

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO RIO GRANDE DO SUL: UMA ANÁLISE DA OFERTA E DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO PERÍODO DE 1988 A 2002

Luciane Torezan Viegas - UFRGS

luciane.viegas@terra.com.br

Resumo: O estudo analisou as políticas públicas por meio da demanda, da oferta, dos documentos orientadores divulgados pelos órgãos estaduais responsáveis pela efetivação do direito à educação no Estado do Rio Grande do Sul, considerando a área da Educação Especial: Secretaria Estadual de Educação, Conselho Estadual de Educação e Fundação de Articulação e Desenvolvimento de Políticas Públicas para Atendimento ao Deficiente e ao Superdotado, no período de 1988 a 2002. No Estado, a partir de 1999, a legislação aponta para um referencial teórico-prático baseado nos pressupostos da escola inclusiva.

Palavras-chave: políticas públicas, educação especial, educação inclusiva.

INTRODUÇÃO

A Educação Especial tem representado nos últimos tempos uma temática recorrente nas discussões que envolvem a educação formal, especialmente ao tratar das questões de inclusão das pessoas com deficiência na sociedade e na escola regular. Tal destaque se deve, sem dúvida, ao fato de que inúmeras instituições de ensino regular têm recebido crianças e jovens que apresentam necessidades educacionais especiais. Torna-se imprescindível que a Educação Especial seja discutida e problematizada no interior das escolas para que se busquem alternativas de inovação didático-pedagógica que contribuam para o avanço em termos de construção de conhecimento por parte das , cumprindo a escola com sua função social.

Assim, tornar-se cidadão consciente de seus direitos e deveres passa pela educação que se dá nos meios formais e informais da sociedade. Estudos como os de Carvalho (2002) apontam para o fato de que uma maior escolarização contribuiria efetivamente para com a construção da cidadania e consciência por parte da população para com os seus direitos civis, políticos e sociais. Discutir a Educação Especial, hoje, certamente passa pela via de se conhecer e interpretar dados referentes ao acesso à educação no Brasil e no mundo. Salienta-se o fato de que o país se situa entre as nações com menores índices de acesso, permanência e avanço na educação formal e tem recebido inúmeras pressões por parte dos órgãos internacionais no que se refere à ampliação dos índices de escolaridade. A Educação Especial, nesse sentido, é apenas parte de um contexto educacional precário em termos de atendimento das demandas e uma parte, histórica, social e economicamente excluída do acesso aos direitos

sociais. Ao discutir tais temáticas, não podemos perder de vista a recente preocupação nacional e internacional para com a inclusão social e a educação dos excluídos (pessoas com deficiência, negros, índios, pessoas advindas das camadas sociais consideradas em situação de pobreza, entre outras), que se tem expressado na sociedade por meio da contradição expressa por concepções e práticas diferenciadas que disputam espaço no contexto educacional.

A Educação Especial assumiu na política educacional brasileira, um caráter assistencial que tem sido constante. É nítido o fortalecimento dos atendimentos através de organizações privadas sem fins lucrativos, filantrópicas e assistenciais, bem como as suas interferências nas decisões do poder estatal, marcando o pensamento hegemônico na constituição das políticas públicas nesta área. O discurso da necessária e urgente solidariedade para a grande margem de excluídos e pela responsabilidade de toda a sociedade para com as pessoas portadoras de algum tipo de deficiência sustenta o caráter assistencial veiculado.

Em síntese, esta chamada da comunidade para ajudar a escola tem outra dimensão, também muito sintônica com a proposta do governo federal, que é a transferência de responsabilidades do Estado para as famílias ou organizações “comunitárias”, especialmente em relação às pessoas com deficiência. No contexto de Reforma do Estado, efetivada no período de 1995-2002, o Estado assume cada vez menos responsabilidades com as políticas sociais, ao transferir os recursos destinados às demandas sociais para entidades da sociedade civil que se responsabilizam com o atendimento dessa parcela da população. Entendo que o Estado deva garantir a efetivação dos direitos sociais para a grande maioria da população que não tem acesso aos bens produzidos pelo sistema capitalista e, então, necessitaria da redistribuição da riqueza nacional para se manter vivendo com dignidade.

O tratamento dado à Educação Especial, historicamente delegado às famílias e instituições de caráter religioso ou filantrópico, reforça o argumento de que a parceria e o atendimento das demandas por parte da sociedade (ONGs e outras instituições sociais) seria maneira aceitável e esperada de encaminhamento por parte do Poder Público.

