

A diversidade e a diferença nos currículos de “escolas inclusivas”

Josilene Augusto Lobo

Mônica de Carvalho Magalhães Kassar

Introdução

A Constituição Federal brasileira de 1988 traz um conjunto políticas articuladas favorecendo a garantia de direitos sociais, com tendência à universalização (políticas da educação, da saúde e da assistência social). A efetivação dessas políticas deve ocorrer dentro de duas tendências: a descentralização e a municipalização. Gadotti, atento à política educacional, elabora uma análise a esse respeito:

A Constituição brasileira de 1988, pela primeira vez, sem falar de municipalização, dá autonomia aos municípios para a criação de sistemas municipais, situando o município como *espaço real de poder*. A partir de 1988, o município não é mais tratado como mero executor de decisões tomadas em outras instâncias de poder. (GADOTTI, 1996, p.2 – grifo do autor)

A partir de então, o poder executivo municipal passou a ser considerado como responsável pela implantação de políticas sociais, em um diálogo direto entre essa instância de poder e o governo federal. Nos anos de 1990, o país passa à tarefa de implantar os direitos assegurados pela Constituição Federal dentro de um contexto de disseminação de um discurso de modernização, que imprime uma caracterização peculiar ao princípio da descentralização. A partir dessa década, o governo brasileiro empenha-se em abrir a economia, respondendo à ordem mundial globalizada. No governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-1998; 1998-2002) é implantada uma reforma administrativa, que propõe novas formas de divisão de responsabilidades entre Estado e Sociedade, para atender às demandas do movimento de globalização do capitalismo (BRASIL, 1995; CARDOSO, 1998; BRESSER PEREIRA, 1998). Esse processo é articulado a ações de organismos de cooperação internacional que, dentre

diversas medidas, vêm promovendo conferências internacionais em que o país se compromete ao cumprimento de metas sociais.

A atenção às questões sociais promovida por organismos internacionais de cooperação pode ser elucidada com as análises de MESZÁROS (2006), que afirma que propostas reformistas, de cunho social-democrata ou neoliberal, vêm sendo implantadas como forma de abrandar o acirramento das desigualdades do sistema capitalista. Nesse contexto, o acesso à educação é ressaltado como central para a inserção social, para o acesso ao mercado de trabalho e como garantia de equidade social.

A universalização do acesso ao Ensino Fundamental, assumida pelo Governo Brasileiro na Conferência de Jomtiem, ao suprir o direito de *todos* à educação, afeta as ações relativas à educação das pessoas com necessidades educacionais especiais. A partir de 1994, a Declaração de Salamanca passa a ser difundida, pelo Governo Federal, como fonte inspiradora na construção da “Educação Inclusiva”: movimento que propõe o acolhimento de todas as crianças na escola, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, econômicas, lingüísticas ou outras. Uma das medidas tomadas nessa perspectiva é a implantação, a partir de 2003, do Programa do Governo Federal “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” (BRASIL/MEC/SEESP, 2004). O Programa conta com 162 municípios-pólos que se responsabilizam por municípios em sua área de abrangência. As informações atuais sobre o programa informam que atinge 100% dos municípios brasileiros (BRASIL/MEC/SEESP, 2010). Os municípios que aderem ao Programa estabelecem uma relação direta com o governo federal assumindo o compromisso de serem multiplicadores de ações de formação de educadores, organização do currículo e do espaço escolar para o atendimento educacional especializado.

O foco deste estudo é a organização do currículo direcionado para alunos com necessidades educacionais especiais que hoje freqüentam as escolas brasileiras, tomando como locus de análise um município situado no interior do país que responde às exigências previstas pela legislação educacional brasileira. Trata-se de um município-pólo do Programa, que possui uma rede de serviços já organizada e que realiza ações autônomas em relação à Educação Especial. Para o desenvolvimento da pesquisa, analisamos os Projetos Político-pedagógicos das escolas municipais do município escolhido, visto que este documento deve evidenciar as proposições educacionais adotadas pelas instituições.

Breve história da Educação Especial no município.

