



## **O PNE E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO**

Kátia dos Santos Pereira  
Consultora Legislativa da Área XV  
Educação, Cultura e Desporto

**ESTUDO TÉCNICO**

**JULHO DE 2017**

O conteúdo deste trabalho não representa a posição da Consultoria Legislativa, tampouco da Câmara dos Deputados, sendo de exclusiva responsabilidade de seu autor.

© 2017 Câmara dos Deputados.

Todos os direitos reservados. Este trabalho poderá ser reproduzido ou transmitido na íntegra, desde que citados(as) os(as) autores(as). São vedadas a venda, a reprodução parcial e a tradução, sem autorização prévia por escrito da Câmara dos Deputados.

O conteúdo deste trabalho é de exclusiva responsabilidade de seus(suas) autores(as), não representando a posição da Consultoria Legislativa, caracterizando-se, nos termos do art. 13, parágrafo único da Resolução nº 48, de 1993, como produção de cunho pessoal de consultor(a)

# O PNE e os desafios da inclusão

*Kátia dos Santos Pereira*<sup>24</sup>

## A garantia do direito à educação da pessoa com deficiência

Desde o final do século XX, a modalidade da educação especial tem conhecido um período bastante profícuo no sentido da garantia do direito fundamental de acesso à educação das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Muitos foram os avanços desde a Conferência Mundial sobre Educação para Todos da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990. Essa conferência deu origem à Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, segundo a qual toda pessoa – criança, jovem ou adulto – tem direito à educação de qualidade, e os países devem tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades. Evidencia o texto que

Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade,

24 Consultora legislativa da Câmara dos Deputados com atuação na área XV (educação, cultura e desporto).

participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. (CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, p. 3)

Ao assinar a Declaração de Jomtien, o Brasil assumiu o compromisso, perante os demais países, de universalizar o acesso à educação e de promover sua equidade, mantendo um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem, adotando medidas efetivas para reduzir as desigualdades e apoiando a construção de sistemas educacionais inclusivos nos diversos âmbitos da esfera federativa.

Especialmente no que tange às pessoas com deficiência, a Declaração sobre Educação para Todos já estabelecia que lhes fosse assegurada a igualdade de acesso à educação, independentemente de sua deficiência, como integrantes do sistema educativo.

Se Jomtien estabeleceu a educação para todos e o fim de quaisquer tipos de preconceitos e estereótipos no campo educacional, foi a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, também realizada pela Unesco em colaboração com o governo da Espanha, em Salamanca, em 1994, que abriu espaço para o debate acerca da atenção aos alunos com necessidades educacionais especiais.

A Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais teve como questão central a inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais nos sistemas regulares de ensino, apontando os princípios para uma educação inclusiva segundo a qual:

- ♦ cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias,

- ✦ os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades,
- ✦ as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades (...). (CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 1994, p. 2)

Segundo a Declaração de Salamanca, os países signatários, entre os quais o Brasil, comprometem-se a: adotar como política o princípio da educação inclusiva, admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a menos que haja razões que obriguem a proceder de outro modo; desenvolver os respectivos sistemas educativos, de modo a que possam incluir todas as crianças, independentemente das diferenças ou dificuldades individuais; e estabelecer mecanismos de planejamento, supervisão e avaliação educacional para crianças e adultos com necessidades educativas especiais, de modo descentralizado e participativo, inclusive por meio de uma pedagogia centrada no educando, capaz de atender às suas necessidades.

Na esteira das conferências internacionais que buscaram a universalização da escolaridade básica para todos, em 1994, o Ministério da Educação (MEC) publicou a Política Nacional de Educação Especial com o objetivo de organizar a modalidade da educação especial, com base nos princípios da Constituição Federal de 1988, dando início a “um processo de ruptura com a visão médico-clínica, ao considerar a possibilidade de participação dos alunos na educação especial nas atividades escolares, em parte ou na totalidade do tempo na escola comum do ensino regular” (ZARDO, 2012, p. 76).

