que, pretensamente, iluminou o estabelecimento do conjunto de metas propostos pelo governo para atender aos educandos com necessidades educativas especiais. Diante deste quadro de declarações [de intenções, convenhamos], é lícito questionar a quem competiria a responsabilidade de articular políticas, ministérios e órgãos públicos para assegurar um atendimento adequado e complementar ao qual os diferentes têm direito. Seria às entidades não-governamentais? A quem recorrer nos casos de não concretização desse atendimento? Ao Procon?

Quanto ao rol de vinte e seis metas contidas no capítulo “Educação Especial” do PNE/MEC, observe-se que a responsabilidade sobre o conteúdo de dez delas (metas 3, 4, 5, 7, 9, 10, 16, 18, 23 e 24) é atribuída a estados, municípios ou organizações da sociedade civil. A consecução das demais (metas 1, 2, 6, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 19, 20, 21, 22 e 25) “exigem a associação da União”. Esta não se responsabiliza, diretamente, por nenhuma delas. A meta 26 remete o leitor para outras, mencionadas em vários tópicos do PNE/MEC: as de números 16 (Creches), 5 (Pré-escola), 7 e 8 (Ensino Fundamental) e 13 (Formação de Professores e Valorização do Magistério) também têm suas responsabilidades delegadas aos estados, municípios ou às organizações da sociedade civil. Requerem a associação da União as metas 3 (Pré-escola), 6 (Ensino Fundamental) e 19 (Financiamento e Gestão). As metas restantes, de números 5 (Formação de Professores e Valorização do Magistério) e 20 (Financiamento e Gestão), estas sim serão assumidas diretamente pela União; detalhe: elas se referem 1) ao estabelecimento de parâmetros e diretrizes curriculares para os cursos de formação de professores, e 2) ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e o Censo Escolar, respectivamente.

Assim, parece claro que o governo, apenas e tão somente, centraliza algumas prerrogativas educacionais, seguindo à risca as diretrizes do Banco Mundial para os países ditos “em desenvolvimento” – manter centralizadas quatro funções: (1) fixar padrões; (2) facilitar os “insumos” que influenciam o rendimento; (3) adotar

estratégias flexíveis para aquisição e uso desses “insumos”; (4) monitorar o desempenho escolar (cf. TORRES, 1996, p. 125-186). De fato, as metas que se referem a estas diretrizes são assumidas, no discurso, enquanto de responsabilidade direta da União. Ademais, é oportuno observar que menciona-se no Anexo 1 (p. 85-87) do PNE/MEC as entidades que: receberam subsídios para sua elaboração; apresentaram documentos com contribuições; e estiveram representadas nas Reuniões Gerais, respectivamente.¹⁴ Qual seria o intuito desta iniciativa? A tônica presente na íntegra do documento, inclusive com citação do ministro: “(...) define-se um conjunto de metas, discutidas e debatidas em várias reuniões com diversos segmentos da sociedade civil, o que assegura ao Plano a indispensável legitimação pública.” (Exposição de Motivos, p. 7), revela uma tentativa inequívoca – a de tornar hegemônica a concepção do governo, no caso sobre a Educação Especial. A ver...

Esse conjunto de determinações do PNE/MEC revela que a política adotada pelo governo para a Educação Especial não convém às pessoas com necessidades educativas especiais. Isto é potencialmente negativo, sobretudo se se considera que, já na Exposição de Motivos (p.7-8), o Ministro de Estado da Educação e do Desporto, Paulo Renato Souza, ressalta que o PNE/MEC “(...) representa um passo importante não somente para a continuidade da atual política educacional, como também para a adoção de novas medidas que se fazem necessárias (...)”. Assim, fica evidente que o governo entende que a política adotada para a área deve não só continuar a ser consolidada, mas também aprofundada. É isso que a sociedade necessita e almeja?

Finalmente, é lícito lembrar que essa política tem suas diretrizes e bases expressas na LDB que o governo tanto se empenhou em fazer aprovar. Vale dizer: o PNE/MEC, enquanto instrumento para implementar a política do governo, no caso para a Educação Especial, corrobora a tônica das considerações já feitas anteriormente para a LDB.

