POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: ORGANIZAÇÃO, AVANÇOS E PERSPECTIVAS.

Ariana Nascimento[1], Juliana Dalbem Omodei[2]

[1]Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista - UNESP, Presidente Prudente, SP e bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. E-mail: arianananascimentos@gmail.com
[2]Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista –UNESP e bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes.

RESUMO
Este artigo tem a intenção de apresentar as principais proposições, implicações e materializações da política de Educação Especial no Brasil durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC - 1995 a 2002), Luiz Inácio Lula da Silva (Lula – 2003 a 2010) e Dilma Vana Rousseff (Dilma – 2011 a 2014). Pretende-se, também, discutir a organização, os avanços e as perspectivas nesse período de vinte anos de história da Educação Especial. Para isso, o texto foi organizado em três principais seções, a saber: a primeira seção aborda as primeiras proposições do governo FHC; a segunda destaca os programas propostos pelo governo de Lula e seguimos apresentando as pequenas alterações feitas no primeiro período do governo Dilma; ao longo dessas seções procuraremos discutir e enfatizar os avanços e, por fim apresentaremos algumas considerações críticas acerca desse processo histórico e perspectivas para a efetivação dos programas e leis que foram estabelecidos até o momento. É importante estarmos cientes do longo caminho que temos a percorrer, na busca de uma educação verdadeiramente inclusiva, por isso, vemo-nos diante do desafio de construir possibilidades para que a educação especial atenda a emergência de uma educação escolar que contemple as necessidades e especificidades de alunos com deficiência.
Palavras-chave: Educação especial. Política educacional

POLICIES OF SPECIAL EDUCATION AND INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZIL: ORGANIZATION, ADVANCES AND PERSPECTIVES.

ABSTRACT
This paper intends to present the main propositions, implications and materializations of the Special Education Policy in Brazil during the governments of Fernando Henrique Cardoso (FHC - 1995 to 2002), Luiz Inácio Lula da Silva (Lula - 2003 to 2010) and Dilma Vana Rousseff (Dilma - 2011 to 2014). It is also intended to discuss the organization, advances and perspectives in this twenty-year history of Special Education. For this, the text was organized in three main sections, namely: the first section addresses the first propositions of the FHC government; the second highlights the programs proposed by the Lula government and we continue to present the small changes made in the first period of the Dilma government; throughout these sections we will try to discuss and emphasize the advances, and finally we will present some critical considerations about this historical process and perspectives for the implementation of the programs and laws that have been established so far. It is important to be aware of the long path we have to take in the search for a truly inclusive education, so we are faced with the challenge of building possibilities for special education to attend the emergence of a school education that takes into account the needs and specificities of students with disabilities.
Key words: Special education. Educational policy

POLÍTICAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y EDUCACIÓN INCLUSIVA EN BRASIL: ORGANIZACIÓN, AVANCES Y PERSPECTIVAS

RESUMEN
Este artículo tiene la intención de presentar las principales proposiciones, implicaciones y materializaciones de la política de Educación Especial en Brasil durante los gobiernos de Fernando Henrique Cardoso (FHC - 1995 a 2002), Luiz Inácio Lula da Silva (Lula - 2003 a 2010) y Dilma Vana Rousseff (Dilma - 2011 a 2014). Se pretende, también, discutir la organización, los avances y las perspectivas en ese período de veinte años de historia de la Educación Especial. Para ello, el texto fue organizado en tres principales secciones, a saber: la primera sección aborda las primeras proposiciones del gobierno FHC; la segunda destaca los programas propuestos por el gobierno de Lula y seguimos presentando las pequeñas alteraciones hechas en el primer período del gobierno de Dilma; a lo largo de estas secciones trataremos de discutir y enfatizar los avances y, por fin, presentaremos algunas consideraciones críticas acerca de ese proceso histórico y perspectivas para la efectividad de los programas y leyes que se establecieron hasta el momento. Es importante estar conscientes del largo camino que tenemos que recorrer, en la búsqueda de una educación verdaderamente inclusiva, por eso, nos vemos ante el desafío de construir posibilidades para que la educación especial atienda la emergencia de una educación escolar que contemple las necesidades y especificidades de alumnos con discapacidad.
Palabras clave: Educación especial. Política educativa

INTRODUÇÃO

Os processos de educação e inclusão de pessoas com deficiências são temas atuais que apresentam contradições nos estudos científicos e no debate político. Discussões da história e das lutas das pessoas com deficiência em busca de sua aceitação social, as formas de compreensão de suas incapacidades e possibilidades, as contribuições educacionais para o avanço no seu desenvolvimento, são alguns pontos abordados nos estudos acadêmicos e que demonstram preocupação com a importância dessa temática (SANTOS, 2014).

Tais reflexões são constituídas por diferentes concepções, seguindo desde os pensamentos mais excludentes e pessimistas, até aqueles mais progressistas que buscam quebrar paradigmas históricos e contribuir com o avanço dos estudos científicos acerca do tema da deficiência.

Dentro desse contexto, a partir dos anos de 1990 o Brasil inaugurou uma nova concepção de Educação Especial, que implicou em mudanças significativas de cunho político, conceitual e operacional. Essa nova concepção de educação entende que é a escola e todo o processo educacional que devem se organizar para atender aos Estudantes Público-Alvo da Educação Especial[1] (EPAEE).

De lá para cá se verificou avanços significativos em políticas públicas para a inclusão das pessoas com deficiência no âmbito escolar, principalmente, com a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008. Essa política tem como objetivo garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos EPAEE favorecendo assim o processo de inclusão desses sujeitos na rede regular.