Segundo o texto, o acesso às classes comuns do ensino regular, porém, ficava condicionado àqueles estudantes com deficiência que possuíssem condições de acompanhar e desenvolver as mesmas atividades

curriculares programadas para os demais estudantes considerados “normais”, reafirmando os padrões homogêneos de participação e aprendizagem prevalentes à época. Nesse sentido,

a Política de 1994 não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantém a responsabilidade da educação desses estudantes exclusivamente no âmbito da educação especial. (BRASIL, 2008, p. 7-8)

Especificamente no contexto da legislação educacional brasileira, a Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), dedica, pela primeira vez numa lei geral da educação, um capítulo inteiro à educação especial, constituído pelos artigos 58 a 60. A Constituição Federal de 1988 assegurou o direito fundamental de todo cidadão à educação em “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inciso I), visando ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 205). A LDB, por sua vez, não só respalda os avanços alcançados pela Constituição Federal como também garante à clientela da educação especial serviços de apoio especializado na escola regular, atendimento educacional especializado em classes, escolas, ou serviços especializados, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades, bem como professores com formação adequada para o atendimento especializado e para as classes regulares (BRASIL, 1996).

Em 1999, na Guatemala, foi celebrada a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, aprovada no Brasil pelo Decreto Legislativo nº 198/2001, e promulgada pelo Decreto nº 3.956/2001. A convenção tem por objetivo prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência e propiciar a sua plena integração à so-

cidade (BRASIL, 2001, Art. II), impossibilitando qualquer diferenciação com base na deficiência. No preâmbulo do texto, os Estados-Partes reafirmam que as pessoas com deficiência

têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano. (BRASIL, 2001)

Em janeiro de 2008, o MEC publicou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que define como público-alvo da educação especial os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O objetivo da política é promover o acesso, a participação e a aprendizagem desses estudantes nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino a proporcionarem respostas às suas necessidades educacionais por meio da garantia de:

acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p. 14)

De forma a possibilitar a implementação da oferta do atendimento educacional especializado na rede pública ou nas instituições conveniadas com atuação exclusiva na modalidade, o Decreto nº 6.571/2008, permitiu a dupla contagem das matrículas daqueles estudantes da modalidade

da educação especial inscritos concomitantemente em escolas comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado, para fins de financiamento pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Isso representou grande avanço em relação ao financiamento do atendimento educacional especializado (AEE), uma vez que o mecanismo anterior, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) considerava apenas as matrículas em estabelecimentos de ensino público regular.

No mesmo ano de 2008, alcançou-se uma das principais conquistas da última década na defesa dos direitos das pessoas com deficiência. O Decreto Legislativo nº 186/2008, introduziu, no ordenamento jurídico brasileiro, a Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU), com *status* de emenda constitucional, nos termos do art. 5º, § 3º, da Constituição Federal. Para assegurar sua plena vigência, foi editado, pelo Poder Executivo, o Decreto nº 6.949/2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (BRASIL, 2009). Registre-se que o texto da convenção incorpora diversas demandas advogadas pelos movimentos representativos das pessoas com deficiência, a exemplo da compreensão da deficiência como uma questão social; o princípio da não discriminação em razão de deficiência; e o direito à educação e ao trabalho em igualdade de condições, sem que a adoção de medidas que possibilitem o acesso sejam vistas como discriminatórias.

A convenção da ONU reafirma o direito à educação das pessoas com deficiência, assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis e o aprendizado ao longo de toda a vida, com vistas ao máximo desenvolvimento possível das habilidades físicas e intelectuais da pessoa com deficiência. A Convenção assegura, ainda, que as pessoas com deficiência



não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência, que tenham acesso ao ensino primário e secundário em igualdade de condições com as demais pessoas e que sejam adotadas medidas de apoio e adaptações de acordo com as necessidades individuais de cada uma, de forma a facilitar o aprendizado e a permanência na escola.