No município de Corumbá (MS), a Educação Especial¹ vem sendo implantada desde 1971, com o surgimento de uma instituição especializada no atendimento de pessoas com deficiência - a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). A partir de 1975 começaram a ser implantadas classes especiais em escolas públicas da rede estadual. Em 1977, duas salas especiais foram implantadas em uma escola da rede municipal, no entanto, passaram, em 1978, para outra escola da rede estadual. No final da década de 1980 (em 1989), houve a abertura da primeira sala de recurso, na área de deficiência visual, em uma escola da rede municipal e na década de 1990 o município implantou o Projeto Centro Regional de Integração Especial, em um Centro de Atendimento Integral à Criança (CAIC), que oferecia apoio psicopedagógico aos alunos com dificuldades no processo ensino-aprendizagem. Os serviços oferecidos pelo CRIE-CAIC foram: salas de recursos para deficiência auditiva, física, mental, visual e distúrbio de aprendizagem e cursos pré-profissionalizantes. Esse Centro logo foi desativado, mas algumas salas de recursos se mantiveram. Vê-se, portanto, que a tentativa de atendimento municipal foi registrada apenas após a Constituição de 1988, em seguimento às proposições de descentralização. Com a tendência de descentralização, o município de Corumbá foi, aos poucos, fortalecendo sua rede de ensino, principalmente após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

A consolidação da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, na rede municipal de ensino, legalmente toma corpo com a Resolução/SMEC nº 014 de 22 de abril de 2004, que dispõe sobre normas e funcionamento da Educação Especial nas unidades escolares da rede municipal de ensino. Nesse ano, o município cria a unidade de apoio à inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais, através da implantação de um centro atendimento especializado, o Centro Multiprofissional de Apoio a desenvolvimento Infante-juvenil (CMADIJ), que tem o objetivo de dar suporte aos alunos com deficiências que estão matriculados nas diferentes escolas das redes de ensino da região (municipal, estadual e particular). O processo de inclusão é respaldado pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e nesse

¹ FONTE: Política Municipal da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva . Corumbá (MS) 2008.

documento há a previsão de um setor de Educação Especial para dar apoio à inclusão educacional de alunos com deficiências. No Art. 3º, parágrafo único, a Resolução nº 2 informa que “Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva”. Esse núcleo respondeu a esse Artigo. É interessante acrescentar que o município mantém, também, um setor responsável pela educação especial na estrutura administrativa da secretaria de educação. O município também possui duas salas de recursos multifuncionais², que atendem os alunos com deficiências (deficiência auditiva, deficiência mental, cegos, surdos, baixa visão, paralisados cerebrais, deficientes físicos, síndrômicos).

No ano de 2004, o município de Corumbá passou a assumir a posição de município-pólo do Programa do Governo Federal *Educação Inclusiva: Direito à Diversidade* e a responsabilizar-se pela formação de professores e gestores de sua rede de ensino e de sua área de abrangência. Como já apresentado, esse Programa tem o objetivo de disseminar, através de cursos de formação continuada, a política de Educação Inclusiva proposta pelo Governo Federal nos municípios brasileiros, a fim de que estes possam atuar como multiplicadores no processo de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. Para que isso ocorra, são necessárias “mudanças nos processos de gestão na formação de professores, nas metodologias educacionais, com ações compartilhadas e práticas colaborativas que respondam as necessidades de todos os alunos” (BRASIL/MEC/SEESP, 2006, s-p). Com a adesão ao Programa, a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva ganha força com a aprovação de documentos locais: Política Municipal de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008); Plano Municipal de Educação (2009)³.

Oliveira (2007), analisando o Programa do governo federal, explica que os municípios que assumem o compromisso de formar multiplicadores, também devem *organizar o currículo*, equipar o espaço escolar para o atendimento educacional especializado e estabelecer parcerias, estimulando a participação da família para garantir acesso e permanência de todos os alunos nas escolas da rede regular de ensino.

² A denominação sala de recursos multifuncionais se refere ao entendimento de que esse espaço pode ser utilizado para o atendimento das diversas necessidades educacionais especiais e para desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares. (Sala de recursos multifuncionais - espaço para atendimento educacional especializado, p.g 14).

³ O início da sua elaboração foi em 2007.

A inclusão dos alunos com deficiência na rede municipal de ensino a partir da implementação das garantias legais.