Para chegar até esse marco, os caminhos trilhados pelas pessoas com deficiência foram tortuosos e marcados pela exclusão. Autores como Mendes (1996), Sassaki (1997), Nunes *et al.* (1998) e Miranda (2007) observaram que os conceitos e o pensamento político de cada época foram determinantes na forma como as pessoas com deficiência eram vistas e tratadas, e identificaram em diversos países europeus e na América do Norte, quatro estágios na evolução do atendimento a essa população.

A primeira fase perdurou até o século XVII, foi marcada pela exclusão social, onde eram legítimas as condutas de rejeição, perseguição, exploração e eliminação das pessoas com deficiência. Entre os séculos XVIII e XIX, ocorreu a fase de institucionalização marcada pela segregação social. As pessoas com deficiência passaram a receber atendimento em instituições assistenciais especiais de cunho filantrópico ou religioso. A terceira fase, observada no final do século XIX e início do século XX, foi caracterizada pela inserção das pessoas com deficiência em escolas especiais comunitárias ou classes especiais inseridas em escolas públicas. E por volta de 1970 foi identificada a quarta fase, por

[1] Entende-se como EPAEE os estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

meio do movimento mundial pela integração social, com o objetivo de integrar as pessoas com deficiência em ambientes educacionais, o mais próximo possível daqueles oferecidos às pessoas consideradas normais (OMODEI, 2013).

Entretanto, ao analisar a história da Educação Especial no Brasil verifica-se que o atendimento educacional especial ocorreu em momentos diferentes quando comparados aos países europeus e norte-americanos. Essas demarcações não contemplam o movimento histórico que fez emergir tais práticas sociais envolvendo as pessoas com e sem deficiências. No entanto, deixa evidente que essas práticas são mutáveis, o que inspira para continuidade do processo de luta por outra sociedade, com outros modos de relações sociais (MIRANDA, 2007).

Ao resgatar o processo histórico de constituição e desenvolvimento da Educação Especial no Brasil identifica-se como marco inicial a criação, por Dom Pedro II, do Imperial Instituto dos Meninos Cegos[2], em 1854 e do Instituto dos Surdos-Mudos[3] em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro (MAZZOTTA,1996).

Embora a criação desses institutos tenha sido um avanço sem precedentes às pessoas com deficiência da época, Miranda (2007, p. 3) adverte que:

> [...] a Educação Especial se caracterizou por ações isoladas e o atendimento se referiu mais às deficiências visuais, auditivas e, em menor quantidade, às deficiências físicas. Podemos dizer que em relação à deficiência mental houve um silêncio quase absoluto.

Com a Proclamação da República, em 1889, a deficiência mental[4] ganha espaço nas pautas de políticas públicas, por suas possíveis implicações no âmbito escolar e no da saúde pública, uma vez que a relacionavam também à criminalidade e ao fracasso escolar. Com isso, na década de 1930 surgem diversas instituições destinadas ao atendimento da deficiência mental, ultrapassando ao número das instituições voltadas ao atendimento às demais deficiências (ROMERO; SOUZA, 2008).

No entanto, essas instituições tinham caráter de filantropia e assistencialismo e muitas delas eram ligadas a ordens religiosas, com atendimento às camadas sociais mais baixas. Esse fato contribuiu "para que a deficiência permanecesse no âmbito da caridade pública e impedindo, assim, que as suas necessidades se incorporassem no rol dos direitos de cidadania" (BUENO, 1993, p. 90) e isentando o governo da obrigatoriedade de oferecer atendimento às pessoas com deficiência na rede pública de ensino. Assim, o número de atendimentos realizados nas instituições privadas superava ao realizado pelas públicas e "por essa razão tinham certo poder no momento de discutir as políticas públicas junto à instancias governamentais". (ROMERO; SOUZA, 2008, p. 3096).

Nos anos de 1950, cresceram as discussões em torno dos objetivos e qualidade da educação especial no país, junto com a expansão das classes e escolas especiais nas escolas públicas e de escolas especiais comunitárias privadas e sem fins lucrativos. E em 1954 é criada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Nesse mesmo período o governo lança campanhas com o intuito de favorecer o atendimento às pessoas com deficiência. Segundo Miranda (2007, p. 4):

> A primeira campanha foi feita em 1957, voltada para os deficientes auditivos – "Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro". Esta campanha tinha por objetivo promover medidas necessárias para a educação e assistência dos surdos, em todo o Brasil. Em seguida é criada a " Campanha Nacional da Educação e Reabilitação do Deficiente da Visão", em 1958.

Na década de 1960, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 4.024/61), que passa a regulamentar o atendimento às pessoas com deficiência. A legislação indica o direito dos "excepcionais" à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. No entanto, dez anos mais tarde entra em vigor a Lei n. 5.692/71 alterando a legislação anterior e indica que os alunos com

[2] Conhecido na atualidade como Instituto Benjamin Constant.
[3] Atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).
[4] Na atualidade adota-se terminologia prescrita pela American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD), que reitera a mudança de terminologia de retardo mental para deficiência intelectual.

"deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular da matrícula e os superdotados" devem receber "tratamento especial" (BRASIL, 1971). Entretanto, essa lei "não regulamenta a organização de um sistema de ensino que atenda às necessidades educacionais especiais desse público, forçando o encaminhamento desses alunos às escolas ou classes especiais" (OMODEI, 2013, p. 17).