Para Mantoan, além de “orientar uma nova agenda na educação nacional e internacional que fundamenta a formulação de políticas públicas na perspectiva inclusiva” (MANTOAN, 2015, p. 43),

esse documento internacional acolhe o conceito de discriminação preconizado pela Convenção da Guatemala e avança ao determinar que o direito da pessoa com deficiência à educação somente se efetiva em um sistema educacional inclusivo. Tal afirmativa dirime qualquer dúvida sobre a admissibilidade de um sistema educacional paralelo, organizado com base na condição de deficiência. (MANTOAN, 2015, p. 42)

Corroborando os dispositivos constitucionais, a Lei Brasileira de Inclusão de Pessoa com Deficiência (LBI) – Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, constitui um marco na promoção e na garantia dos direitos e da dignidade das pessoas com deficiência. Na área educacional, além de um sistema inclusivo em todos os níveis e modalidades da educação, são também asseguradas práticas pedagógicas inclusivas, formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, oferta do ensino da Libras, do Sistema Braille e do uso de recursos de tecnologia assistiva, profissionais de apoio escolar, entre outros, de forma a aprimorar os sistemas educacionais e as condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem das pessoas com deficiência (BRASIL, 2015).

Todos esses marcos internacionais e nacionais serviram como referenciais para a construção da política educacional inclusiva que se traduz na meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE). Muito embora a LBI

tenha sido editada após o Plano Nacional de Educação 2014-2024, aprovado pela Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), seu longo processo de tramitação no Congresso Nacional deu margem a inúmeras discussões que influenciaram os debates do PNE e muitas das diretrizes da LBI, no que tange ao direito à educação das pessoas com deficiência, encontram-se contempladas na meta 4.

## **Inclusão na educação brasileira**

Embora a deficiência manifeste uma das facetas mais igualitárias da existência humana, visto que pode atingir qualquer pessoa, independente de faixa etária, gênero, raça, cor ou condição social, as pessoas com deficiência sempre sofreram algum tipo de desrespeito ou preconceito ao longo da história, sendo vistas como seres com potencial intelectual e/ou físico reduzido e cidadãos de segunda classe.

Muito embora a deficiência possa ocorrer em qualquer fase da vida humana, há maior prevalência em pessoas com idade avançada.

Por essa razão, a comunidade das pessoas com deficiência costuma denominar a maioria normal de 'pessoas temporariamente não deficientes. Contudo, apesar de fazer parte da condição humana, a deficiência ainda é vista como anormalidade, degradação, como algo estranho à vida, cuja ocorrência interfere em todas as esferas de interação social e leva à assunção de comportamentos sociais que trazem sérias implicações éticas e morais à formação da identidade individual e coletiva das pessoas com deficiência. (BRASIL, 2010, p. 4)

O movimento das pessoas com deficiência surgiu no Brasil na década de 1970, ganhando força e visibilidade nos anos 1980, com o surgimento das associações de deficientes em oposição às entidades para deficientes, que se caracterizavam por um extenso histórico de benemerência. Ainda na década de 1980, a instalação da Assembleia Nacional Constituinte e

as discussões empreendidas no seu âmbito foram fundamentais para dar visibilidade à realidade das pessoas com deficiência no Brasil, entre as quais se destacavam “a omissão do Estado e a prevalência das atitudes sociais caritativas para que esse segmento populacional pudesse sobreviver minimamente” (BRASIL, 2010, p. 6).

Sem dúvida, a Constituição Federal de 1988 representa um marco na visibilidade sociopolítica das pessoas com deficiência no Brasil. A partir dos comandos constitucionais, nos últimos vinte anos foi aprovada uma legislação considerada de vanguarda no cenário internacional, pois fornece instrumental jurídico para que se concretize a inclusão social desse expressivo segmento populacional brasileiro. (BRASIL, 2010, p. 7-8)

Muito embora legislações anteriores previssem a matrícula compulsória para as pessoas com deficiência capazes de se integrarem ao sistema regular de ensino, foi a partir da LDB que as escolas da rede regular começaram a matricular esses alunos nas classes comuns, dando início a uma série de questionamentos e discussões sobre o tema da inclusão.

