

ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL E EM ALAGOAS: EXCLUIR PARA INCLUIR OU INCLUIR PARA EXCLUIR?

Ericka Marcelle Barbosa de Oliveira. UFAL. erickamarcelle2@yahoo.com.br¹

Fabson Calixto da Silva. UFAL. fabson123@yahoo.com.br²

Francy Kelle Rodrigues Silva. UFAL. francykelle@yahoo.com.br³

Resumo

Este artigo tem por finalidade apresentar uma análise crítica das políticas públicas de Educação Inclusiva a partir da legislação em vigor no Brasil e em Alagoas. Por meio de elementos histórico-políticos apresentamos uma breve leitura do Plano Nacional de Educação (PNE) e do Plano Estadual de Educação (PEE), com o enfoque nas políticas inclusivas presentes nestes documentos. Assumimos as políticas inclusivas de dois modos: aquelas destinadas para pessoas com necessidades educacionais especiais e as políticas destinadas para inclusão de uma parcela da sociedade no ensino superior que se utilizam de critérios sociais, étnico e raciais.

Palavras-chave: Educação. Políticas Públicas. Inclusão.

Introdução

A educação inclusiva é um tema cada vez mais presente na sociedade e vem conquistando espaço e destaque nas discussões públicas, na imprensa, na academia e na vida de todos os cidadãos e cidadãs. Trata-se de trabalhar com a diversidade de forma interativa, direcionada para o acolhimento, aceitação, esforço coletivo e equiparação de oportunidades. Vale ressaltar que com a educação inclusiva, a escola procura responder, de forma apropriada e com alta qualidade, à deficiência e a todas as formas de diferença dos alunos (culturais, étnicas, etc.) (RODRIGUES, 2003; BATISTA, 2005). Desta forma é importante refletir sobre os impactos das ações derivadas das políticas públicas brasileiras, em se tratando de educação inclusiva e de ações afirmativas.

¹Pedagoga, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas. (PPGE/CEDU/UFAL).

²Cientista Social, Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas. (PPGE/CEDU/UFAL).

³Professora de Educação Física, Especialista em Educação Física Escolar e Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas. (PPGE/CEDU/UFAL).

Muito se discute a respeito da relação existente entre as políticas educacionais implantadas em determinado país e o processo de globalização que impacta as sociedades capitalistas (FONSECA; PORTELA, 1998 apud MENDES, 2012). Constata-se que acordos e documentos internacionais são fontes para leis e diretrizes educacionais em diferentes países, dentre eles o Brasil. Porém, é contestável o nível de autonomia dos países nesse processo, como também o significado e impactos destas políticas educacionais (MENDES, 2012).

A respeito da política de ações afirmativas e da política de cotas raciais, sua discussão é atravessada pela questão que versa sobre quem de fato é sujeito de direitos no Brasil. Elementos determinantes de uma disputa firmada há muito tempo, infligindo na hierarquia social tradicional entre brancos e pretos (QUEIROZ, 2004). Esta hierarquia delimita a apropriação ou desapropriação de direitos, deveres, privações e privilégios entre os sujeitos.

Assim, a política de cotas é de grande valia para a população negra na garantia do acesso ao ensino superior. No entanto, esta política pública encontra-se no campo dos conflitos e disputas sociais que perpassam as questões étnicas e raciais, das crenças e pressupostos de uma identidade nacional e dos valores historicamente presentes na sociedade brasileira, a exemplo do mérito, da competição e da individualidade.

Nesse sentido, o presente artigo propõe-se trazer elementos para uma análise teórica a respeito das políticas públicas inclusivas e afirmativas. Isto é, aquelas destinadas para pessoas com necessidades educacionais especiais e as políticas destinadas para inclusão de uma parcela da sociedade no ensino superior que se utiliza de critérios sociais, étnico e raciais.

Buscou-se primeiramente a contextualização histórica da Educação Especial e do processo de inclusão educacional, bem como a legislação, partindo da lei maior, a Constituição Federal, passando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, chegando aos documentos e práticas que embasam e sustentam as políticas de inclusão: o Plano Nacional de Educação (PNE) e Plano Estadual de Educação (PEE).

No segundo momento, percorrendo o mesmo caminho acima mencionado, buscou-se apreender o contexto e o desenvolvimento das ações afirmativas e das cotas raciais no território brasileiro.