CARACTERIZANDO AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Na área da Educação Especial, o perfil das organizações não-governamentais é reafirmado pela forma como as políticas públicas vêm sendo tratadas, com uma crescente parceria, através da multiplicação daquele tipo de prestação de serviços. As organizações não-governamentais buscam hoje justamente o perfil de prestadores de serviço – a população

aprende a reivindicar a elas diretamente, ignorando as responsabilidades do setor público e comprometendo a própria concepção de direito social (Silva, 2003).

Nesta perspectiva, Silva (2003) mostra que, dessa forma, o movimento que articula as “organizações da sociedade civil de interesse privado”, no momento atual, se une às propostas do terceiro setor, para as quais as idéias de pluralismo, participação, altruísmo, ou mesmo valores inspirados pela religião, como a “caridade” e o “amor ao próximo”, são posições defendidas por seus adeptos. Assim, as organizações privadas sem fins lucrativos, que prestam serviços na área da Educação Especial, têm em suas concepções a proposta de um perfil não-governamental. Por serem instituições privadas, cumprem uma ação não realizada pelo Poder Público, com o forte apelo assistencial e filantrópico, e ainda com grande apego ao discurso da caridade, porém vinculadas diretamente aos poderes públicos para o financiamento de suas atividades, como a própria legislação o resguarda. O financiamento, já insuficiente para a área da Educação Especial, é transferido para as instituições sociais, que ampliam seus recursos com as doações da sociedade civil e verbas privadas. Nem sempre, no entanto, como mostra a realidade das instituições que atendem crianças e jovens em idade escolar, há uma preocupação ou mesmo uma proposta educacional por parte dessas instituições, que, muitas vezes, arcam com os cuidados para com a higiene e segurança das pessoas com deficiência, sem qualquer conotação educativa.

O crescimento dos recursos públicos na parceria entre o Estado e as ONGs é crescente nos últimos trinta anos, transformando a autonomia diante do Estado numa relação dependente. Tal perspectiva referenda a concepção econômica adotada pelo governo nas últimas décadas, na medida em que reforça a necessidade de parceria do Estado com a sociedade civil para tratar das diferentes demandas associadas à educação da população com necessidades educativas especiais, ressaltando as questões individuais como critério para o tipo de investimento proposto.

Nesse sentido, Soares (2001) aponta a privatização como elemento central e afirma que nos países latino-americanos, onde a maioria dos habitantes se encontra em situação de pobreza, passa a existir um processo “seletivo” de privatização, impulsionado pelas políticas estatais destinadas a garantir o atendimento de determinadas parcelas da população. Naturaliza-se, assim, o entendimento da sociedade em geral de que as entidades que tradicionalmente atendem à população da Educação Especial sejam as vinculadas à sociedade civil. Como lidar com esta perspectiva e lutar pela garantia da efetivação de uma Educação Especial ou de uma educação de qualidade por parte do Poder Público? Nesse contexto, as políticas sociais representariam instrumentos importantes no sentido de amenizar as

desigualdades entre os indivíduos, rompendo com uma visão por vezes utilitarista dos homens em que apenas os não-portadores de deficiência seriam considerados aptos a inserir-se na sociedade de forma produtiva para o capital.

Reporto-me ao texto da Declaração de Jomtien (1990), Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1994), que aponta as bases para a política educacional dos países considerados periféricos, incluindo-se aí o Brasil, que praticamente reproduz tal texto em sua legislação, no que diz respeito à Educação Especial. A Escola Inclusiva, considerada como princípio básico, é apontada como modelo de viabilização da inserção dos indivíduos com necessidades educativas especiais na sociedade e na vida produtiva.