Na busca de atender aos princípios da proposta da Educação Inclusiva, o município de Corumbá possui conhecimento da legislação acerca das diretrizes nacionais, há formação continuada e apoio aos professores, além de transportes adaptados, rampas para acessibilidade nas escolas da rede municipal e materiais de apoio pedagógico para o atendimento da educação especial no ensino regular⁴. Estes aspectos parecem refletir o compromisso dos gestores frente às recomendações governamentais voltadas para as políticas públicas na educação inclusiva.

No tocante às garantias legais, o município, em 2007, iniciou a elaboração do Plano Municipal de Educação, com sua publicação em 2009. Ainda em 2007, lançou as Diretrizes Curriculares para o ensino fundamental e em 2008 elaborou o documento da Política Municipal de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, com o objetivo de constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos.

No que diz respeito à Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, o Plano Municipal de Educação, dedica-se, da página 50 a 58, a atender a proposta da secretaria de Educação Especial - SEESP e do Ministério da Educação e do desporto – MEC, que defende que o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais deve ser assumido pelas prefeituras. Vejamos as prioridades e as metas estipuladas no Plano Municipal para a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, principalmente no que diz respeito ao *currículo* que é o foco de nossa análise.

⁴Fonte: Secretaria Executiva de Educação, Núcleo de Educação Especial.

Quadro 1 – Educação Especial para o Plano Municipal de Educação

PRIORIDADES	METAS
<p>Os sistemas deverão promover:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Currículo adaptado, métodos, técnicas e recursos educativos; • Para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais no ensino regular é importante a remoção das barreiras arquitetônicas e a adequação do material didático-pedagógico, conforme as necessidades específicas dos alunos com necessidades especiais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover, em quatro anos, a acessibilidade para todos, através das barreiras arquitetônicas, dos mobiliários, equipamentos e acesso ao currículo escolar; • Assegurar a inclusão no projeto político-pedagógico das unidades escolares, o atendimento às diversidades educacionais; • Oportunizar a formação em serviço aos professores, funcionários e gestores, visado ao atendimento com qualidade, aos alunos com necessidades educacionais especiais, redução das barreiras atitudinais e curriculares, incluindo nos programas, conteúdos necessários á capacitação para o atendimento aos NEE e atendimento a diversidade.

Fonte: Plano Municipal de Educação. Elaboração: Josilene Augusto Lobo.

Nesse documento a questão sobre o currículo é bastante ressaltada, conforme as orientações da política da Educação Inclusiva.

O outro documento elaborado pelo município são as Diretrizes Curriculares para o ensino fundamental (2007). Nesse documento, encontramos as justificativas, objetivos gerais e os conteúdos por disciplinas, mas nenhuma referência a respeito da educação de alunos com necessidades educacionais especiais e nenhuma referência sobre currículo adaptado.

Quanto ao documento intitulado Política Municipal da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), as orientações sobre o currículo são:

1. Para viabilizar o acesso à aprendizagem aos alunos com necessidades educacionais especiais é preciso utilizar medidas *de flexibilização e dinamização do currículo, denominadas adaptações curriculares;*
- 2- *As adaptações têm o currículo regular como referência básica*, adotando formas progressivas de adequá-los, norteados a organização do trabalho, consoante às necessidades do aluno (adaptação processual);
- 3- O currículo a ser desenvolvido é o proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para as diferentes etapas e modalidades da Educação Básica;

4- Os currículos devem ter uma base nacional comum, conforme os artigos 26, 27 e 32 da LDBEN, a ser suplementada ou complementada por uma base diversificada, exigida, inclusive, pelas características dos alunos, possibilitando ao aluno com necessidades educacionais especiais ter acesso ao ensino, à cultura, ao exercício da cidadania e à inserção social produtiva;

5- *A escola deve garantir, no seu projeto Político Pedagógico, a flexibilização curricular para viabilizar o processo de inclusão;*

6- As adaptações curriculares podem ser de pequeno porte (adaptações não significativas) e podem ocorrer na adaptação de objetivos, conteúdos, do método de ensino e da organização didática, do processo de avaliação e da temporalidade do processo de ensino e aprendizagem.

Chamamos a atenção para a instrução 05 que diz: “A escola deve garantir, no seu Projeto Político-pedagógico, a flexibilização curricular para viabilizar o processo de inclusão”.