Considerações sobre a Educação Especial no PNE – Proposta da Sociedade Brasileira

O PNE – Proposta da Sociedade Brasileira parte de um diagnóstico bastante contundente e revelador. Um retrato-síntese da crise educacional brasileira que, ao longo de décadas, se desdobrou em duas dimensões principais: “Uma, refere-se ao alarmante estado a que foi pouco a pouco reduzido o sistema educacional marcado,

¹⁴ O MEC realizou dez “Reuniões Gerais do PNE” no período de 10 a 19 de novembro de 1997, discutindo, em separado, os seguintes temas: Educação Indígena, Educação Tecnológica e Formação Profissional, Ensino Fundamental e Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio, Ensino Superior, Formação de Professores, Educação a Distância, Gestão e Financiamento da Educação e Educação Especial.

sobretudo, por altos índices e preocupantes características de exclusão social: elevados percentuais de repetência e evasão escolar; persistência do analfabetismo, absoluto (mais de 20 milhões, segundo dados do IBGE) e funcional; um dos mais baixos percentuais latino-americanos de matrícula no ensino médio (cerca de 25% da população na faixa de 15-17 anos); padrões aviltantes de remuneração e condições de trabalho dos profissionais que atuam na área da educação. Outra, não menos grave, diz respeito à contradição entre a retórica e a ação governamental no tocante às políticas públicas, notadamente àquelas das áreas sociais.” (Diagnóstico, p. 4).

Por certo, considera-se aqui o contexto mais amplo, mas, se o foco de atenção for a Educação Especial, a realidade revela-se ainda mais trágica: de uma estimativa de 16 milhões (tanto a Organização Mundial de Saúde – OMS como a maioria dos especialistas consideram que 10% da população geral apresentam algum tipo de deficiência), oficialmente, apenas 293.403 pessoas têm acesso a essa modalidade educativa – o que significa, como já se mencionou, um atendimento de somente 1,83% da demanda potencial! Presumo que o dado numérico fale por si, sendo um indicador inequívoco de que a política educacional adotada pelos governos até agora não tem se preocupado com a Educação Especial. E, de fato, a superação desse déficit social é meritória e urgente.

O PNE – Proposta da Sociedade Brasileira entende que “Seu principal objetivo é atender às necessidades educacionais da maioria da população – ele é, por concepção, socialmente incluyente.”¹⁵ Assim, fica explícito o propósito de atender a todos, aí incluídas as pessoas com necessidades educativas especiais. Ainda, como este próprio PNE argumenta: “Outrossim, tanto o método quanto o conteúdo *deste Plano* refletem o caráter coletivo e democrático de sua elaboração, assim como deverá fazê-lo na sua implementação e avaliação”, o que só aumenta a probabilidade de atender, indistintamente, a todos os segmentos da sociedade, pois presumo não ser inseqüente a afirmação de que este Plano “(...) reflete a defesa clara de princípios éticos voltados para a busca de igualdade e justiça social.” (Introdução, p. 1).

Segundo o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública¹⁶, o PNE –

¹⁵ O PNE – Proposta da Sociedade Brasileira ostenta um oportuno recorte classista ao privilegiar as “necessidades educacionais da maioria da população”; ou seja, ele opta pelos setores tradicionalmente excluídos e marginalizados, que, com sua implantação, devem ter garantidas suas prerrogativas constitucionalmente estabelecidas, entre elas, o direito à educação.

¹⁶ O FNDEP é uma articulação entre as principais entidades (não só do setor educacional) nacionais – acadêmicas, científicas, culturais, sindicais e estudantis – da sociedade civil organizada, em defesa da educação pública, gratuita, laica e de boa qualidade para todos. Em alguns momentos, parcela da sociedade política (sobretudo administrações democráticas e populares) também soma seus esforços aos do FNDEP, como aconteceu, por exemplo, durante a preparação e a realização do I e do II Congressos Nacionais de Educação (CONEDs), em Belo Horizonte/MG, em julho/agosto de 1996 e em novembro de 1997, respectivamente. O PNE – Proposta da Sociedade Brasileira é fruto de ambos.

Proposta da Sociedade Brasileira entende que a Educação Especial deve ser tratada de forma "(...) integrada aos diferentes níveis de ensino, justificando essa postura tanto da perspectiva da cidadania quanto das tendências pedagógicas progressistas." (FNDEP, 1998, p. 12). De fato, além de *inclusiva*, tal ênfase a caracteriza também como *integradora*.