Partindo deste pressuposto, analisamos os documentos supracitados de forma crítica, contextualizando com a realidade vivenciada no país e no Estado de Alagoas, e disposta nos diferentes programas que vão desde a educação infantil até a educação superior. A princípio colacionamos os planos nacional e estadual vigentes com os documentos que subsidiam a

política de Educação na perspectiva inclusiva. Para fomentar nossa discussão, acessamos o portal do Ministério da Educação (MEC), portal da Secretaria de Educação do Estado de Alagoas junto à legislação e aos documentos que normatizam as políticas aqui tratadas.

Educação na perspectiva inclusiva

Para entendermos esse processo denominado de Educação Inclusiva, se faz necessário rever a fatos marcantes na história em nosso país. No século XVI, durante a colonização, o que perdurava era o paradigma da institucionalização – segregação – que permaneceu único por mais de 500 anos, e continuou mesmo com a evolução da medicina. A abordagem que fundamentava o conceito de deficiência naquele momento era o modelo médico. O momento histórico destaca a presença de asilos e conventos, seguidos por hospitais psiquiátricos que, em vez de locais para tratamento das pessoas com deficiência, eram locais de confinamento. Contudo, a educação baseava-se no ensino de trabalhos manuais, na tentativa de garantir-lhes meios de sustento e assim isentar o Estado de uma futura dependência desses cidadãos.

Nos anos 1960, destacou-se a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB 4.024/61), predizendo que os alunos com deficiência estivessem inseridos “quando possível” na educação regular e indicando serviços especiais caso não existissem possibilidades de inserção desses estudantes nas salas regulares. A partir dos anos 1970 o discurso pedagógico da época ressaltou a integração ou normalização da deficiência, inserindo as pessoas com deficiência no cotidiano dos considerados normais. A ação era baseada na ideologia da normalização e defendia a necessidade de introduzir o cidadão com deficiência na sociedade, procurando ajudá-lo a adquirir as condições e os padrões de vida no nível mais próximo do considerado normal. Segundo, Januzzi apud Zanfelicci (2004), durante esse período histórico, educava-se em nome da “ordem e progresso”, na tentativa de evitar que as pessoas com deficiências não educadas se tornassem criminosos ou perturbadores da ordem social. No entanto, não havia qualquer orientação que distinguisse o tratamento dos ditos “anormais”.

Dessa forma, os alunos que apresentavam comportamento diferenciado dos demais eram segregados em diferentes salas de aula. Mesmo com a legalização da integração do indivíduo com deficiência no ensino regular, já predominava a atuação do setor privado nos serviços educacionais de atendimento a pessoa com deficiência (inclusive filantrópicos), reforçando a ideia de educação para camadas mais favorecidas. Foi a partir da década de 1990, com o advento da declaração de Salamanca, que o governo concebeu o Conselho

Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE), avaliador e aprovador do plano anual da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). O intuito desse órgão seria facilitar gestões descentralizadas e possibilitar a comunicação entre sociedade civil e governo.

A partir de então, a proposta da educação inclusiva é a educação para todos sem distinção de origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela, conforme o texto constitucional (BRASIL, 1988). Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da LDB 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à Educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. No entanto, foi através da LDB 9.394/96 e do Decreto Legislativo nº 198 de 13 de junho de 2001, que a legislação saiu do papel e se impôs na prática das instituições escolares em relação à inserção do aluno com necessidades especiais em escolas comuns.

Deste modo, as escolas e os professores adentraram este novo século com a tarefa de promover a inclusão dessas pessoas. O ano de 1981 foi considerado pela ONU o Ano Internacional da Pessoa com Deficiência, e por toda a década de 90 tivemos intensificação das discussões acerca dos problemas relacionados à inclusão escolar dos alunos com deficiência, visto que as políticas de inclusão escolar estão sendo implementadas no ensino regular, principalmente por meio da efetivação de matrícula desses alunos.

Sob o ponto de vista prático, a educação inclusiva garante a qualquer criança o acesso ao ensino fundamental, nível de ensino obrigatório a todo cidadão brasileiro. De acordo com Almeida apud Fonseca (2003, p. 104) “educar uma criança com necessidades educacionais especiais ao lado de crianças consideradas normais é um dos principais basilares da sociedade democrática e solidária”. Santos (2010), afirma que é de responsabilidade do poder público a matrícula desses sujeitos, preferencialmente na rede regular de ensino, além de apoio especializado quando necessário.