Autonomia das escolas

A descentralização e a municipalização são características das mudanças na política educacional brasileira, sobretudo tudo a partir da década de 90. Para Cunha (2006), princípios como os da descentralização, da democratização e da participação têm justificado novos arranjos no reordenamento das estruturas e funcionamento dos sistemas de ensino. A idéia de descentralização coloca-se no conjunto de argumentos que reforça a tese da revisão do papel de Estado.

OLIVEIRA e TEIXEIRA (2001 *apud* CUNHA 2006) relatam que a descentralização do ensino, o processo que tem a municipalização como uma das formas importantes de realização, não é uma idéia nova no Brasil. Esse movimento inicia-se antes da república, no Ato Adicional de 1834⁵. Sobretudo com a Reforma do Aparelho do Estado em 1995, Cunha (2006) esclarece que as políticas educacionais foram fortemente condicionadas pelos pressupostos da descentralização e da municipalização do ensino.

⁵ O Ato Adicional de 1834 descentraliza o Império, cria assembleias gerais provinciais, extingue o conselho de Estado e transforma a Regência trina em uma (MARTINS, V, 2010).

A LDB de 1996 promove a descentralização favorecendo a autonomia escolar. No entanto, ao se pensar essa autonomia, parece que se trata de uma “autonomia relativa”, parafraseando Gadotti (2003), pois a escola ainda está atrelada a um aparato estatal, em que praticamente todas as suas ações administrativas e pedagógicas são regulamentadas e controladas pelos órgãos oficiais de gestão educacional, ficando refém de processos de avaliação e de controle (DIAS, 2003). Em relação à organização curricular, a flexibilização proposta na legislação esbarra em problemas frente a essas avaliações. SILVA (2010) completa essa idéia:

Essa pseudo-autonomia leva a escola a pensar que exerce poder sobre o assunto, mas, na verdade o que se vê, é que essas intervenções no currículo quase não acontecem e quando se tornam verdades, não passam de adaptações feitas pelos professores embasados nas experiências pessoais deles próprios (p. 15)

No entanto, há um espaço de discussão e de planejamento e a escola deve se envolver para garanti-lo. Esse espaço de ser registrado no *Projeto Político-Pedagógico*.

Alunos com deficiência nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas da rede municipal de Corumbá – MS: Primeiras aproximações.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional segue o princípio de descentralização presente na Constituição de 1988. A autonomia permite a construção de uma identidade à organização escolar (NEVES 1995). A construção de um Projeto Político-pedagógico refere-se à tendência de autonomia escolar e encontra bases na LDB. No artigo 12, inciso I, a Lei incumbe os estabelecimentos de ensino *elaborar e executar sua proposta pedagógica*. No artigo 13 define como responsabilidade dos professores, entre outras, *participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino* (Inciso I) e *elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino* (Inciso II).

Um Projeto Político-pedagógico deve ser uma elaboração coletiva e representar os anseios de determinado grupo e trazer suas especificidades. Portanto, na construção de projetos nas escolas deve haver planejamento, intenção de fazer, de realizar (VEIGA,

1995). Nessa perspectiva, o Projeto Político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas.

Com a política municipal atual de inclusão escolar nos perguntamos se essa tendência estaria registrada nos Projetos Político-pedagógicos das escolas naquela municipalidade. Assim, nos propomos a uma análise dos Projetos Político-pedagógicos das 15 (quinze) escolas municipais da rede municipal de Corumbá (MS). A elaboração dos Projetos Político-pedagógicos segue uma orientação da secretaria de educação, mas cada escola determina o seu período de vigência; umas o elaboram a cada dois em (é a orientação geral da secretaria) ou a cada três anos e outras a cada cinco anos. Não há uma padronização no período em que as escolas atualizam ou refazem o seu Projeto e há que se observar que, no período de vigência, nenhum adendo foi feito em quaisquer dos documentos. Organizamos o material coletado de modo a identificar: a caracterização da clientela, as proposições curriculares e as propostas de avaliação. Posteriormente, verificamos a existência de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais.

Quadro 2: Projeto político-pedagógico: clientela, currículo e avaliação.