De acordo com Miranda (2007) a década de 1970 aqui no Brasil foi marcada pelo processo de institucionalização da Educação Especial em termos de planejamento de políticas públicas com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973. O CENESP tinha como finalidade de integrar os alunos que apresentavam deficiência leve e moderada, ao ritmo de estudos das escolares regulares. Os estudantes que apresentavam dificuldades e/ou deficiências mais severas, eram encaminhados a escolas específicas de educação especial (BUENO, 1993).

Entretanto, no início dos anos de 1980 junto ao processo de redemocratização do país, o Brasil é influenciado pelo movimento mundial em prol da integração[5] das pessoas com deficiência e, em consonância com esse movimento, são promulgados na Constituição Federal de 1988, por meio dos artigos 205, 206 e 208, princípios que orientam a garantia e a igualdade de acesso e permanência na escola, sendo o dever do Estado o oferecimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino (OMODEI, 2013).

Aliado a isso, no início da década de 1990, o governo de Fernando Collor de Melo extinguiu a Secretaria de Educação Especial – SESPE, que foi retomada pelo seu sucessor Itamar Franco. Nesse mesmo período foi realizada na Tailândia a "Conferência Mundial sobre a Educação para Todos: satisfação das necessidades Básicas de aprendizagem". Como produto desse evento foi lançada a Declaração Mundial "Educação para todos", do qual o Brasil foi signatário, que assegura o direito à educação de todos os indivíduos, independente da singularidade de suas características.

Mas, somente em 1994, quando o Brasil era governado por Itamar Franco, que o princípio da inclusão[6] é apontado pela primeira vez a partir da Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial, emitida por meio da "Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade" ocorrida na Espanha. O documento orientador estabelece que "crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar por meio de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro dessas necessidades" (ONU, 2006, s. p.).

Nesse mesmo ano, embora já houvesse o apontamento sobre o princípio da inclusão, conforme a Declaração de Salamanca, foi lançada no Brasil a Política Nacional de Educação Especial (1994), orientando o processo de "integração instrucional". Entre suas orientações, o documento estabelece que aqueles que "(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais" (BRASIL, 1994**a**, p. 19), devem frequentar as classes comuns da rede regular de ensino.

De acordo com Omodei (2013, p. 18) essa orientação "reafirma os padrões homogêneos de participação e aprendizagem e, portanto, mantém a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no âmbito da educação especial", reforçando a ideologia do esforço pessoal acima da responsabilização do Estado frente às condições externas que determinam as desigualdades.

Chegou-se até esse ponto introdutório para delimitar o objetivo desse artigo, que é o de apresentar as principais proposições, implicações e materializações da política de Educação Especial no Brasil durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC - 1995 a 2002), Luiz Inácio Lula da Silva (Lula – 2003 a 2010) e Dilma Vana Rousseff (Dilma – 2011 a 2014). Pretende-se, também, discutir a organização, os avanços e as perspectivas nesse período de vinte anos de história da Educação Especial no Brasil.

Para isso, o texto foi organizado em três seções, a saber: a seção inicial aborda as primeiras proposições do governo FHC; a segunda destaca os programas propostos pelo

[5] Embora tenha sido uma grande conquista social, o processo de integração ainda coloca a pessoa com deficiência como responsável por sua inserção na sociedade. Significa dizer que a sociedade aceita a pessoa com deficiência, porém é dela a responsabilidade de adaptar-se ao contexto.

[6] No processo de inclusão, ao contrário, é a sociedade que deve promover adaptações para receber a pessoa com deficiência em seu contexto.

governo de Lula e seguimos apresentando as pequenas alterações feitas no primeiro período do governo Dilma; ao longo dessas seções procuraremos discutir e enfatizar os avanços e, por fim apresentaremos algumas considerações críticas acerca desse processo histórico e perspectivas para a efetivação dos programas e leis que foram estabelecidos até o momento.

Período FHC – 1995 – 2002: primeiras proposições e foco na integração

O marco fundamental para a educação, no período que compreendeu o governo FHC durante os seus dois mandatos presidenciais, foi a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.693/96), em 1996. No que se refere à Educação Especial o grande avanço foi o ineditismo na destinação de um capítulo todo para tratar dessa modalidade de ensino.

O capítulo V da LDBEN/96, em seus artigos 58, 59 e 60, prevê a oferta de educação aos estudantes com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino, e a oferta de serviço de apoio especializado na escola regular para atender às peculiaridades inerentes desse público. Além disso, estabelece o início da oferta de educação já na educação infantil e restringe o atendimento em classes e/ou escolas especializadas somente aos estudantes cuja deficiência não permitir sua integração na rede regular.

O artigo 58, mais especificamente, ressalta o princípio de atendimento escolar, sempre que possível, integrado às classes comuns de ensino regular desde a educação infantil e, situa a educação especial como integrante do sistema educacional, não sendo tratada em oposição à educação comum. Ainda, colocam a necessidade de atendimento especializado, mas não há referência sobre quem define sua necessidade (SOUZA; PRIETO, 2007; GARCIA; MICHELS, 2011).

De acordo com Souza e Prieto (2007) um destaque deve ser dado à previsão de terminalidade específica registrado no artigo 59 da LDBEN/96, que se refere a possibilidade de certificar a escolaridade do estudante que se manteve na trajetória escolar por um tempo sem ter, contudo, concluído o ensino fundamental. Quanto a formação do professor, essa lei admite que se dê a nível de ensino médio, quando a orientação geral é que todo o quadro de magistério tenha formação no ensino superior.