Para Garcia e Michels (2011), na década de 1990, a orientação da política de educação especial era a da integração das pessoas com deficiência ao ensino regular, dentro da sua capacidade. A partir de 1991, houve a incorporação de conceitos e ações referentes à ideia de inclusão, o que, contudo, não tornou o espaço educacional mais democrático. Segundo as autoras, se ao longo do século XX a educação especial brasileira foi estruturada em poucas instituições públicas e em uma rede paralela de instituições privadas, que desenvolveram o seu trabalho em regime de convênios e parcerias com as secretarias de educação de estados e municípios, no início do século XXI “a política de educação especial assume uma perspectiva inclusiva, estabelece uma relação mais definida com a educação básica e inicia um processo de proposições com a educação superior” (GARCIA; MICHELS, 2011, p. 114), com vistas à expansão do

atendimento às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Os anos finais da primeira década dos anos 2000 foram decisivos para uma mudança de curso nas diretrizes da política para a educação especial no Brasil. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, admitem o AEE como parte integrante do processo educacional das pessoas com deficiência, a ser desenvolvido em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo por função complementar ou suplementar a formação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras que se interpõem à sua plena participação na sociedade e ao desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009b).

Em 2010, segundo o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), encontravam-se fora da escola 17,5% da população de 4 a 17 anos – 190.501 crianças e adolescentes – que não conseguiam ou tinham grande dificuldade para enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus, ou ainda possuíam alguma deficiência mental ou intelectual permanente que limitava suas atividades cotidianas, indicando que a universalização do acesso à escolarização compulsória por parte desses cidadãos, estabelecida pela meta 4 do PNE, ainda era um objetivo longe de ser alcançado (CRUZ; MONTEIRO, 2016).

## A meta 4 do PNE

Assim como as demais metas do PNE 2014-2024, a meta 4, que trata da universalização do acesso à educação básica e ao AEE para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, traz, na efetivação de suas estratégias,

grandes desafios para a organização dos sistemas de ensino. Tal meta está assim enunciada:

Meta 4: universalizar, para a população de quatro a 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)

A diretriz da política educacional brasileira é a da inclusão dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no sistema regular de ensino, e assim o é no PNE, muito embora a discussão acerca da oferta do AEE preferencialmente na escola regular ainda não esteja totalmente equacionada. No que tange à forma de oferta do AEE, segundo Vinente e Duarte,

a intensa mobilização dos diversos segmentos da sociedade quanto à manutenção ou extinção das instituições que ofertavam os serviços de Educação Especial garantiu uma correlação de forças, na qual é enfraquecida a concepção de inclusão total adotada pelo MEC para implementação da política de Educação Especial. (VINENTE; DUARTE, 2015, p. 139)

É possível verificar o reflexo dessa diretriz inclusiva da política educacional no crescimento significativo das matrículas da educação especial nas classes comuns da escola regular nos últimos anos, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Percentual de matrículas de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em classes comuns da educação básica –2009-2015



Fonte: Censo da Educação Básica.

De acordo com os dados, o percentual de matrículas da população com deficiência em classes comuns aumentou 19,3 pontos percentuais entre 2009 e 2015. Porém, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que coletou e tratou os dados, “é preciso ponderar que os dados não esclarecem se esses alunos tiveram acesso a AEE, salas de recursos multifuncionais ou outros serviços especializados, considerando suas necessidades individuais” (INEP, 2016, p. 113).

Se o acesso dos estudantes com necessidades educacionais especiais às classes comuns do ensino regular pode ser verificado, a falta de dados completos que possibilitem um correto diagnóstico da situação da educação especial, por sua vez, não nos permite discutir a qualidade da ampliação do ingresso desses estudantes no sistema regular de ensino, tampouco a forma como a escolarização dessa população vem sendo implementada. Há uma carência de dados qualitativos que permitam avaliar a efetividade da política inclusiva, visto que não se pode prescindir da qualidade no processo educativo (EDUCAÇÃO..., 2016; VINENTE, DUARTE,