Uma das inovações trazidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) é o Atendimento Educacional Especializado, ou AEE, um serviço da educação especial que “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (SEESP/MEC, 2008).

O novo decreto 7.611/11, substitutivo do 6.571/08, ainda mantém o AEE complementar e suplementar, tal como na versão anterior. Uma de suas diretrizes é o aprendizado ao longo de toda a vida. Esta se aplica a todos os grupos de sujeitos/cidadãos, estudantes da educação especial, e que devem ter respeitadas as suas necessidades específicas. O direito à educação permanente poderá ser exercido tanto em escolas e classes especiais quanto nas classes comuns do ensino regular, garantindo-se o apoio para aprender e participar de que necessitam quaisquer alunos, incluindo-se o suporte que lhes pode ser oferecido nas salas de recursos multifuncionais. A implantação do serviço das Salas Multifuncionais (SRMs) teve início no ano de 2005 e de lá até 2011, foram disponibilizadas cerca de 37.801 SRMs, através do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, sendo 36.385 SRMs do tipo I⁴ e 1.416 SRMs do tipo II, atendendo aproximadamente 5.019 municípios brasileiros. Das 37.801 SRMs, 4.345 se encontram na região Norte, 12.563 na região Nordeste, 3.678 na região Centro-Oeste, 9.257 na região Sudeste e 7.958 na região Sul (BRASIL, 2012⁵).

É interessante notarmos que a mudança na meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE), a vigorar de 2011 a 2020, e a revogação de decreto de educação inclusiva reacendem debate sobre políticas para alunos com necessidades educacionais especiais. Na última década, o país registrou uma evolução significativa na política de inclusão das crianças com deficiência em escolas de ensino regular. Entre 1998 e 2010, o aumento no número de alunos especiais matriculados em escolas comuns foi de 1.000%. Em 1998, dos 337,3 mil alunos contabilizados em educação especial, apenas 43,9 mil (ou 13%) estavam matriculados em escolas regulares ou classes comuns. Em 2010, dos 702,6 mil estudantes na mesma condição, 484,3 mil (ou 69%) frequentavam a escola regular. Em contrapartida, o percentual de estudantes matriculados em escolas especializadas e classes especiais caiu no período. Se, em 1998, 87% (o equivalente a 293,4 mil) se enquadravam nesse perfil, a taxa foi reduzida a 31% (o que corresponde a 218,2 mil) do universo total de 2010⁶.

Ao analisarmos o portal do Ministério da Educação (MEC), foram encontrados diferentes programas para efetivação das metas disposta no PNE (2001/2011), que vão desde a questão da acessibilidade na escola, implementação das salas de recursos, articulação com

⁴ A sala de recurso multifuncional do tipo II contém todos os materiais da sala do tipo I, acrescidas de recursos de acessibilidade específicos para alunos com deficiência visual.

⁵ Para maiores informações: <http://painel.mec.gov.br/painel/detalhamentoIndicador>.

⁶ Revista Educação (2011).

as secretarias de educação dos estados e do Distrito Federal até aos programas voltados para formação de professores. No entanto, questões antigas sobre a política de educação inclusiva no país estão em debate. Mais uma vez, de um lado estão os que defendem a matrícula na escola regular como um direito fundamental, e de outro, os que apontam a falta de infraestrutura das escolas públicas, que seriam incapazes de atender alunos com necessidades educacionais especiais. A falta de precisão do decreto 7.611, assinado pela presidente Dilma Rousseff para substituir o 6.571, e o texto do PNE com a meta de número 4, que antes se pautava somente pela inclusão, agora abrem a possibilidade para o atendimento em classes, escolas ou serviços públicos comunitários a alunos para os quais não seja possível a inclusão em escolas regulares.

Em nível local buscamos compreender o Plano Estadual de Educação de Alagoas (PEE), lançado em 2006, com duração prevista até 2015, parte constitutiva do PNE, instituído no ano 2001 e que prevê o empenho dos Estados brasileiros na efetivação dos planos e metas definidos em âmbito nacional para a melhoria da educação básica e do ensino superior no Brasil até o ano 2022. Segundo o PEE:

[...] planejar a educação, em nossa realidade alagoana, significa retomar e repensar algumas das tarefas que se têm executado até o presente, incorporando muitas outras que até agora temos considerado, inclusive, fora da responsabilidade social mais ampla dos entes estatais (PEE, 2006, p. 09).