Vejamos, em seguida, os conteúdos específicos sobre a Educação Especial no PNE – Proposta da Sociedade Brasileira, por meio dos excertos compilados na parte inicial deste texto. Afirma-se, desde logo, que tal modalidade sempre foi tratada como apêndice da educação regular, exibindo um caráter "(...) assistencialista, discriminatório e, portanto, excludente (...)", conforme a conotação dada pela LDB. Questiona-se a ausência de uma explicitação clara sobre se o Estado "(...) assumirá a Educação Especial em todos os níveis e modalidades de ensino (...)" uma vez que a leitura da LDB não permite inferir, necessariamente, se o poder público se responsabilizará apenas pela Educação Especial de pessoas de algum segmento da faixa etária entre 0 e 6 anos de idade. Exagero? Penso que não, pois aquele texto legal é ambíguo, conforme já se assinalou aqui ao tecer considerações sobre a Educação Especial na LDB (§ 3º, Art. 58).

Argumenta-se, corretamente, que, dessa forma, manter-se-ia o viés assistencialista e a já tradicional delegação do atendimento em Educação Especial à iniciativa privada: às entidades ditas filantrópicas e/ou às ONGs. Daí a forte suspeita de que as políticas governamentais para a área continuariam a não apresentar "(...) mudanças significativas no atendimento às pessoas com necessidades educativas especiais, seja quanto ao acesso, seja quanto à qualidade desse atendimento."

Quanto aos poucos dados estatísticos e, ainda assim, apenas relativos ao ingresso, com base na Sinopse Estatística 1996 (MEC/INEP, 1997), o PNE – Proposta da Sociedade Brasileira destaca a grande concentração de matrículas nas escolas particulares – aproximadamente 40% das matrículas nacionais contra 60% nas três esferas administrativas juntas (Federal, Estadual e Municipal), como se pode ver na Tabela 2.¹⁷

¹⁷ É bom lembrar que tais dados foram atualizados com base no Censo Escolar 98. Assim, por exemplo, o setor privado é responsável por 53,1% das matrículas nacionais em Educação Especial

Tabela 2 - Educação Especial - matrícula por nível de ensino nas esferas pública e privada - 1998 (25/03/98)

Níveis	Matrículas – absolutas e percentuais		
	Total	Pública	Privada
Creche/ Estimulação Precoce	29.060 (100%)	6.776 (23,3%)	22.284 (76,7%)
Pré-escolar	58.547 (100%)	19.271 (32,9%)	39.276 (67,1%)
Fundamental	132.685 (100%)	91.988 (69,3%)	40.697 (30,7%)
Médio	1.705 (100%)	704 (41,3%)	1.001 (58,7%)
Ed. Jov. Ad./ Supletivo	7.258 (100%)	2.748 (37,9%)	4.510 (62,1%)
Outros	64.148 (100%)	16.037 (25,0%)	48.111 (75,0%)
Total	293.403 (100%)	137.524 (46,9%)	155.879 (53,1%)

Fonte: Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar 98 (MEC/INEP, 1999).

Observe-se que apenas no Ensino Fundamental as matrículas da rede pública superam as da particular. Além disso, os dados mostram que, nos demais níveis, o recurso compulsório à iniciativa privada tem sido a alternativa reservada, em Educação Especial, aos que dela necessitam. Acrescente-se ainda: 1) a oferta “adicional” dada a existência reconhecida de estabelecimentos não-credenciados, sobre os quais o governo não só não tem informações a fornecer, como também por decorrência não tem qualquer controle; 2) “(...) a Educação Especial nunca teve um sistema de informações adequado às exigências e complexidades inerentes a esta modalidade de ensino”; e 3) “Em 1997, apenas 43% dos municípios brasileiros possuíam alguma escola com atendimento educativo para os portadores de necessidades especiais (...)” (cf. MEC/INEP, 1998, p. 209).

Quanto às condições da oferta de Educação Especial, é oportuno mencionar que, segundo os dados do Informe Estatístico da Educação Básica (MEC/INEP, 1998, p. 219), apenas 43,4% das funções docentes são ocupadas por profissionais com formação de 3º Grau completo (Ensino Superior, na nomenclatura introduzida com a nova LDB). Afóra isso, cabe ressaltar, como o próprio PNE – Proposta da

Sociedade Brasileira o faz (p. 7), que a relação alunos por docente, de acordo com os dados da Sinopse Estatística 1996, é de 6,6/1 e 5,5/1 nas redes pública e particular, respectivamente. Esta última constatação pode soar como capciosa, na medida em que, se toma como referência os parâmetros tão ao gosto daqueles que defendem a “eficiência” e a “competitividade”, poder-se-ia concluir que, apesar dos pesares, a rede pública ainda seria *mais eficiente* que a privada... Entretanto, o referencial adequado parece ser aquele que provê as melhores condições para o atendimento ao qual as pessoas com necessidades educativas especiais têm pleno direito.¹⁸