Por fim, ainda segundo as autoras, o que pode se constituir como avanço no artigo 60 da LDBEN/96 é a efetiva implantação de seu parágrafo único, responsável pela previsão de que, independentemente do apoio as instituições, o Poder Público deverá adotar, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino. Não é prevista a garantia de ensino superior para pessoas com deficiência.

A LDBEN/96 provocou a necessidade de avanço na discussão sobre integração, porém, conforme aponta Garcia e Michels (2011, p. 107) a utilização do termo “preferencialmente” abriu a “possibilidade de que o ensino não ocorra na rede regular, mas que permaneça nas instituições especializadas”.

Em 2001, o Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001**b**), por meio da Resolução CNE/CEB 2/2001, que com caráter de lei, passou a regulamentar os artigos presentes na LDBEN/96. Ocorre que a LDBEN/96, por questão interpretativa, passou a admitir a substituição do ensino regular pelo especial, confrontando-se com o texto constitucional que garante a obrigatoriedade do ensino público e gratuito a todo cidadão brasileiro em idade escolar na escola comum. Nenhuma legislação ordinária, entretanto, pode ser contrária ao que coloca a Constituição Federal (OMODEI, 2013).

Quanto a isso, Schlünzen, Rinaldi e Santos (2011, p. 152) nos explica que “é preciso compreender que a LDBEN 9394/96 faz referência à Educação Especial e não ao Atendimento Educacional Especializado. Tais serviços, não devem ser entendidos como sinônimos”. Assim, compreende-se como Educação Especial “um arcabouço consistente de conhecimentos teóricos e práticos, estratégias, metodologias e recursos para auxiliar a promoção da aprendizagem de alunos com deficiências e outros comprometimentos” (GLAT; BLANCO, 2007, p. 18).

Garcia e Michels (2011, p. 108) esclarecem que:

> [...] a Resolução CNE/CEB 2/2001,em seu artigo 7º indicou a educação de sujeitos com necessidades especiais na escola regular. Suprimiu-se o “preferencialmente” e foi

> acrescentada a noção segundo a qual os alunos da Educação Especial poderão, extraordinariamente, ser atendidos em classes ou escolas especiais. A mudança do texto legal – retirou-se o "preferencialmente" e acrescentou-se o "extraordinariamente" - manteve a histórica lógica dual integrado/segregado, modificando, contudo, sua intensidade.

As autoras ainda apontam a importância da Resolução CNE/CEB 2/2001 para o cenário educacional nacional ao normatizar as premissas inclusivas que estavam no debate internacional, por isso torna-se necessário expressar "o modo pelo qual a política nacional incorporou um conjunto de ideias que se firmaram como hegemônicas no campo da Educação Especial" (GARCIA; MICHELS, 2011, p. 108). Aliado a isso, o documento retira o foco no indivíduo como origens do problema e aponta para "o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem a diversidade (BRASIL, 2001b, p. 6).

Ainda, em 2001, ocorreu na Guatemala a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa com deficiência. A Convenção de Guatemala teve por objetivo prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade.

Por meio do decreto 3.956/2001 a deficiência passa a ser definida como "toda diferenciação, exclusão ou restrição (...) que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, o gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais" (BRASIL, 2001a, art. I, inc. 2ª).

Sua importância se reflete na reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, e prescreve a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização, ou seja, "os estudantes com deficiência têm o direito à escolarização nas turmas comuns do ensino regular, e se este direito não for respeitado pode-se configurar discriminação com base na deficiência" (OMODEI, 2013, p. 19).

O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 também dedicou um capítulo para tratar da Educação Especial. O Plano definiu o público-alvo da Educação Especial e tal definição ajudou a "impedir que os recursos destinados ao atendimento de pessoas com deficiência fossem utilizados para atender estudantes com dificuldades de aprendizagem, atenção ou disciplina" (LAPLANE; CAIADO, 2012, p. 122).

Além disso, o Plano apontou para a necessidade da criação de vagas de Educação Especial em todos os níveis de ensino, foi reconhecida a necessidade de um trabalho articulado entre a educação, saúde e assistência, e também a formação de recursos humanos e parceria entre Estado e sociedade civil para o cumprimento das diretrizes e metas (LAPLANE; CAIADO, 2012).

Apesar dos avanços legais, durante o governo de FHC houve "a diminuição e a responsabilidade governamental em setores públicos, recuando-se também no âmbito educacional como um todo, o que abriu espaço ainda maior para a iniciativa privada" (PLETSCH; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2015, p.42).

Embora o Governo Federal tenha traçado políticas que objetivaram a integração das pessoas com necessidades especiais, delegou aos Estados, Municípios e às ONGs, as medidas que assegurariam tal política, para cumprir, então, com a lógica do Estado mínimo que pregoa as leis, mas não as assume no sentido de sua efetivação (GARCIA; MICHELS, 2011, p. 108).

Com isso, Miranda (2007) afirma que "a efetivação de uma prática educacional inclusiva não será garantida por meio de leis, decretos ou portarias que obriguem as escolas regulares a aceitarem os alunos com necessidades especiais". A autora enfatiza que apenas a presença física do aluno "deficiente mental" na classe regular não garante a inclusão do sujeito, portanto defende que a escola deve estar preparada para dar conta de trabalhar com todos os alunos que dela participam, independentemente de suas deficiências, diferenças ou características individuais (MIRANDA, 2007, p. 6).

A partir dessas constatações, seguimos com as ocorrências, em termos de leis e implementações de projetos, do governo Lula, onde pudemos obter alguns avanços e conquistas no que se refere ao campo da Educação Especial.