ESCOLA	ANO	PERÍODO	CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA	CURRÍCULO	AVALIAÇÃO
A	2008 2009	A cada 2 anos	Atende a 07 (sete) bairros. A população desses bairros é na sua maioria composta por famílias de baixa renda, sendo que muitas ocupam habitações em áreas consideradas de risco (encosta na orla fluvial). O nível de renda dessas famílias ocorre em virtude da grande informalidade à qual estão submetidas, uma vez que muitas são compostas por pescadores e ribeirinhos com baixo grau de escolaridade. Os serviços esporádicos também caracterizam essas famílias.	Instrução: será levada em consideração a realidade de cada patologia, sendo em comum acordo, pelos profissionais envolvidos, a determinação do <i>método</i> de atuação em sala de aula; A caracterização e classificação do aluno com necessidades especiais se fazem necessárias para definir a <i>metodologia curricular</i> e como conseqüência, o seu <i>processo educativo</i> ; o <i>trabalho pedagógico</i> se desenvolverá no âmbito escolar dentro e fora da sala de aula, através das relações sociais, no qual todo conhecimento emerge de uma construção pessoal e social, sendo que os alunos têm um papel ativo e compartilhado.	Contínua, sistemática e integral, ao longo de todo o processo ensino-aprendizagem, observando-se o comportamento do aluno nos domínios cognitivo, afetivo e psicomotor, através de diferentes técnicas e instrumentos.
B	2006 2007 2008 2009	A cada 2 anos	De acordo com a observação dos professores, os alunos apresentam condições sociais diversificadas, variando de um nível socioeconômico menos favorecido à classe média. Grande parte desses alunos mora no bairro e vem à escola de bicicleta, carro ou a pé. A comunidade é pouco participativa e, por isso, torna-	IDEM a escola A	IDEM a escola A

			se um desafio para a nossa instituição modificar essa realidade, buscando alternativas para aproximar mais as famílias das ações realizadas pela escola.		
C	2006 2008	A cada 3 anos	A escola está inserida num bairro central e residencial da cidade e atende crianças, jovens e adultos oriundos dos bairros próximos e vindo de diversos bairros da cidade, na maioria das vezes são famílias de baixa renda. Os pais trabalham como autônomos, funcionários públicos e empresas privadas. As mães, em sua maioria, são domésticas. Devido às diferenças das características étnicas e culturais, a comunidade escolar está centrada na pluralidade cultural, isto é, a diversidade de etnias, crenças, costumes e valores a serem trabalhados com todos os educandos.	NADA CONSTA	IDEM a escola A
	2009 2013	A cada 5 anos		NADA CONSTA	IDEM a escola A
D	2008 2009	A cada 2 anos	Tem uma clientela formada por filhos de pescadores, domésticas, militares, pais separados, trabalhadores rurais, pais desempregados e de baixa escolaridade, oriundos de 05 (cinco) bairros da cidade.	IDEM a escola A	IDEM a escola A
E	2007 2008	A cada 2 anos	A maior parte reside em 06 (seis) bairros próximos a escola. Os pais em sua maioria são caseiros e trabalham na construção civil. As mães são domésticas. São famílias com 03 ou mais de 04 filhos.	IDEM a escola A	IDEM a escola A
F	2007 2008	A cada 2 anos	A escola atende crianças, jovens e adultos oriundos dos bairros próximos e alunos vindo da fronteira, da cidade de Puerto Suarez – Bolívia. Na maioria das vezes, são famílias de baixa renda.	IDEM a escola A	IDEM a escola A
G	2008 2009	A cada 2 anos	Os alunos da escola são oriundos, em sua maioria de pessoas pertencentes às famílias assalariadas, com baixa renda, crianças em situação de risco, onde a carência material e afetiva é a tônica predominante	IDEM a escola A	IDEM a escola A
H	2008 2009	A cada 2 anos	A clientela é predominante constituída de filhos de pescadores. A comunidade apresenta baixo poder aquisitivo, a maioria dos moradores é semi-analfabeta; raros são os casos de pais que possuem o Ensino Fundamental completo. As crianças e adolescentes estão propensos à possibilidade de desenvolver vícios já que o bairro é considerado zona de risco devido à presença e a proliferação de drogas.	IDEM a escola A	IDEM a escola A
I	2008 2009	A cada 2 anos	A escola esta inserida numa comunidade composta, na sua grande maioria, por pessoas pertencentes à classe	IDEM a escola A	IDEM a escola A