Encontramos em Brizolla (2000) estudo acerca das políticas públicas no Estado do Rio Grande do Sul referentes à Educação Especial no período de 1967/2000, em que a autora aponta aspectos histórico-sociais, políticos e educacionais constitutivos da temática como forma de indicar os elementos e estratégias que compuseram as políticas educacionais nos diferentes períodos da administração pública estadual. As bases de questionamento do presente estudo sinalizam para a precariedade de dados no cenário das políticas voltadas para a Educação Especial no Estado, bem como a desarticulação delas no que se refere aos três níveis governamentais: federal, estadual e municipal como pontos de aproximação. Brizolla (2000) conclui que a Educação Especial no Estado acompanha o modelo hegemônico de Escola Especial que se traduz na dualidade “modelo clínico X modelo pedagógico” e ressalta a insuficiência histórica em termos de políticas sociais, bem como a falência do modelo vigente e a necessária reordenação das propostas. A análise do trabalho da referida autora intensificou minhas indagações sobre as relações entre a oferta de atendimento por parte do poder público e as políticas educacionais, referendando a necessidade de se investigar a temática das políticas públicas para a Educação Especial no Estado do Rio Grande do Sul.

A presente investigação diferencia-se e, ao mesmo tempo, mantém uma relação de continuidade com a pesquisa de Brizolla (2000), pois, apesar de lidar com objeto de estudo semelhante, apresenta uma linha de análise diferenciada, sustentada pela apreciação das ofertas, políticas públicas e documentos orientadores apresentados pelo CEED, SE e FADERS.

A forma como a Educação Especial tem-se constituído ao longo da história denota os diferentes períodos da própria construção da identidade das pessoas com deficiência no mundo, a conquista de seus direitos e sem dúvida se articula com as políticas emanadas do Estado. Ao longo do desenvolvimento do sistema capitalista cabe destacar o quanto o modelo econômico adotado pelo poder central tem deixado de “marcas” no sentido de nos envolver a

todos, de forma sutil e refinada, ao mesmo tempo em que justifica as desigualdades e injustiças sociais com base no potencial e desejo individual. Nesta direção, questões como as que seguem auxiliam na problematização do modelo vigente no país e têm sido investigadas em inúmeros estudos: Como se articulam as políticas públicas voltadas para a Educação Especial com o modelo estatal? Quais os pontos de sustentação do modelo estatal do governo federal percebidos nas políticas públicas dirigidas à Educação Especial? Qual o impacto da proposta do governo federal nas políticas do Estado do Rio Grande do Sul?

Estudos como os de Peroni (2003) apontam aspectos da política educacional que tiveram maior ênfase por parte do governo no período pós-constituente, alicerçados, obviamente, ou mesmo fazendo parte das estratégias do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (Brasil, 1995). Considerando, então, a promulgação do texto constitucional de 1988, da chamada Constituição Cidadã, como um marco que desencadeou ações das mais complexas, propus-me a investigar o período de 1988-2002, no que diz respeito às políticas públicas para a Educação Especial no Estado do Rio Grande do Sul. Tal proposta parte do entendimento de que a Educação Especial se constitui como uma política pública social, devendo o Estado arcar com as proposições referentes a ela uma vez que lhe cabe garantir o direito e universalização do acesso ao ensino gratuito. Acredito que o estudo contribuiu não apenas para com a minha formação, mas possibilitou acesso a informações e conhecimentos importantes para o desenvolvimento de políticas e propostas mais justas e, quiçá, balizadas pela universalização do acesso/permanência e gratuidade do ensino público no que diz respeito à educação e também à Educação Especial, conforme consta na Constituição Federal de 1988.

Além dos aspectos já aqui destacados, acredito que a dinâmica social envolva uma disputa de poder por parte dos diferentes segmentos sociais, o que se percebe pela consolidação dos movimentos sociais que envolvem a luta pelos direitos dos cidadãos. Em muitos momentos, é a luta e a pressão exercida pela sociedade civil organizada que tenciona o poder público a garantir alguns direitos sob a forma da lei.

Para ilustrar, encontramos em Santos (2002, p.21) a afirmação de que “só há políticas sociais, porque a política dominante é anti-social”. Considerando que não temos uma política no país voltada para a maioria da população, é preciso lutar pelas políticas sociais. Assim como, enquanto não tivermos uma educação que dê conta de atender às demandas de aprendizagem diferenciada da maioria da população, precisaremos lutar pela Educação Especial. Uma boa Educação Especial, sem dúvida, é parte de uma boa educação.

CONHECENDO AS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Atualmente, o RS está entre os Estados que possuem as melhores taxas de escolarização líquida do país, atingindo 94,16% do Ensino Fundamental e 47,34% do Ensino Médio (dados FEE e SIE-RS-1999). É considerado, também, o Estado que mais investe em Educação, com a aplicação de 35% da Receita Líquida de Impostos. Esses dados não foram, no entanto, fruto de uma única gestão, mas representam um perfil histórico relativo ao espaço da educação no universo político do Estado, o que tem, necessariamente, desdobramentos quanto às dimensões social e cultural.