Período Lula – 2003 – 2010: novas proposições e opção pela inclusão

Em 2003, durante o primeiro ano de mandato do presidente Lula, foi lançado o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. O Programa promoveu debates com a comunidade escolar e com os representantes de universidades brasileiras e estrangeiras com o intuito de discutir a proposta de elaboração da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

No ano seguinte foi lançado o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência (PAED), instituído pela Lei n. 10.845 de 05 de março de 2004, cujo o objetivo foi o de garantir a universalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Entretanto, o AEE ainda era tido como um serviço educacional segregado, destinado apenas aos estudantes com deficiência que pudessem frequentar e se integrar à sala de aula comum (PADILHA, 2015).

No ano de 2005, é criado o Programa de Acessibilidade na Educação Superior com o objetivo de incentivar e consolidar núcleos de acessibilidade nas instituições federais de ensino superior, para contribuir com a eliminação dos diferentes tipos de dificuldades que impedem o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência (PADILHA, 2015).

O grande avanço conquistado pela Educação Especial, ocorreu durante o segundo mandato do presidente Lula, com a permanência do ministro Fernando Haddad e da maior parte de sua equipe de governo. A Educação Especial ganhou reforço financeiro com a inclusão no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), no PNE e sua manutenção no Programa Dinheiro Direto na Escola (PADILHA, 2015). Mas a maior conquista foi o lançamento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, orientando sobre o AEE em salas de recursos e centros especializados de referência.

Essa política, inicialmente foi regulamentada pelo Decreto n. 6.571 de 17/09/2008, mas em 2011 foi revogado pelo Decreto n. 7.611. Este último, de acordo com Omodei (2013, p. 43),

> [...] retoma os mesmos objetivos de garantia do direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, conforme preconizado na LDB/96, nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001, na Resolução do CNE/CEB n. 2/2001, na Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) ratificada no Brasil com status de ementa constitucional pelos decretos n. 186/2008 e 6.949/2009.

Neste contexto, há uma clara percepção que o paradigma da inclusão ganha força e vem rompendo o paradigma da integração[7]. Assim, a Educação Especial ganha uma nova definição na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e passa a ser entendida como:

> [...] modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008b, p. 16).

Diante dessa nova definição, passa a ser infundada a existência de instituições especializadas, escolas e classes especiais substituindo a escola comum. No entanto, o decreto 7.611/11 retoma a questão da classe especial e a possibilidade de serviços específicos substitutivos, como orienta a nota técnica nº 055 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE, de 10/05/2013 (s.p.):

> [...] na perspectiva da educação inclusiva, as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, especializadas em educação especial, podem ofertar o

[7] Presente desde o final da década de 1970 no país, estabelecia uma pseudo ilusão, ou seja, a escola estaria aberta ao estudante com deficiência, desde que ele se adaptasse a ela.

> atendimento educacional especializado, aos estudantes público alvo desta modalidade de ensino, matriculados nas classes comuns de educação básica (BRASIL, 2013).

Tal retomada se deu pelo fato das instituições de educação especial especializadas públicas, comunitárias, confessionais e/ou filantrópicas sem fins lucrativos pressionarem com duras críticas a regulamentação em função de alegar que deixariam de receber recursos com a nova lei de educação especial. Isso porque o Parecer CNB/CEB n. 13/2009 estabeleceu as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade educação especial (BRASIL, 2009**a**), dispondo sobre o apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino que prestam esse serviço. Esse documento orienta que todos os EPAEE matriculados na rede regular de ensino e que gozem do AEE recebam recursos em dobro do FUNDEB (OMODEI, 2013).

Assim sendo, "mesmo avançando na concepção inclusiva, a legislação manteve a disposição em financiar as instituições especializadas privadas conveniadas com os estados e municípios, o que prejudica até hoje a implantação do atendimento pelo Poder Público" (PADILHA, 2015, p. 170).

De acordo com Omodei (2013) a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) está articulada em três eixos principais que se complementam: AEE, Acessibilidade e Inclusão. Para contemplar as orientações da nova política, SECADI promoveu programas e ações, tais como o

> Programa Escola Acessível, que visa promover condições de acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e à comunicação e informação nas escolas públicas de ensino regular; Formação Continuada de Professores na Educação Especial, com o objetivo de apoiar a formação continuada de professores para atuar nas salas de recursos multifuncionais e em classes comuns do ensino regular, em parceria com Instituições Públicas de Educação Superior – IPES; Escola Inclusiva: direito à diversidade, com a finalidade de apoiar a formação de gestores e educadores, a fim de transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos; e Salas de Recursos Multifuncionais, com o escopo de apoiar a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos EPAEE matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem; dentre outros (OMODEI, 2013, p. 44).

Dentre os programas de maior destaque do governo Lula está o Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais, instituído por meio da Portaria Ministerial n.13/2007 e lançado pelo Edital n. 01 de 26 de abril de 2007 que tem por objetivo apoiar os sistemas de ensino na organização e oferta do atendimento educacional especializado, por meio da implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas de educação básica da rede pública, para fortalecer o processo de inclusão nas classes comuns de ensino regular.

Ademais, intenciona selecionar projetos de Estados e Municípios para implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas de educação básica da rede pública de ensino; ampliar a possibilidade do atendimento educacional especializado aos alunos incluídos nas classes comuns do ensino regular.