			<p>econômica de média e baixa renda, com uma renda familiar entre 01 e 02 salários mínimos. Exercem diferentes profissões como pedreiros domésticas, dona de casa, catadores de materiais recicláveis, mecânicos, ajudante de serviços gerais, diaristas, padeiros, autônomo, funcionário público, feirante. Porém, existem também pessoas desempregadas e aposentadas. Em sua maioria, as famílias são compostas de pai, mãe, filhos. Mas, também existem famílias em que as crianças moram com as avós, com tios ou somente com a mãe ou o pai. A maioria parte das famílias tem mais de 04 filhos. Poucas são as famílias que têm portadores de necessidades especiais.</p>		
J	2008 2009	A cada 2 anos	Os alunos da escola são oriundos em sua maioria de pessoas pertencentes às famílias assalariadas, com baixa renda, crianças em situação de risco, onde a carência material e afetiva é a tônica predominante.	IDEM a escola A	IDEM a escola A
K	2006 2008 2009 2011	A cada 3 anos	Os alunos da escola são oriundos em sua maioria considerável de pessoas pertencentes à família assalariadas, com baixa renda, crianças em situação de risco, onde a carência material e afetiva é a tônica predominante.	IDEM a escola A IDEM a escola A	IDEM a escola A IDEM a escola A
L	2007 2009	A cada 3 anos	A escola atende atualmente cerca de 10 (dez) bairros das imediações. Sua comunidade interna abrange filhos de assalariados, pensionistas, militares, professores, bolsista do governo federal, mecânicos, diaristas, pedreiros, pintores, desempregados, mineiros, varejistas, atacadistas e outros.	IDEM a escola A	IDEM a escola A
M	2008 2009	A cada 2 anos	A escola atende crianças, jovens e adultos oriundas dos bairros próximos e alunos vindo da fronteira, da cidade de Puerto Suarez – Bolívia. Na maioria das vezes são famílias de baixa renda.	IDEM a escola A	IDEM a escola A
N	2007 2008 2009 2010	A cada 2 anos	Nossa escola atende uma clientela diversificada e que reside em vários bairros da cidade. A maioria dos alunos pertence à classe menos favorecida da sociedade, por isso, possui pouco acesso às atividades esportivas, artísticas, culturais e de lazer.	IDEM a escola A	IDEM a escola A

O	2008 2009	A cada 2 anos	A clientela é composta na sua grande maioria, pertencentes à classe econômica de baixa renda, exercendo as funções de: empregadas domésticas, diaristas, balconistas, recepcionistas, diaristas e um grande número de pessoas desempregadas.	IDEM a escola A	IDEM a escola A
---	--------------	------------------	--	-----------------	-----------------

Fonte: Projetos Político-Pedagógicos das Escolas da Rede Municipal de Ensino. Elaboração de Josilene Augusto Lobo.

No quadro acima retratamos trechos dos Projetos Político-pedagógicos das escolas de Rede Municipal de Ensino de Corumbá (MS), por se tratar de um instrumento considerado pelos documentos reguladores⁶ como garantia de viabilização do processo de inclusão, através da flexibilização curricular. No que diz respeito ao currículo e a avaliação, as orientações dos Projetos Político-pedagógicos seguem os documentos nacionais de flexibilização e de consideração às diferenças, no entanto, chama nossa atenção, o fato de que nesses tópicos, a redação é exatamente a mesma em todos os Projetos encontrados.

Apesar da consideração às diferenças, apontadas nos Projetos, vimos que dentro da caracterização da população escolar apresentada pelas diferentes escolas, não há registro de crianças com necessidades educacionais especiais, salvo por uma observação na escola “I”: *“poucas são as famílias que tem portadores de necessidades especiais”*. Para verificação dessa situação, levantamos o número de alunos com necessidades educacionais matriculadas nessas escolas:

⁶ Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (1996); Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares (1998); As Diretrizes Nacionais para a educação Especial na Educação Básica (2001); Diretrizes Curriculares para o ensino fundamental (2007); Política Municipal de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008); Plano Municipal de Educação (2009)

Quadro 03 - Alunos com Deficiências nas Escolas da Rede Municipal de Corumbá-MS no Período de 2001 a 2008⁷.