O PNE – Proposta da Sociedade Brasileira questiona ainda a forma de apresentação de dados na Sinopse Estatística 1996, sobretudo devido à falta de esclarecimentos acerca do nível de especialização dos estabelecimentos de ensino informados. Tais instituições integram, no mesmo espaço pedagógico, pessoas com diferentes graus de eficiência física e psíquica? Qual é o significado da inexistência de dados sobre pessoas com necessidades educativas especiais no ensino superior?

Em seguida, argumenta-se que a política inclusiva defendida no PNE – Proposta da Sociedade Brasileira, não se preocupa apenas com a “(...) permanência física dos portadores de necessidades educativas especiais junto aos demais alunos”, mas “Representa, sim, a ousadia de rever concepções e paradigmas, nos quais o mais importante é desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.” Penso que este segmento, no mínimo, revela uma contradição surpreendente: refiro-me ao contraste entre o que se propõe e a utilização da palavra *portadores*, devido à conotação que esta trás subjacente, conforme discussão já feita anteriormente. Seria apenas um descuido de viés semântico? Talvez... sobretudo tendo em conta que este PNE pretende rever “concepções e paradigmas”, visando preservar e desenvolver as potencialidades dos diferentes.

De fato, no segmento subsequente pondera-se que “(...) a integração como direito de todos é um trabalho contínuo e constante, de reflexão e análise das ações deste Plano (...)”. Ocorre que, por mais dialético que se pretenda, qualquer plano deve ser um instrumento propositivo de implementação de políticas, não hermético mas intrépido, e soa um tanto estranha a alusão à “reflexão e análise” de suas ações, embora não seja lícito botar reparo na afirmação pragmática que se lhe segue: “(...) a Educação Especial é concebida com os mesmos objetivos da educação geral e fica incluída em todos os níveis e modalidades de ensino da educação regular.” Afora isto, parece lúcida a constatação de que “Essa política inclusiva e integradora exige

¹⁸ Considerando os dados do Informe Estatístico da Educação Básica (MEC/INEP, 1998), a relação alunos por docente nas redes pública e particular passou a ser 7,4 e 8,9, respectivamente.

intensificação, quantitativa e qualitativa, na formação de recursos humanos e garantia de recursos financeiros e serviços públicos especializados para assegurar o desenvolvimento dos alunos.”

Um indicador inequívoco de propósitos é a previsão conveniente do financiamento. Vejamos, então, como o PNE – Proposta da Sociedade Brasileira, encara esta questão: “Como se entende, neste PNE, que a Educação Especial faz parte do sistema regular, é necessário computar parte dos recursos destinados à Educação Especial como recursos do sistema regular.” Presumo que, com isso, prevê-se um custo/aluno/ano, inicial, para prover uma educação de boa qualidade, em cada um dos níveis educacionais.¹⁹ Há ainda a previsão de acrescentar-se a estes padrões “(...) recursos da ordem de US\$ 1.000,00 aluno/ano para o atendimento especializado.” Quanto à estimativa dessas despesas, em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) nacional, “(...) projeta-se um crescimento, em termos *per capita*, de 3,0% ao ano, média histórica de longo prazo para o Brasil, com base num crescimento populacional de 1,9% ao ano.” (p. 35).

Teve-se o cuidado de “(...) evitar a duplicação de recursos através da articulação com o atendimento previsto pelas áreas de saúde e de assistência social no diagnóstico dos déficits sensoriais e nas terapias específicas.” Aliás, diga-se que este PNE se preocupa com a articulação das várias políticas pois, “Se, paralelamente, ao avanço da concepção inclusiva de Educação Especial, não corresponderem ações concretas de financiamento, que garantam essa política, a segregação e a não integração do indivíduo com necessidades educativas especiais poderá ser reforçada.”

Finalmente, o PNE – Proposta da Sociedade Brasileira, após constatar – uma vez mais – que a política governamental, até aqui adotada, acarretou num atendimento deficitário às pessoas diferentes, reafirma que, “(...) para a área de Educação Especial, o acesso à rede pública, em todos os níveis e modalidades de ensino, deve-se constituir em linha orientadora das metas, a partir do direito, instituído nas leis maiores, de que o ensino gratuito para todos é dever do Estado.” Então, propõe-se, de imediato, priorizar a adequação dos sistemas e das unidades escolares – elaboração de projetos político-pedagógicos, alocação de recursos especiais necessários, entre outros – para garantir, em todas as instâncias, o direito inalienável das pessoas com necessidades educativas especiais.