Visa, também, a disponibilização de equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade, com vistas a apoiar a ampliação da oferta do AEE, complementando ou suplementando a escolarização comum aos EPAEE. As salas de recursos multifuncionais tornam-se, então, o

lócus preferencial do AEE nas escolas públicas. Este deve ter cunho estritamente pedagógico e deve ocorrer em turno inverso à escolarização comum.

A nova política também garantiu a incorporação da LIBRAS[8] ao ensino escolar, devendo a Língua Portuguesa ser ensinada como segunda língua na modalidade escrita para os estudantes surdos e a disponibilidade de "serviços de tradutor-intérprete de Libras e Língua Portuguesa e do ensino da Libras para os demais alunos" (BRASIL, 2008, p. 17). Quanto aos estudantes com deficiência visual ficou garantida a realização do AEE por profissionais com conhecimentos específicos do "sistema Braille, do soroban [ábaco japonês], da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, […] da tecnologia assistiva e outros" (BRASIL, 2008b, p. 17).

No que se refere à formação do professor o documento orientador estabelece, em seus artigos 12 e 13, a necessidade de uma formação mínima que habilite o profissional para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial e estabelece novas atribuições ao professor do AEE, "medida de fundamental importância para o fortalecimento do processo pedagógico e a ruptura com o caráter assistencialista da modalidade" (PADILHA, 2015, p. 170).

Contudo, afirma Omodei (2013, p. 137), "a legislação não é clara quanto ao tipo de formação específica e necessária no que tange aos pré-requisitos mínimos que essa formação deve contemplar".

Algumas outras ações foram implementadas, tais como a distribuição de livros didáticos destinados à alfabetização em LIBRAS, materiais para alunos deficientes visuais dos anos finais do Ensino Fundamental e do primeiro ano do Ensino Médio. Foi criado, também, o projeto Livro Acessível para distribuir livros em Braille e no formato digital para os alunos com deficiência visual. Implantou-se o programa Escola Acessível, que, com recursos do PDDE readequou, com base nos novos padrões de acessibilidade, milhares de escolas em todo o país (SILVA, 2010).

Fica evidente, portanto que foi a partir do governo Lula que o termo inclusão ganhou novas formas e avançou no sentido de buscar sua efetivação, pois vem se materializando rapidamente em uma série de políticas públicas educacionais e sociais (PLETSCH, 2011).

Período Dilma – 2011 – 2014

O governo Dilma deu continuidade às políticas educacionais relacionadas à Educação Especial implementadas no governo Lula, com destaque para a materialização da distribuição das salas de recursos multifuncionais e a formação de professores para o AEE. Extinguiu a Secretaria de Educação Especial (SEESP), por meio do Decreto 7480 de 16 de maio de 2011, e criou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), a qual a Diretoria de Políticas de Educação Especial passa a ser subordinada (OMODEI, 2013; GARCIA, 2017).

Destacou-se também a publicação dos Decretos n° 7611/11, que dispõe sobre a Educação Especial e o AEE, como descrito no tópico anterior, e do decreto n° 7612/11, que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limites, cujo objetivo foi o de "promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência" (BRASIL, 2011**b**, Artigo 1°).

Em 2014 foi lançada a nota técnica n° 4 pela Diretoria de Políticas de Educação Especial do Ministério da Educação, que reafirma as tendências do AEE em relação ao seu público-alvo, bem como orienta sobre as atribuições do professor nesse atendimento, afirmando que cabe a ele elaborar propostas singulares para cada criança (ou plano de AEE como denominado no documento) a partir dos estudos de seus casos específicos (PLESTSH, 2011).

Para mais, essa nota exige um laudo médico apenas para complementar o diagnóstico, ou seja, não é mais exigido um laudo para o aluno poder receber o atendimento especializado. Isso nos permite afirmar que o atendimento, agora, caracteriza-se no foco aos aspectos pedagógicos. Esse documento representa um avanço, pois ao tira o "peso do laudo" na intenção de garantia dos diretos educacionais das pessoas com deficiência (PLESTSH, 2011).

Seguimos enfatizando que um importante passo dado, nesse período, se refere à aprovação pela presidente Dilma, da Lei 13.005, de 25 de junho de 2014 (Lei do PNE), sem qualquer veto.

O PNE estabelece 20 metas a serem efetivadas até 2024 e, em relação à Educação

[8] Língua Brasileira de Sinais. A LIBRAS foi reconhecida como idioma oficial no país, por meio da regulamentação da Lei n. 10.436 de 24 de abril de 2002 pelo Decreto n. 5.626 de 22 de dezembro de 2005.

Especial, foi proposto na 3ª Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2012), que para contemplar o público alvo da educação especial, será necessário "Disponibilizar e garantir, nas três esferas de governo, investimento de 10% do PIB para a educação, sem contingenciamento, contemplando rubrica específica para implantar e implementar programas e projetos na área de educação especial [...]".

Ainda sobre o PNE, no que tange aos EPAEE a Meta 4 propõe:

> [...] universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

Podemos considerar que este foi um grande avanço no que se refere às políticas educacionais na perspectiva da Educação Inclusiva, pois há a intenção de se garantir o acesso à educação a todos os sujeitos com e sem deficiência. No entanto, Voivodic (2013) enfatiza que todas essas intenções e conquistas políticas acerca da inclusão do sujeito com deficiência não são acompanhadas de ações efetivas que tornam realidade o apregoado em leis e descrições teóricas.

Concordando com Junior e Tosta (2012, p.13) podemos afirmar que a "educação especial foi marcada por mudanças significativas que podem ser entendidas, hipoteticamente, como um movimento pendulear que sinaliza ora avanço e ora retrocesso no sentido da garantia de escolarização dos alunos com deficiência".