ESCOLA	Nº Crianças 2001	Nº Crianças 2002	Nº Crianças 2003	Nº Crianças 2004	Nº Crianças 2005	Nº Crianças 2006	Nº Crianças 2007	Nº Crianças 2008
A	0	0	0	0	0	01 s/ Diagnóstico	01 s/ Diagnóstico	01 s/ Diagnóstico
B	0	0	0	0	01 – S.D.	01 –S.D.	01 –S.D.	01- S. D. 01- DM
C	0	01-DM	01-DM	01- DM	01-DM 01- S.D	*01-DM *01 - S.D. 01- Surdo	01-DM 01 – S.D. 01- Surdo	01-DM 01 – S.D. 01 – Surdo
D	0	0	0	0	0	0	0	0
E	*01-DF	*01-DF	*01-DA 01-DF	01-DA 01-DV 01-DF	01-DA 01-DV 01-DF	01-DA 01-DV 01-DF	01-DA 01- DV 01-DF	01-DA 02-DV 01-DF
F	0	0	0	0	01-DM	02-DM	02-DM	02-DM 01-BAIXA VISÃO
G	0	0	01-CEGO 01-DF	02-DF	01 – DM 01-CEGO 02-DF	01-DM 01-CEGO 02-DF	01-DM 01-CEGO 02-DF	01-DM 01-CEGO 02-DF
H	0	0	0	0	01-S.D	01-S.D.	01-S. D.	01-S.D.
I	0	0	0	0	0	0	0	0
J	0	01-DM	01-DM	01-DM	02-DM 01-DA	02-DM 01-DA *01-PC	02-DM 01- DF 01-DA 01-PC	01-DF 03-DM 01-DV 01-DA 01-PC
K	0	0	01-DM	02-DM	02-DM 01-DV	02-DM 01-DV	02-DM 01-DV	01-DM
L	0	0	0	0	02-DM 02-DA 01-BAIXA VISÃO	02-DM 02-DA 01-BAIXA VISÃO	01-DM 02-DA 01-BAIXA VISÃO 01-CEGO	01-DM 02-DA 01-BAIXA VISÃO 01-CEGO
M	01-DA 02-DM	02-DA 03-DM 01-DV	02-DA 03-DM 01-DV	03-DA 03-DM 01-DV	04-DA 03-DM 01-DV	05-DA 03-DM 01-DV	07-DA 02-DV 04-DM	08-DA 02-DV 05-DM
N	0	0	0	0	0	0	0	0
O	0	0	0	0	0	0	0	02- TGD 02-DA 01-D. Mult. 01 - DF

Fonte: Ficha de requerimento de matrícula dos alunos com NEE das escolas. DA: Deficiência auditiva; DM: Deficiência Mental; DF: Deficiência física; PC: Paralisia cerebral; SD: Síndrome de Down; DMult: Deficiência Múltipla; TGD: Transtorno Global de Desenvolvimento. Elaboração: Josilene Augusto Lobo.

A presença de alunos com deficiência na rede municipal de ensino, ao menos, desde 2001, contradiz sua invisibilidade na “clientela” dos Projetos.

Algumas Considerações

⁷ 2001: Ano de aprovação das Diretrizes Nacionais da Educação Especial para a Educação Básica. Paramos o levantamento em 2008, pois não localizamos dados mais recentes.

Apesar da valorização, nos documentos nacionais, do Projeto Político-pedagógico como documento representante de autonomia escolar e de consideração às especificidades, verifica-se o registro idêntico de trechos em todos os Projetos analisados. Verificamos que das 15 escolas da rede 12 possuem alunos com diferentes deficiências matriculados, no entanto, eles não estão identificados na “caracterização da clientela” dos Projetos analisados.

Essas informações requerem maior atenção e suscitam alguns questionamentos: Por que os Projetos Político-pedagógicos das escolas da rede municipal de ensino de Corumbá (MS) não registram os alunos com deficiência? Por que todos os Projetos trazem o mesmo texto quando se referem a possíveis modificações curriculares para atender a diversidade? As escolas não se consideram aptas a fazer tal adaptação?