2015; INEP, 2016). Acerca deste aspecto, assim pronunciou-se o movimento Todos pela Educação quando da publicação de seu Anuário da Educação Básica de 2016:

Vale ressaltar que, no caminho para o cumprimento da meta do PNE, há um obstáculo fundamental a ser superado. Os dados disponíveis atualmente não são suficientes para o monitoramento dessa meta. As pesquisas populacionais, domiciliares e escolares oficiais não utilizam definições técnicas compatíveis entre si. Dessa forma, não é conhecido o universo da população cujo atendimento deve ser monitorado. (CRUZ; MONTEIRO, 2016, p. 42)

A insuficiência de dados para o monitoramento adequado das estratégias na meta 4 nos leva a focalizar o enunciado propriamente dito para responder algumas questões cruciais. Quem são os estudantes público-alvo da educação especial, quais suas necessidades educacionais e como estão sendo atendidos pelos sistemas são as perguntas-chave para a universalização da educação de qualidade para essa população. Essa é a verdadeira meta 4 do PNE: universalizar com qualidade.

Os dados do Censo Escolar do Inep de 2015 indicam o quantitativo de matrículas da educação básica na faixa etária obrigatória e que parcela os estudantes da educação especial representam nesse universo.

Tabela 1 – Alunos de 4 a 17 anos matriculados na educação básica

Categoria administrativa	Privadas	Públicas	Privadas + Públicas
Alunos sem necessidades especiais	6.938.412	37.857.479	44.795.891
Alunos com altas habilidades ou superdotação	1.966	19.145	21.111

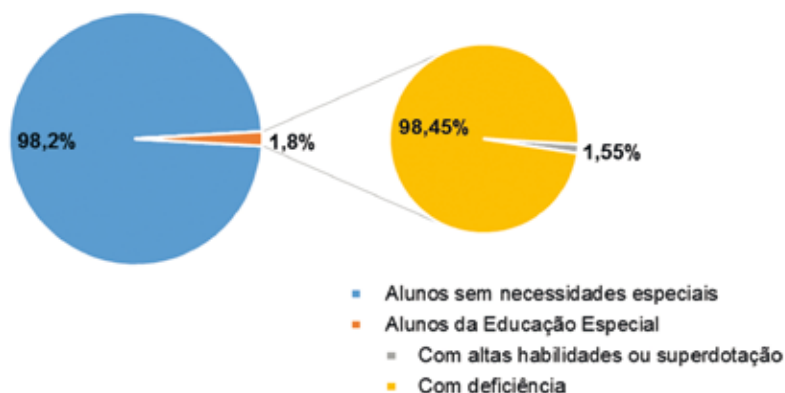
Categoria administrativa	Privadas	Públicas	Privadas + Públicas
Alunos com deficiência	125.064	964.947	1.090.011
<b>TOTAL</b>	<b>7.065.442</b>	<b>38.841.571</b>	<b>45.907.013</b>

Fonte: Censo Escolar 2015.

Elaborada pela autora.

Assim, se em 2010 as matrículas na educação especial totalizavam 897.116, em 2015, de acordo com o Censo Escolar, contam-se 1.111.122 estudantes na modalidade ou 2,42% do total de alunos da educação básica na faixa etária obrigatória. As matrículas concentram-se na escola pública – 984.092 contra 127.030 matrículas nas escolas privadas. Note-se, também, que a imensa maioria dos estudantes da educação especial é constituída por pessoas com deficiência.