Isso implica enfatizar que nesse processo histórico, apesar da existência de lacunas que incitam a continuação de um ensino permeado por segregação, as políticas implementadas se constituíram com o objetivo de obter mecanismos que contribuem para o fortalecimento da educação numa direção verdadeiramente inclusiva (JUNIOR; TOSTA, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste texto procuramos apresentar as principais proposições, implicações e materializações da política de Educação Especial no Brasil durante os governos de FHC (1995 a 2002), Lula (2003 a 2010) e Dilma (2011 a 2014), para que pudéssemos também, discutir a organização, os avanços e as perspectivas nesse período de vinte anos de história da Educação Especial no Brasil.

Observamos que, no Brasil, muitas foram as conquistas relacionadas aos processos de inclusão social e escolar das pessoas com deficiência. Sobre isso, Miranda (2007, p.6) afirma que "não é pouco avanço ir de uma quase completa inexistência de atendimento de qualquer tipo à proposição e efetivação de políticas de integração social".

No entanto é importante questionarmos qual o tipo de educação especial que o país precisa. Garcia (2013, p. 116) nos direciona a essa avaliação quando indaga: "é possível propor uma educação especial que esteja distante das armadilhas de uma perspectiva inclusiva que abre mão da aprendizagem dos alunos, que os generaliza e massifica na forma de propor os serviços e que assume a superficialidade como marca da formação docente?".

Com isso, identificamos que as discussões, acerca dos processos de inclusão de pessoas com deficiência no meio social e na escola, são amplas, numerosas e decorrentes de diversas vertentes teóricas e epistemológicas, assim como objeto de diferentes visões políticas, fato esse que dificulta a consolidação de um processo efetivo que apresente resultados qualitativos e voltados ao processo de humanização dos sujeitos (SANTOS, 2014).

Entendemos, portanto, segundo Sousa e Prieto (2007, p.123) que:

> A questão central é a conquista de uma educação escolar de qualidade para todas as crianças e jovens capaz de garantir sua permanência na escola e apropriação/produção de conhecimento tendo como

> alvo possibilitar-lhes participação na sociedade. O princípio norteador é a crença na possibilidade de desenvolvimento do ser humano, tratando-se as diferenças individuais como fatores condicionantes do processo de escolarização que precisam ser consideradas quando se tem compromisso com a educação para todos.

Todavia, não são esses princípios que fortalecem a efetivação da educação em nosso país. Saviani (2012) afirma que se considerarmos todo o processo histórico da educação inclusiva, podemos afirmar que essa proposta educacional tem a intenção de atender a todas as necessidades dos sujeitos matriculados em escolas comuns, de forma a garantir a aprendizagem de todos, sem distinções. Entretanto, o autor destaca que essas afirmações têm fortes componentes ideológicos, pois não consideram a ordem econômica atual, a qual pressupõe a exclusão, na medida em que se assume que essa lógica econômica não possibilita lugar para todos (SAVIANI, 2012, p. 8).

Ante ao exposto, podemos considerar, segundo Sousa e Prieto (2007), que é necessário buscar o sentido da educação especial no contexto da política governamental e do projeto pedagógico da escola, na intenção de que essa modalidade de atendimento aconteça de forma efetiva considerando objetivos educacionais para que não se caracterize como assistencialista, pois só assim poderemos falar de educação para todos.

É importante estarmos cientes do longo caminho que temos a percorrer, na busca de uma educação verdadeiramente inclusiva, por isso, de acordo com Junior e Tosta (2012), vemo-nos diante do desafio de construir possibilidades para que a educação especial atenda a emergência de uma educação escolar que contemple as necessidades e especificidades de alunos com deficiência (JUNIOR; TOSTA, 2012).

Nesse sentido, temos como perspectivas a atualização do Estatuto da Pessoa com Deficiência que foi realizada em julho do ano de 2015. O documento traz regras e orientações na intenção de promover os direitos e liberdades das pessoas com deficiência para que seja garantida sua cidadania. A nova legislação assegura o acesso à educação e à saúde e estabelece punições para ações de descriminação.

No Estatuto, também, enfatiza-se que cabe ao poder público assegurar um sistema educacional inclusivo, oferecer recursos de acessibilidade e, também a responsabilidade de garantir acesso ao currículo de forma integral, em condições de igualdade, como consta em lei. Além disso, o Estado deve oferecer, para as escolas inclusivas, educação bilíngue, em Libras como primeira língua e português como segunda, para atender as necessidades das pessoas com deficiência auditiva.

Embora tenhamos mencionado essa atualização como uma perspectiva para a efetivação de uma educação, de fato, inclusiva, devemos considerar que é possível que na prática a implementação do que consta nas diretrizes oficiais, seja um grande desafio. Portanto, mister se faz a ampliação de investimentos financeiros, bem como a de pesquisas científicas de caráter teórico-prático na área da educação especial.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 5.692/71 de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 31 jan. 2019.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: SEESP, 1994b.

BRASIL. **Decreto nº 3.956 de 8 de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Deficiência. 2001a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 01 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001b.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei no 10.172 de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em 28 jan. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 200**8. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei n. 9.394/96 e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253/2007. Brasília, 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em: 14 jan. 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF. 2008b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em: 04 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 13/2009**. Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: 2009a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf. Acesso em: 01 fev. 19.