Considerando tal perspectiva, contida no PEE, importa-nos destacar o “lugar” que a Educação Especial ocupa na política do Plano Estadual de Educação de Alagoas e quais perspectivas para uma educação realmente inclusiva estão postas no documento, tendo em vista o interesse – ainda recente – em engendrar a Educação Especial como parte integrante de um plano de ações para a melhoria da qualidade da educação no Brasil.

O próprio PEE evidencia que as políticas públicas de atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais se encontram restritas em seu alcance, destacando-se os esforços de poucas instituições de caráter não governamental em Alagoas. Historicamente, as iniciativas que visavam o atendimento institucional público às pessoas com necessidades educacionais especiais não partiram do poder público, mas de associações e demais organizações da sociedade civil. Os sujeitos com necessidades educacionais especiais eram atendidas em centros especializados ou em classes especiais dentro das escolas, separadas dos demais estudantes das classes regulares.

Apenas no ano de 2001, por meio da Gerência de Educação Especial da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte de Alagoas, têm-se a implantação do processo de inclusão do aluno com deficiência nas escolas da rede regular de ensino. O estado ganhou destaque como o primeiro do Brasil a implantar a inclusão do aluno surdo com a presença do intérprete de LIBRAS em cada sala de aula.

Mesmo a Educação Especial sendo garantida através de legislações brasileiras como a Constituição Federal de 1988 e a LDB 9.494/96, percebe-se como é recente o debate e a efetivação de ações políticas destinadas a assegurar o acesso do estudante com necessidades especiais na educação básica no ensino público. O PEE destaca:

[...] temos caracterizada, em Alagoas, a necessidade de uma vigorosa ampliação da definição e ampliação de políticas educacionais para o que se convencionou chamar de EDUCAÇÃO ESPECIAL, seja através da inclusão nas escolas regulares, seja na implantação de centros especializados ou no apoio técnico às instituições não governamentais que atuam na área, não esquecendo, principalmente, da política de financiamento e de formação dos profissionais da educação (2006, p.47, grifo nosso).

Segundo o PEE, a inclusão é o princípio da Educação Especial; representa uma atitude de respeito às diferenças, seguindo os mesmos fundamentos da Educação Geral de respeito aos valores democráticos de igualdade, liberdade e de respeito à dignidade humana.

Nesse sentido, o PEE se propõe a promover uma política educacional pública na perspectiva da Educação Inclusiva para alunos com necessidades educacionais especiais, desde a Educação Infantil, com prioridade nas redes públicas, podendo ser estendida às redes privadas e filantrópicas que atuem com propostas pedagógicas especiais. Para tanto, o documento define 25 metas e estratégias voltadas à Educação Especial, a serem cumpridas até 2015.

Em apreciação ao PEE, identificamos que, em seis anos de vigência, desde sua publicação em 2006, 17 metas para a Educação Especial postas no documento foram ou estão sendo efetivadas. Destacam-se inicialmente as metas referentes à normatização da Educação Especial nos âmbitos estadual e municipal e à aplicabilidade da legislação vigente da Educação Especial (CF/98, ECA/90, LDB/96, Decreto Lei nº3298/99). No entanto, não podemos deixar de questionar quais os critérios que estão sendo adotados para efetivação dessa política, já que há notícias de que em muitas escolas as salas regulares não estão adaptadas para receberem os estudantes com necessidades educacionais especiais, sendo o

atendimento a esses estudantes realizado em salas de recursos multifuncionais, de forma individual. Dessa forma, o que seria uma ação de inclusão acaba por excluir o estudante do convívio com outros estudantes nas salas regulares.

A seguir empreenderemos análise às políticas de inclusão considerando a perspectiva das ações afirmativas no sistema educacional brasileiro.

Educação e políticas de ação afirmativa

Diante do exposto até aqui vemos que temos assistido desde a década de 2000 à discussão e a implementação de medidas legais para diminuir as diferenças sociais e educacionais da população brasileira. Esse divisor de águas se deu também com a participação do Brasil na III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada na África do Sul no ano de 2001 em Durban. A partir daí, o Brasil se compromete por meio da “Declaração de Durban⁷” a implantar suas resoluções, com a criação de medidas de ação afirmativa visando reparar historicamente a desigualdade racial que há muito tempo marginaliza as minorias, em especial, aos negros. Isto se deve a razões históricas presentes desde a construção da nação e da identidade de seu povo, pois nunca se constituíram como uma unidade, mas sim, marcados por diferenças particularmente culturais e raciais.