Figura 1 – Quantitativo de alunos de 4 a 17 anos matriculados em escolas privadas

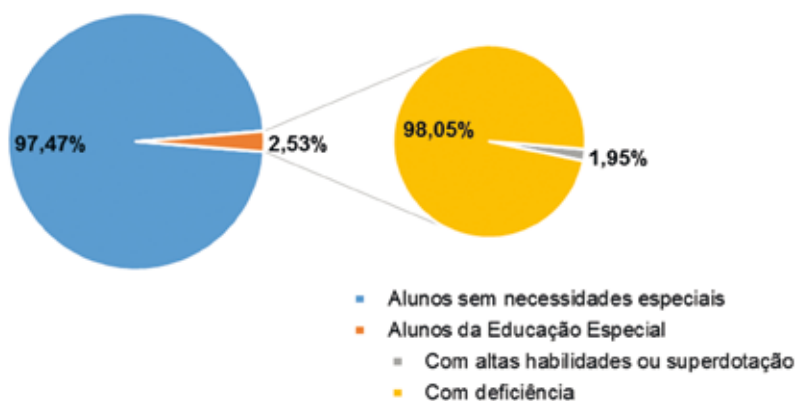


Fonte: Censo Escolar 2015.

Elaborada pela autora.



Figura 2 – Quantitativo de alunos de 4 a 17 anos matriculados em escolas públicas



Fonte: Censo Escolar 2015.

Elaborado pela autora.

Com base nos microdados do Censo Escolar, traçamos o seguinte quadro em relação aos estudantes da educação especial matriculados atualmente na educação básica:

Tabela 2 – Alunos de 4 a 17 anos matriculados na educação básica

Categoria administrativa	Privadas	Públicas	Privadas + Públicas
Alunos sem necessidades especiais	6.938.412	37.857.479	44.795.891
Alunos com altas habilidades ou superdotação	1.966	19.145	21.111
Alunos com deficiência	125.064	964.947	1.090.011
Alunos por tipo de deficiência: (1)			
<i>Cegueira</i>	1.046	6.364	7.410
<i>Baixa visão</i>	5.852	74.192	80.044
<i>Surdez</i>	3.227	24.597	27.824

<b>Categoria administrativa</b>	<b>Privadas</b>	<b>Públicas</b>	<b>Privadas + Públicas</b>
<i>Deficiência auditiva</i>	4.476	35.217	39.693
<i>Surdocegueira</i>	47	402	449
<i>Deficiência física</i>	21.164	118.139	139.303
<i>Deficiência intelectual</i>	90.153	679.865	770.018
<i>Deficiência múltipla</i>	15.380	55.744	71.124
<i>Autismo infantil</i>	13.360	53.170	66.530
<i>Síndrome de Asperger</i>	2.169	9.292	11.461
<i>Síndrome de Rett</i>	311	1.939	2.250
<i>Transtorno Desintegrativo da Infância</i>	3.291	43.770	47.061
<b>TOTAL</b>	<b>7.065.442</b>	<b>38.841.571</b>	<b>45.907.013</b>

Fonte: Censo Escolar 2015.

Elaborada pela autora.

(1) Um mesmo aluno pode constar no quantitativo de mais de um tipo de deficiência.

Os dados acima nos oferecem uma pequena noção do universo das deficiências atendidas nos sistemas educacionais brasileiros. Contudo, não há informações sobre as dificuldades, em termos pedagógicos e de infraestrutura de atendimento, que esses alunos encontram para acesso e permanência na escola. Nos casos dos estudantes com altas habilidades ou superdotação, nenhuma diferenciação é feita, ou seja, não há elementos que permitam uma análise mais detalhada desse grupo.

A meta 4 e suas estratégias convergem para as diretrizes traçadas pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência para a área da educação e, conseqüentemente, para a LBI, como: a implantação de salas de recursos multifuncionais para o AEE, conforme necessidade identificada de cada aluno (4.4); formação de professores especializados para o AEE e para as salas de ensino regular (4.3, 4.5, 4.16); oferta de educação bilíngue – na Língua Brasileira de Sinais (Libras) e na modalidade escrita da língua portuguesa para estudantes surdos e com deficiência auditiva, bem

como a adoção do sistema Braille de leitura para cegos e surdo-cegos (4.7); ampliação das equipes de profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores, intérpretes e professores de Libras (4.13), dentre outras.

Chamamos a atenção para duas estratégias da meta 4 que são fundamentais ao alcance da própria meta em si e para o desenvolvimento das demais estratégias, quais sejam as estratégias 4.14 e 4.15.