¹⁹ A previsão de padrões de custo/aluno/ano para uma educação de boa qualidade, nos diferentes níveis educacionais, que consta deste PNE é a seguinte: Creche (US\$ 1.500,00); Pré-escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio (US\$ 1.000,00); Educação Superior (US\$ 3.000,00). (Propostas de Financiamento da Educação, p. 32-41).

Considerações Finais

É inegável o avanço que significou a Educação Especial ser concebida na lei educacional maior, a LDB, como uma modalidade de educação escolar a ser oferecida, *preferencialmente*, na rede regular de ensino para as pessoas com necessidades educativas especiais. Embora o texto legal urdido pelos setores sociais hoje hegemônicos sugira que, a depender destes mesmos setores e do governo (que, sobretudo, os representa), a Educação Especial continuará sendo delegada à iniciativa privada. Cabe agora aos diretamente interessados, assim como às parcelas organizadas da sociedade civil e aos segmentos democráticos e populares da sociedade política e, também, à toda a sociedade, lutar para que essa modalidade educativa seja *assegurada* a todos os que dela necessitam, na escola pública regular. Há brecha legal para isto, o que é muito positivo.

A tônica do PNE/MEC corrobora as diretrizes e bases expressas na LDB, reafirmando a intenção do governo de não só consolidar a política adotada para a área, como de aprofundá-la. Mas sendo um documento mais discursivo, revela aspectos que podem e devem ser questionados por todos aqueles que se sintam atingidos. Assim, supõe-se que, até por obrigação de ofício, os estudiosos desse tema forneçam maiores subsídios à discussão. É oportuno dizer que, enquanto peça formal, o PNE/MEC se utiliza de uma estrutura discursiva que pode ser sintetizada por meio das seguintes características: dados informativos, constatações irrefutáveis, considerações questionáveis, tentativas de responsabilizar outros (que não os governantes) por mazelas educacionais reconhecidas e ausência perene de análises que denotem ou, pelo menos, sugiram relações de causa-efeito. Enfim, prevalece a ênfase na desresponsabilização do Estado e a tentativa de “amenizar” ou “naturalizar” os problemas detectados. Tal quadro é alinhavado pela inexistência de uma previsão de financiamento condizente com a atenção exigida por essa complexa modalidade educativa.

Já o PNE – Proposta da Sociedade Brasileira adota como ponto de partida um diagnóstico lúcido, mostrando a crise educacional brasileira que atinge também a Educação Especial, tanto em termos quantitativos como qualitativos. A Educação Especial é aqui concebida com os mesmos objetivos da educação geral e incluída em todos os níveis e modalidades de ensino da educação regular. Este PNE explicita a defesa clara de princípios éticos voltados para a busca da igualdade e da justiça social, pois fruto de um processo de elaboração que buscou contemplar método e conteúdo de forma participativa e democrática, assim como pretende que seja sua implementação e avaliação. Além dos padrões estabelecidos de custo/aluno/ano para uma educação de boa qualidade, em todos os níveis, prevê um acréscimo de US\$

1.000,00 aluno/ano para o atendimento especializado. Preocupa-se com a articulação de políticas das várias áreas para garantir os direitos sociais das pessoas com necessidades educativas especiais, além de rever concepções e paradigmas para preservar e desenvolver suas potencialidades, evitando a duplicação de recursos.

Quanto à epígrafe do Presidente da República – aqui tomada por empréstimo –, enquanto declaração do representante supremo do Poder Executivo em exercício, a quem cabe, entre outros, o compromisso de “(...) manter, defender e cumprir a Constituição, observar as leis, promover o bem geral do povo (...)” (C.F./88, Art. 78), esta evoca, no mínimo, duas considerações às quais atribuo grande significado. A primeira se refere ao fato de que a contundência de seu conteúdo pode revelar um fragor crucial para reverter a nocividade social constatada. A segunda diz respeito a um possível indício de que o desejo pode não ter força suficiente para superar a realidade admitida. No primeiro caso, seria lícito lembrar que a coerência entre verbo e ação é fundamental até para concretizar a “utopia possível”. No segundo, poderíamos estar diante de um quadro continuísta, talvez de um depreciar humano que sugeriria uma violação lesa-sociedade. Penso ser oportuno compreender se a lógica que perpassa a declaração do Presidente é a do político ou a do cientista.²⁰ Se for a do cientista, cabe questionar se o seu escopo não se enquadraria no rol do “esqueçam o que eu escrevi”; se for a do político, seria desejável saber o grau de veleidade ou omissão que ela talvez possa contemplar.