BRASIL. **Decreto nº 6.949/2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. 2009b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 01 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4 de 2009**. Institui Diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. 2009c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 30 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4 de 2010.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em 28 jan. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto presidencial nº 7.611 de 17 de novembro de 2011a**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 14 jan. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto presidencial nº 7.612 de 17 de novembro de 2011b.** Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm. Acesso em: 14 jan. 2019.

BRASIL. **III Conferência Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência**. Um olhar através da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU: Novas perspectivas e desafios. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/CNDPD_III/textobase.pdf. Acesso em: 14 jan. 2019.

BRASIL. **Nota Técnica Nº 055/2013/MEC/ SECADI/DPEE**. Orienta a atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva. Disponível em: http://www.pcd.mppr.mp.br/arquivos/File/NOTATECNICAN055CentrosdeAEE.pdf. Acesso em: 14 jan. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 14 jan.

2019.

BUENO, J. G. S. **Educação Especial Brasileira**: integração / segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H. A política de Educação Especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 – Educação Especial da ANPED. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, p. 105-124, mai./ago., 2011. https://doi.org/10.1590/S1413-65382011000400009

GARCIA, R. M. C. Política da educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Marília, v. 18, n. 52, p. 101-119, jan./mar. 2013. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782013000100007. Acesso em: 14 jan. 2019.

GARCIA, R. M.C. (Org.) **Políticas de Educação Especial no Brasil no início do século XXI**. Florianópolis: UFSC/CED/NUF, 2017. Disponível em: http://gepeto.ced.ufsc.br/files/2018/03/Livro-Rosalba_2017.pdf. Acesso em: 14 jan. 2019. https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000100007

GLAT, R; BLANCO, L. de M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (org.). **Educação Inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Editora Sete Letras, 2007. p. 15-35.

JUNIOR, M. E.; TOSTA; E. I. L. 50 anos de políticas de Educação Especial no Brasil: movimentos, avanços e retrocessos. In: ANPED SUL SEMINÁRIO DE PESQUISA DA REGIÃO SUL, 9, Caxias do Sul, 2012. **Anais [...]**, Caxias do Sul: Anped, 2012. Disponível em: http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1464/670. Acesso em: 14 jan. 2019.

LAPLANE, A. L. F.; CAIADO, K. R. M. Uma década de Educação Especial no Brasil. In: JEFREY, D.C.; AGUILAR, L.E. (orgs.). **Política Educacional Brasileira:** análises e entraves (níveis e modalidades). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p.119-142.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Educação Especial no Brasil**: histórias e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, E. G. Evolução histórica da concepção científica de deficiência mental. In: GOYOS, C.; ALMEIDA, M.A.; SOUZA, D. (org.) **Temas em educação especial**. São Carlos, SP: EDUFScar, 1996, p. 109-136.

MIRANDA, A. A. B. **História, Deficiência e Educação Especial**. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/revis/revis15/art1_15.pdf. Acesso em: 24 set. 2016.

NUNES, L. R. P.; GLAT, R.; FERREIRA, J. R.; MENDES, E. G. **Pesquisa em educação especial na pós-graduação**. Rio de Janeiro: Editora Sette Letras, 1998.

OMODEI, J. D. **Um olhar para a sala de recursos multifuncionais e objetos de aprendizagem**: apontamentos de uma pesquisa e intervenção. 2014. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: ONU, 2006.

PADILHA, C. A. T. A política de Educação Especial na era Lula (2003-2011): uma opção pela inclusão. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 66, p. 160-177, dez 2015. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643708. Acesso em: 14 jan. 2019. https://doi.org/10.20396/rho.v15i66.8643708

PLETSCH, M. D. A dialética da inclusão/exclusão nas políticas educacionais para pessoas com deficiências: um balanço do governo Lula (2003-2010). **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 24, p. 39-55, jan./abr. 2011. Disponível em: https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24189/17168. Acesso em 06/05/19.

PORTAL BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência entra em vigo**r. Disponível em: http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2016/01/estatuto-da-pessoa-com-

deficiencia-entra-em-vigor. Acesso em: 8 mar. 2017.

ROMERO, R. A. S.; SOUZA, S. B. de. **Educação inclusiva**: alguns marcos históricos que produziram a educação atual. 2008. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/447_408.pdf. Acesso em: 28 jan. 2017.

SANTOS, A.A.N. A **atividade da dança como possibilidade de inclusão social e desenvolvimento da função psicológica superior memória em crianças com síndrome de down**. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2014.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, D. Prefácio. In: BARROCO, S. M. S; LEONARDO, N.S.T; SILVA, T. S. A. (orgs.) **Educação Especial e Teoria Histórico-Cultural: em defesa da humanização do homem**. Maringá: Eduem, 2012. p. 7-10.

SCHLÜNZEN, E.; RINALDI, R.; SANTOS, D. Inclusão escolar: marcos legais, atendimento educacional especializado e possibilidade de sucesso escolar para pessoas com deficiência. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 148-160, v. 9.

SILVA, L. I. L. da. **Mensagem ao Congresso Nacional**. Presidência da República do Brasil. Local: Editora, 2010. Disponível em: http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/dilma-rousseff/mensagem-ao-congresso/mensagem-ao-congresso-nacional-2010. Acesso em: 14 jan. 2019.

SOUSA, S. Z. L.; PRIETO, R. G. A. Educação Especial. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (orgs.). **Organização do ensino no Brasil:** níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007. P. 123-135.

VOIVODIC, M. A. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

Submetido: 06/09/2018
Correções obrigatórias: 10/12/2018
Aceite final: 03/02/2019