A estratégia 4.14, a única da meta com prazo intermediário, estabelece que sejam definidos, no segundo ano de vigência do PNE, indicadores de qualidade e política de avaliação e supervisão para o funcionamento de instituições públicas e privadas que prestam atendimento a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Em cumprimento a essa estratégia, o MEC editou a Portaria nº 243/2016, que estabelece critérios para o funcionamento, a avaliação e a supervisão das instituições que prestam o AEE.

A portaria atende em parte o disposto na estratégia, uma vez que se restringe a estabelecer critérios e requisitos para o funcionamento e avaliação das instituições que prestam o AEE nos sistemas educacionais. Esses critérios são importantes para estabelecer parâmetros mínimos de funcionamento dos estabelecimentos que prestam o AEE; o estabelecimento de indicadores de qualidade, porém, é muito mais complexo, uma vez que a própria definição de qualidade do atendimento educacional envolve variáveis que vão além de infraestrutura, pessoal, recursos materiais e questões procedimentais, cerne da referida norma.

Há, ainda, confusão entre atendimento escolar e AEE. A estratégia se refere às instituições que prestam atendimento ao público da educação especial como um todo, ou seja, atendimento escolar no sentido amplo e não apenas como AEE, que é somente parte do processo de escolarização desses estudantes. O AEE não pode ser entendido como totalidade da

escolarização do aluno da educação especial, sob pena de se comprometer a verdadeira inclusão desse aluno no sistema regular de ensino.

A finalidade do AEE está bem estabelecida no Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011) e na Resolução nº 4/2009 (BRASIL, 2009b), da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que deixam clara sua função complementar ou suplementar à formação do aluno, por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que possibilitem sua plena participação na sociedade e o máximo desenvolvimento de suas potencialidades.

A estratégia 4.15 estabelece que o MEC busque, junto aos órgãos de pesquisa, demografia e estatística, a obtenção de informações detalhadas sobre o perfil das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa de 0 a 17 anos de idade.

Esses dados são essenciais para o atingimento da meta. A questão não é simplesmente universalizar o acesso à educação básica, mas assegurar a essas pessoas o direito à aprendizagem, segundo suas peculiaridades, cidadãos que são, com o mesmo direito à educação de qualidade que os demais.

O quantitativo de alunos da educação especial frente ao universo de alunos da educação básica é bastante pequeno, conforme demonstramos anteriormente. Porém, trata-se de um público que requer atenção individualizada. Mesmo dentro de cada tipo de deficiência, existem gradações de comprometimento físico e intelectual (leve, moderado e severo) e cada atendimento deve ser avaliado caso a caso. Assim, para que haja a inclusão no sistema regular com a efetiva escolarização desse público, é necessário conhecer suas especificidades, de forma a atendê-lo adequadamente.

## Considerações finais

Apesar de a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência assegurar, em seu artigo 24, que “as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência”, a legislação educacional brasileira nunca prescindiu da atuação das instituições especializadas e o PNE 2014-2024 não fugiu à regra, mantendo a dúvida sobre o lócus de aprendizagem desses sujeitos, uma vez que a manutenção do termo “preferencialmente” não define a escola como o único espaço social em que esse aprendizado deva ocorrer. Em um sistema educacional de fato inclusivo não cabe tal ambiguidade.

O grande mérito deste PNE é buscar assegurar a qualidade da educação oferecida às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a proporcionar o adequado atendimento às necessidades dessa parcela da população e o maior desenvolvimento possível de suas potencialidades e habilidades físicas e intelectuais.

Para tal, é imprescindível que se conheça a fundo a clientela da educação especial. Nesse sentido, a Portaria nº 243/2016, publicada pelo MEC, é um primeiro passo. É preciso também efetivar a estratégia 4.15, pois apenas a partir de informações detalhadas do perfil desses alunos conseguiremos, de fato, aferir o cumprimento da meta 4. A qualidade da educação desses cidadãos somente pode ser verificada a partir dos resultados que a oferta da modalidade da educação especial traz para sua efetiva escolarização e participação plena na sociedade.