A situação das pessoas com necessidades educativas especiais faz parte das “sérias injustiças sociais”, das “formas variadas de exclusão” e das “violações reiteradas aos direitos humanos” que o Presidente da República reconhece que ocorrem em nosso país. Parafraseando uma imagem de um poeta mineiro²¹ cabe lembrar ao Sr. Presidente: protelar ou guardar sonho não é ofício simples e coração diferente pode não só “tomar sol” como também “fazer fotossíntese”...

²⁰ Em aula magna proferida (abril/98) na Universidade Sarah, em Brasília, o Presidente da República se referiu à existência de éticas distintas: a do cientista e a do político. A primeira se expressaria por meio de uma lógica que privilegia o conhecimento pretensamente verdadeiro e objetivo. A Segunda admitiria a ambigüidade e a omissão. “O homem de ciência é obrigado a dizer [a verdade]... O homem de Estado não pode dizer tudo o que sabe, sob pena de, ao proclamar, prejudicar o Estado, a nação e o povo.” (*Folha de S. Paulo*, 9 de abril de 1998, cad. 1, p. 6).

²¹ Bartolomeu Campos Queirós; desenhos de Mário Cafiero. *Coração não toma sol*. São Paulo: FTD, 1989

Referências bibliográficas

- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Anuário Estatístico do Brasil 1996*. Brasília/DF, 1997.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Anuário Estatístico do Brasil 1997*. Brasília/DF, 1998.
- BRASIL Lei nº 9.394 de 20/12/96 – *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. Brasília/DF. Diário Oficial da União, nº 248, de 23/12/1996.
- BRASIL. MEC/INEP. *Plano Nacional de Educação – Proposta do Executivo ao Congresso Nacional*. Brasília/DF, 1998 (PL nº 4.173/98).
- BRASIL. MEC/INEP. *Sinopse Estatística 1996*. Brasília/DF, 1997.
- BRASIL. MEC/INEP. *Sinopse Estatística da Educação Básica: Censo Escolar 98*. Brasília/DF, 1999.
- BRASIL. MEC/INEP. *Informe Estatístico da Educação Básica – Evolução Recente das Estatísticas da Educação Básica no Brasil 1998*. Brasília/DF, 1998.
- BRASIL. Presidência da República. *Programa Nacional de Direitos Humanos/Fernando Henrique Cardoso*. Brasília/DF, Secretaria de Comunicação Social, Ministério da Justiça, 1996.
- II CONED. *Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira*. Consolidado na Plenária de Encerramento do II Congresso Nacional de Educação. Belo Horizonte/MG, 9 de novembro de 1997 (PL nº 4.155/98).
- II CONED. *Subsídios às discussões preparatórias do II Congresso Nacional de Educação*. Belo Horizonte/MG, 1997.
- Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP). *Subsídios para análise do Plano Nacional de Educação do Ministério da Educação e do Desporto (PNE/MEC)*. Brasília/DF, maio de 1998. 16 p.
- LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – Texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados em 28/06/90. São Paulo: Cortez, ANDE, 1990.
- MINTO, C. A. *Legislação educacional e Cidadania virtual, anos 90*. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1996. 413 p. Tese de Doutorado.
- MIRANDA, S. G. Inclusão Escolar da Pessoa com Necessidades Educativas Especiais: Argumentos Técnicos para uma Discussão Política... Ou vice-versa. *DEBATEXTOS 4 – Educação Especial: Inclusão ou Segregação?* (Publicação do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná), Curitiba/PR, p. 3-28, 1997 (8?).
- QUEIRÓS, B. C. *Desenhos Mário Cafiero. Coração não toma sol*. 3ª ed. São Paulo: FTD, 1989.
- TORRES, R. M. Melhorar a qualidade da educação básica? In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; e HADDAD, Sérgio (Orgs.). *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*. São Paulo: Cortez Editora/PUC-SP/Ação Educativa, 1996. p. 125-193.