Os efeitos de Durban se fizeram sentir no Brasil de imediato. O governo estava atento a demonstrar, no plano internacional, seu interesse em cumprir resoluções elaboradas em fóruns multilaterais em nome dos princípios da igualdade, inclusive racial, sob o signo dos direitos humanos. (MAIO; SANTOS. 2006. p. 20)

A realidade racial no Brasil foi desde o período da escravização mediada por tensões, disputas e conflitos sociais, que instituíam uma situação subordinativa do elemento negro. Tais caracteres estão presentes antes e depois da Abolição da escravatura no território brasileiro. Para Skidmore (1976, p. 55) “os escravos recém-libertados incorporaram-se à estrutura social, multirracial e paternalista, que de há muito ensinara aos homens livres de cor os hábitos de

⁷ Esta declaração é o principal documento que afirma o compromisso político de eliminação de todas as formas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, assumido pelos países participantes da Conferência na África do Sul.

deferência no trato com empregadores e outros superiores sociais”. As oportunidades entre negros e brancos nunca foram de formas iguais, mais marcadas por diferentes maneiras de acesso e apropriação dos bens sociais, culturais, econômicos, políticos e educacionais.

Por isso, as ações afirmativas são a resposta de uma pergunta que se encontra há séculos no bojo de uma sociedade multicultural: Como reverter o quadro de desigualdades raciais? Assim, estas se constituem em um conjunto de medidas de ação positiva com o objetivo de possibilitar o acesso de grupos de indivíduos menosprezados nos contextos sociais, econômicos e políticos. Torna-se um mecanismo de representatividade dos grupos minoritários, fruto das lutas e conquistas do Movimento Negro ao longo do tempo.

As ações afirmativas constituem-se como medidas especiais e temporárias que buscam compensar um passado discriminatório, ao passo que objetivam acelerar o processo de igualdade com o alcance da igualdade substantiva por parte de grupos vulneráveis como as minorias étnicas e raciais. Assim sendo, pode se afirmar com segurança que as ações afirmativas constituem-se como medidas concretas que viabilizam o direito a igualdade, com a crença de que a igualdade deve se moldar no respeito à diferença e a diversidade. (REIS, 2007, p. 51)

Apresentamos abaixo um percurso de medidas de Ações afirmativas instituídas pelo governo brasileiro, com a finalidade para a preservação da cultura afro-brasileira e de valorização de suas manifestações, e conseqüentemente para o estreitamento do racismo e da discriminação para com os negros⁸.

2003. Criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), com <i>status</i> ministerial e do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial – CNPIR (Lei 10.678).	2006. Aprovação da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra.
2003. Instituição da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (Decreto 4.886).	2007. Instituição da Agenda Social Quilombola (Decreto 6.261).
2003. Regulamentação do procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos (Decreto n. 4.887).	2009. Aprovação do Estatuto da Igualdade Racial na Câmara dos Deputados.

⁸ Fonte: <http://www.palmares.gov.br/as-principais-acoas>

2003. Inclusão do estudo da história e da cultura afro-brasileira no currículo do ensino básico (Lei 10.639).	2009. Criação do Programa de Bolsas de Iniciação Científica para alunos cotistas das IES.
2003. Criação do Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial – FIPIR.	2009. Lançamento do Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial.
2004. Lançamento do Programa Brasil Quilombola.	2009. Realização da 2ª Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial.
2005. Realização da 1ª Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial.	2001-2009. Implantação de programas de ações afirmativas para estudantes negros em 40 universidades públicas brasileiras.
2005. Criação do Programa de Combate ao Racismo Institucional.	2003-2010. 1. 573 comunidades quilombolas certificadas; 93 comunidades tituladas; e 996 processos de regularização fundiária em curso (Decreto 4.887).

Percebe-se, então, que logo a participação do Brasil na III conferência foram adotadas diferentes políticas sobre as questões raciais. No entanto, o que trouxe polêmicas e posições contrárias foi a adoção da políticas de cotas raciais, uma política de reserva de vagas para a inserção dos negros no ensino superior, estabelecida a partir da constatação de que as universidades brasileiras são um espaço predominante de estudantes de cor branca (QUEIROZ, 2004).