Durante o período investigado (1988-2002) percebem-se claramente dois momentos distintos em termos de proposição de políticas: um período no qual há uma tendência da perspectiva mais “tradicional” das políticas públicas para a área, com predomínio de teor assistencialista e com ênfase nas “parceiras” com as instituições privadas; um momento mais recente, no qual parece predominar a proposição de políticas com base na participação e a mobilização popular. Os períodos estão representados por diferentes gestões e momentos políticos diferenciados no Estado.

No período de 1988-1998, as diretrizes que orientam as políticas educacionais para a Educação Especial acompanham o modelo preponderante que sinaliza a supremacia do atendimento clínico com relação ao atendimento educacional em escolas e classes especiais. Os documentos analisados referem uma preponderância de atendimentos clínicos vinculados aos procedimentos e encaminhamentos usuais por parte da SE.

No período de 1999-2002, o Poder Público Estadual afirmou a concepção que embasaria as propostas decorrentes, assim sinalizando a política educacional no Rio Grande do Sul é o desdobramento, na rede pública estadual, do projeto de radicalização da democracia, através da participação da comunidade escolar na formulação, gestão e fiscalização das políticas públicas para o setor. Essa política, que tem como pressupostos a educação como um direito de todos e a educação para o desenvolvimento, está reformulando o espaço escolar, tornando-o um espaço permanente de ensino-aprendizado.

O documento-orientador do Programa de Governo para a Educação: pressupostos para a formação de direções de escola refere a “educação para portadores de necessidades educativas especiais” (PNEs), considera a Educação Especial uma modalidade da Educação Básica, conforme LDBEN e será oferecida tanto em espaços específicos como em integração nos diferentes níveis de ensino.

A análise dos documentos possibilita identificar o tipo de relação que se estabelece entre a oferta de atendimento por parte do Estado e as políticas públicas educacionais. Percebe-se que, ao lidar com a proposta do Poder Público, o que se salienta são os princípios e diretrizes que embasam as políticas públicas, um tanto quanto amplos para serem aprofundados em termos educacionais, mas possíveis de balizarem as práticas voltadas ao caráter inclusivo.

No entanto, quando se trata de informar quanto à oferta por parte do Estado de vagas para atender às crianças e jovens que necessitam e têm por direito a educação, seja em classes ou escolas especiais ou escolas regulares, o que se percebe é a informação de dados referentes à oferta momentânea. Em nenhum momento, compara-se a oferta de atendimento com a demanda, mesmo que estimada, por parte da população em idade escolar, assim como também não se aponta as necessidades ou propostas para ampliação de vagas a nível estadual. A apresentação dos dados de oferta presente nos documentos analisados, sem a devida contextualização, tende a construir uma “suposta” aproximação entre oferta e demanda. Predomina a impressão de que o estado está fazendo a sua parte (oferta), cabendo aos demais (sociedade, professores, alunos, pais) a aplicação, na prática, dos princípios e diretrizes apontados na Conferência Estadual.

Nesse sentido, o Conselho Estadual de Educação assume uma função estratégica, por tratar-se de órgão fiscalizador, consultivo, deliberativo e normativo do Sistema Estadual de Ensino. Segundo Scheinvar e Algebaile (2004), os Conselhos Estaduais e o Conselho Nacional se constituem como órgãos do Estado, não de governo, pois devem falar em nome da sociedade civil como representativos de sua pluralidade, movimentando-se de forma democrática, visando a superar o arbítrio da vontade singular dos governantes em espaços de poder próprio.

Assim, a dinâmica presente nos âmbitos dos Conselhos de Educação, como parte integrante da dinâmica social, pode resultar em algumas contradições expressas nos próprios textos da legislação. O fato de ser representativo e de movimentar-se de forma democrática considerando a pluralidade social visa a superar o “arbítrio” dos governantes, mas não significa uma “unidade” e sim uma dinâmica por vezes contraditória.

Relativamente à Educação Especial, o CEED fixa normas para “tratamento a ser dispensado aos alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, aos que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e aos superdotados” e também está incumbido de “ajuizar sobre a eficiência da iniciativa privada relativamente à educação de excepcionais para fins de tratamento especial por parte dos poderes públicos, mediante

assistência técnica, bolsas de estudo, empréstimos e subvenções” (Regimento CEED, 1971, p.05).