Sob a ótica de uma educação especial no contexto de um sistema educacional inclusivo, Mantoan (2002), apresenta a seguinte reflexão:

O que define o especial da educação não é a dicotomização e a fragmentação dos sistemas escolares em modalidades diferentes, mas

a capacidade de a escola atender às diferenças nas salas de aula, sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns, sem estabelecer regras específicas para se planejar, para aprender, para avaliar (currículos, atividades, avaliação da aprendizagem especiais).

O especial da educação tem a ver com a inclusão total, incondicional de todos os alunos às escolas de seu bairro, como cita Salamanca, e que ultrapassa o âmbito dos alunos com deficiência, englobando-os, sem dúvida. Este especial da educação não é requerido apenas para a inserção de alunos com deficiência, mas para que possamos reverter uma situação vergonhosa da escola brasileira, hoje, marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa dos seus alunos. Em outras palavras, este especial qualifica as escolas que são capazes de incluir os alunos excluídos, indistintamente, descendo os problemas relativos à inserção total dos alunos com deficiência e focando o que realmente produz essa situação lamentável de nossas escolas. (...)

É certo que os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos, mas todos sabemos que maioria dos alunos que fracassam na escola são crianças que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele! (...)

Em uma palavra, mudam as escolas e não mais os alunos!

## Referências

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. *Parecer da Comissão Especial destinada a proferir parecer à Proposta de Emenda à Constituição 347-A, de 2009, da Sra. Rita Camata, que “altera a redação do inciso III do art. 208 da Constituição Federal” (garante acesso à educação especializada para portadores de deficiência sem imposição de limite de faixa etária e nível de instrução, preferencialmente na rede regular de ensino)*. Aprovado em 17 ago. 2010. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=DCD9BEE69C9262AB7DC3B3AE8E7C0BB4.proposicoesWeb1?codteor=789248&filename=Parecer-PEC34709-13-07-2010](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=DCD9BEE69C9262AB7DC3B3AE8E7C0BB4.proposicoesWeb1?codteor=789248&filename=Parecer-PEC34709-13-07-2010)>. Acesso em: 2 fev. 2017.

BRASIL. *Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001*. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/decreto/2001/D3956.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm)>. Acesso em: 2 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm)>. Acesso em: 2 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)>. Acesso em: 2 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 2 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. *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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 2 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em: 2 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009b*. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 2 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. 7 jan. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2017.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 1994, Salamanca, Espanha. *Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Paris: Unesco, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2017.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, Jomtien, Tailândia. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Paris: Unesco, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2017.

CRUZ, Priscila; MONTEIRO, Luciano (org.). *Anuário Brasileiro da Educação Básica*: 2016. São Paulo: Todos pela Educação; Moderna, 2016. Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A808A825504C11A01550D626BD50F82>>. Acesso em: 2 fev. 2017.

EDUCAÇÃO Especial/Inclusiva. *Observatório do PNE*. [2016?]. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/4-educacao-especial-inclusiva>>. Acesso em: 2 fev. 2017.



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, maio/ago. 2011.

INEP. *Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016*. Brasília: Inep, 2016.

MANTOAN, M. T. E. *A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar*. Campinas: Leped/Unicamp, 2002. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>>. Acesso em: 2 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer*. São Paulo: Summus, 2015.

VINENTE, S.; DUARTE, M. O Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a garantia de um sistema educacional inclusivo: possibilidade ou utopia? *Olh@res*, Guarulhos, v. 3, n. 2, p. 133-151, nov. 2015. Disponível em: <<http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/421/161>>. Acesso em: 2 fev. 2017.

ZARDO, S. P. *Direito à educação: a inclusão de alunos com deficiência no ensino médio e a organização dos sistemas de ensino*. 2012. 378 f. Tese (Doutorado em Educação) – UnB, Brasília, 2012. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12582/1/2012\\_Sinara-PollomZardo.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12582/1/2012_Sinara-PollomZardo.pdf)>. Acesso em: 2 fev. 2017.