Com a reserva de vagas na universidade pública para a população negroide, coloca-se em xeque a percepção dos negros enquanto sujeitos de direitos, do seu legado e das suas contribuições para a formação e o desenvolvimento do território brasileiro desde o período colonial. Dessa maneira, existe uma retribuição ou poderíamos pensar em um pagamento de uma dívida aos negros, ou simplesmente, de oportunizar e dar condições de acesso e permanência destes no ensino superior? É uma tentativa de corrigir historicamente a situação de exclusão a qual foram submetidos?

As oportunidades entre negros e brancos não se deram de forma igualitária, e isto se refletiu também na realidade educacional. O espaço acadêmico e, atualmente, onde esta realidade se expressa com maior intensidade. Partindo dessa ideia, muitas universidades – algumas vezes pressionadas por movimentos organizados, como e o caso da Universidade Federal da Bahia (UFBA) – implantaram o sistema de cotas. (REIS, 2007, P. 49, 50).

Ao fazemos uma leitura atenta à legislação atual que determina e normatiza as diretrizes, as metas e os objetivos do sistema educacional brasileiro, em todos os seus níveis,

percebe-se a ausência de um tratamento específico e detalhado sobre a educação dos negros, ao contrário do tratamento legal dado a educação de jovens e adultos, a educação indígena e a educação especial.

Na Constituição da República Federativa do Brasil afirma-se que o Estado brasileiro deve promover o bem de todos os indivíduos, sem preconceitos, e afirma mais:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Art. 6º São direitos sociais a **educação**, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1988, grifo nosso).

Como também na LDB 9.394/96, que estabelece as diretrizes e organização do sistema educacional, constata-se na redação do seu texto a afirmativa do tratamento igual a todos os indivíduos sem levar em conta as diferenças. No artigo terceiro, a LDB orienta que o ensino deve ser ministrado nos princípios de igualdade de condições para o acesso e de permanência na escola e do asseguramento de uma garantia de padrão de qualidade a todos.

O PNE traz em todo o seu texto uma única meta que contempla os negros, se assim considerarmos que este grupo faça parte das minorias, nomenclatura usada na meta 19:

Criar políticas que facilitem **às minorias**, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino. (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001/2011, grifo nosso)

Mesmo com problemas de exatidão e definição dessa meta, consideramos que em alguma medida ela foi atendida, com a implantação da política de reserva de vagas em diferentes universidades desde o ano de 2001. Esta experiência ocorreu primeiramente na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade de Brasília (UNB). A partir daí, diferentes universidades, gozando do princípio da autonomia que as regem, adotaram ou não as cotas raciais. As que adotaram, ainda assim, elaboraram seus próprios projetos para a adoção desta política (MENIN et. al, 2008).

No entanto, em 2012 foi aprovado o PCL 180/2008, em 07 de agosto, originado do PCL 73/1999, na forma da Lei 12.711/2012, que obriga as Instituições Federais de Ensino a

reservar 50% de suas vagas para estudantes de escolas públicas, considerando critérios sociais, étnicos e raciais.

Em sua meta 4.3.16 na modalidade do ensino superior, o PEE, diferentemente do PNE, estabelece um prazo de no mínimo dois anos para atender aos fins de inclusão da dita minoria nas instituições estaduais de ensino superior.

Criar, em no máximo 2 anos, políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de *programas de cotas* e de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2006/2015, grifo nosso).

Em cumprimento dessa assertiva, o governo de Alagoas decreta a Lei Ordinária 6.542/2004, a qual determina a reserva de 50% de vagas na Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) e na Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL), destinada para aqueles alunos que tenham cursado os ensinos fundamental e médio na rede pública.

Por fim, não poderíamos deixar de citar a importância da Lei 10.639/2003, que não trata especificamente de uma política inclusiva, mas de forma geral, trata das questões educacionais da população negra. Esta lei altera a LDB 9.394/96 determinando a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas públicas e privadas. Sua finalidade é de fazer as escolas direcionarem suas práticas pedagógicas para a valorização da cultura afro-brasileira e Africana e conseqüentemente para eliminação das formas de discriminação e racismo que subsiste no espaço escolar.

Considerações Finais

As políticas educacionais, de forma geral, e as políticas inclusivas e afirmativas de modo particular nos fazem perceber o poder de decisão, normatização, interesses, disputas e conflitos sociais que estão contidas na relação entre Estado e a sociedade civil. A atuação efetiva dessas esferas fazem mover as circunstâncias nem sempre favoráveis em direção ao atendimento de algumas demandas sociais, seja das crianças com necessidades educacionais especiais, ou da população negra que constituem a sociedade brasileira.