Essa situação parece indicar a pseudo-autonomia ou de autonomia relativa escolar, como apresentado anteriormente e contradiz o projeto de inclusão da cidade como um município-pólo do Programa do Governo Federal para disseminação da Educação Inclusiva. Talvez a “invisibilidade” dos alunos com deficiência nos Projetos Político-pedagógicos das escolas da rede municipal de ensino indique a invisibilidade nos procedimentos escolares, já que as recomendações que poderiam atendê-los (nos itens currículo e avaliação) são cópias idênticas entre si e não criações escolares que demonstrem envolvimento dos professores para atender de modo mais adequado seus alunos. Esses aspectos nos levam a pensar: será que o Projeto político-pedagógico tem sido espaço de discussão e de planejamento?

Referências:

BRASIL/MEC/SEESP. *Educação Inclusiva: o direito à diversidade*, v. 01. Brasília: SEESP/MEC, 2004.

BRASIL/MEC/SEESP. *Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Programas e ações*. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=250&Itemid=826. Acessado em abril de 2010.

BRASIL/MEC/SEESP *Educação Inclusiva*. Documento Orientador do Programa. coordenação geral Seesp/MEC. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério de Administração Federal e da Reforma do Estado. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília, 1995.

BRESSER PEREIRA, L. C. A Reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. Lua Nova. Revista de Cultura e Política – CEDEC – Centro de Estudos de Cultura Contemporânea. nº 45., 1998. pp.49-95.

CARDOSO, Fernando Henrique. Notas sobre a reforma do estado. Novos Estudos CEBRAP. Nº50, 1998, pp. 5-12.

CORUMBÁ. SMEC. *Política Municipal de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Corumbá, 2008.

CUNHA, Maria Couto. A descentralização da gestão da educação e a municipalização do ensino, como temas de estudos recentemente no Brasil. 2006. Disponíveis: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT05-2059--Int.pdf> data 13/04/2010

DECLARAÇÃO de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais Brasília: CORDE, 1994,54 p.

DIAS, G. A dimensão política do projeto político-pedagógico: rumo à autonomia política e pedagógica da escola pública. In. MACHADO, E.M. e CORTELAZZO, I.B.C. (Org). *Pedagogia em debate: desafios contemporâneos*. Curitiba: UTP, 2003. Disponível em <http://www.utp.br/mestradoeducacao/peddc.html>. Acessado em abril de 2010.

GADOTTI, M. Da Municipalização do ensino ao sistema único e descentralizado de educação básica. III ERMEC - Encontro da Rede Municipal de Campinas. Prefeitura Municipal de Campinas - Secretaria de Educação, 21 de Junho de 1996. Disponível em http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao_Brasileira/Municip_Sistema_Unico_1996.pdf>. Acessado em 20/11/07.

_____. Escola cidadã. 9º ed. Cortez. São Paulo, 2003.

MARTINS, V. Aspectos juridico-educacionais da Carta de 1824. Site do Curso de Direito da UFSM. Disponível em <http://www.ufsm.br/direito/artigos/constitucional/carta-1824.htm>. Acessado em abril de 2010.

MÉSZÁROS, István. Para além do capital. Traduzido por: Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo Editorial. 2ª reimpressão, 2006.

NEVES, Carmem Moreira de Castro. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: (org.) VEIGA. Ilma Passos Alencastro. Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível, p.g 95/129. Campinas, SP. Papirus, 1995.

OLIVEIRA, Marla V. Moreira de. O governo Lula (2003 - 2005) e o Programa Educação Inclusiva - direito à diversidade: um passeio pelas políticas públicas para a educação especial. In: I Encontro de Políticas Públicas e Inclusão Social - Direitos Sociais e Enfrentamento da Pobreza, 2007, Fortaleza. I Encontro de Políticas Públicas e Inclusão Social - Direitos Sociais e Enfrentamento da Pobreza, 2007. Disponível em: <<http://www.fic.br/geppes/trabalhos/MarlaVieiraMoreiradeOliveira.doc>>. Acesso em: 14 de janeiro de 2010.

SILVA, F.T. O currículo como cultura da escola: os desenhos do ordenamento temporal e espacial da escola inclusiva. *27ª Reunião da Anped*, 2006. Disponível: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt12/t124.pdf> 14/04/2010.

VEIGA. I. P. A. *Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP. Papirus, 1995.