O PNE e o PEE são frutos de interesses diversos, seja em âmbito político, social ou econômico, que visam diminuir o abismo educacional gerado durante séculos a sujeitos considerados participantes de uma “minoría”. A leitura que aqui apresentamos destes documentos, mesmo que de forma breve e geral, aponta para reflexões acerca desta nova concepção de educação inclusiva que, se não for pensada e concebida de forma crítica pode atuar no sentido de promover ainda mais o sentido da diferenciação, já que classifica sujeitos sob determinados parâmetros de exclusão/inclusão. A educação inclusiva não é tarefa simples, mas necessária de ser realizada, sendo indispensável para isto atuar numa proposta política real, que garanta o princípio democrático da educação para todos, sem discriminação. Para tanto, são inúmeros os obstáculos que carecem ser superados dentro do contexto educacional e, principalmente, para além deste.

Referências

ALAGOAS. **Histórico do Plano Estadual de Educação em Alagoas**. Maceió: SEEE- AL, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2006/pee_al.pdf>. Acesso em 12 de setembro 2012.

ALAGOAS. **Plano Estadual de Educação de Alagoas 2006 a 2015**. Maceió: SEEE-AL, 2005. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/espaco-do-servidor/plano-estadual-de-educacao-pee/?searchterm=Plano%20estadual%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em 10 de junho de 2012.

ALMEIDA, G. M. F. **Deficiência Mental: Avaliação e classificação do desenvolvimento motor**. Florianópolis/SC: UDESC, 2007. Tese de Mestrado em Ciências do movimento humano.

BATISTA, Cristina Abranches Mota; MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. 2. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

BRASIL. **Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Mental**. Brasília: MEC, 2006.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm> Acesso em 10 de julho de 2012.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: <http://www.oneesp.ufscar.br/decreto_7.611_2011..pdf>. Acesso em: 10 de julho de 2012.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9.394/61.** Brasília: Senado Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em 10 de junho de 2012

_____. Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Diário oficial da União, Brasília, DF, 10. jan. 2001. Seção 1, p.01. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 12 jul. 2010.

_____. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.** Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm>. Acesso em 02 de setembro de 2012.

_____. **Painel de controle do MEC.** Brasília: MEC, 2011. Disponível em: <<http://painel.mec.gov.br/painel.php?modulo=principal/detalhamentoIndicador&acao=A&detalhes=pais&indid=268>>. Acesso em: 04 de agosto de 2012.

_____. **Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais.** Brasília: Senado Federal, 2009. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/2007_salas.pdf>. Acesso em: 20 de Julho de 2011.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001.** Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 20 de Julho de 2011. Acesso em: 10 de julho de 2012.

_____. **Resolução Nº. 4, de 2 de outubro de 2009.** Disponível em: <portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 10 de julho de 2012.

JANUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** Campinas: Autores Associados, 2004.

JUAREZ, Altafin. **Cotas na universidade.** Uberlândia: EDUFU, 2011.

SANTOS, M. C. D; MNTOAN, MANTOAN, M. T. E; FIGUEIREDO, R. V. **A Educação Especial Na Perspectiva Da Inclusão Escolar A Escola Comum Inclusiva Elaboração.** Universidade Federal do Ceará – UFC. 2003.

MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura. Política de cotas raciais, os “olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UnB). In: STEIL, Carlos Alberto (org.). **Cotas raciais na universidade: um debate.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A (orgs.). **A pesquisa sobre inclusão em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação.** Marília: ABPEE, 2012.

MENIN, Marua Suzana de Srefano et. al. Representações de estudantes universitários sobre alunos cotistas: confronto de valores. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.2, p. 255-272, maio/ago. 2008.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. O negro, seu acesso ao ensino superior e as ações afirmativas no Brasil. In: BERNADINO, Joaze; GALDINO, Daniela (orgs.). **Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade**. Rio de Janeiro: DP&a, 2004.

REIS, Dyane Brito. Acesso e Permanência de Negros (as) no Ensino Superior: o caso da UFBA. In: LOPES, Maria Auxiliadora; BRAGA, Lúcia de Santana. **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: UNESCO, 2007.

RODRIGUES, D. **A educação física perante a educação inclusiva: reflexões Conceptuais e metodológicas da educação física**. /UEM Maringá, v. 14, n. 1, p. 67-73, 1. sem. 2003.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.