Percebe-se que o tratamento a ser dispensado às pessoas com deficiência está fortemente vinculado ao financiamento das iniciativas privadas, o que pode ser reconhecido como um indício de que a Educação Especial e sua clientela sejam consideradas de responsabilidade da sociedade, minimizando o papel do Estado para com as necessidades dessa parcela da população. Vale destacar, no entanto, que o momento histórico de aprovação do Regimento, década de 1970, era fortemente perpassado pela vertente assistencialista no que se refere ao tratamento dado às pessoas com deficiência. Será que, no âmbito de investimentos na Educação Especial, efetivamente, a ação pública pode ser considerada diferente nos dias atuais?

Para fins do presente estudo, é importante ressaltar que o Conselho Estadual de Educação tem mantido, desde 1996, momento posterior à promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases, Lei N.º 9.394/96, a publicação da Coletânea de Leis de Ensino com todos Atos aprovados pelo Plenário, material de base para consulta nesta investigação.

No período, portanto, de 1988 a 2000, não houve alteração no que diz respeito a normatização para a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino e prevalece a Lei N.º 5.692/71 que recomendava aos Conselhos Estaduais de Educação a fixação de normas relativas ao tratamento dado “aos alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”. A ênfase de tal legislação aponta para o atendimento das necessidades educacionais especiais considerando-se as características individuais dos alunos, bem como ressalta o controle no que se refere à criação, autorização e reconhecimento de instituições voltadas para a Educação Especial.

Com base na aprovação da Resolução CEB N.º 02 – de 11 de setembro de 2001, que estabelece “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica” e também considerando o Parecer CEB N.º 17 que aponta “Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica”, reuniu-se, no CEED/RS, uma Comissão Especial de Educação Especial para legislar sobre o tema. Após estudo de propostas, foram aprovados no Plenário a Resolução N.º 267, de 10 de abril de 2002, que fixa os “Parâmetros para a oferta de Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino”, e o Parecer N.º 441, de 10 de abril de 2002, que trata dos “Parâmetros para a oferta da Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino”.

Analisando tais documentos, percebe-se que tanto o Parecer N.º 441, quanto a Resolução N.º 267, afirmam a estreita relação com a implementação das normas que regem a educação nacional. Portanto, tais textos apresentam inúmeras aproximações com os documentos legais em nível nacional que tratam do tema e estabelecem, no texto da lei, uma continuidade entre as propostas de políticas públicas educacionais para a Educação Especial.

O Estado do Rio Grande do Sul, portanto, como se evidencia na legislação do CEED, mantém uma relação fortemente vinculada às políticas educacionais propostas em nível nacional, inferindo-se uma continuidade no que diz respeito à implementação de tais propostas. Conforme Baptista (2003, p.93), o que diferencia os documentos do Estado do Rio Grande do Sul seria a busca de focalização dirigida a “pontos críticos” de uma política pública de educação coerente com a educação inclusiva.

Nesse contexto, nos documentos estaduais referentes à Educação Especial não encontramos em nenhum momento referência quanto à oferta por parte do Estado no que diz respeito a dados numéricos ou mesmo levantamentos estatísticos acerca da clientela da Educação Especial. No entanto, a Resolução N.º 267, de 10 de abril de 2002, indica que cabe à Secretaria de Educação “a realização do levantamento da população a atender e o planejamento de ações e o estabelecimento de políticas conducentes ao atendimento do universo de alunos com necessidades educacionais especiais” (p.164).

Assim, conta-se com dados de alunos já matriculados ou de oferta em termos de Secretaria de Educação, mas não se define o “universo de alunos com necessidades educacionais especiais”. Conforme informações obtidas junto à Secretaria Estadual de Educação não há ações de levantamento de demandas por parte deste órgão, indicando como aspectos justificadores a mobilidade e a não-efetivação da frequência por parte dos educandos nas escolas em que se encontram matriculados. Tal argumento, sob nosso ponto de vista, não justifica a ausência de dados uma vez que toda coleta está submetida à dinâmica do cotidiano e remete a um determinado momento que se constitui como referência para o planejamento de ações próprias.

Referentemente à proposição de políticas públicas para a Educação Especial, a legislação do CEED segue a indicação nacional ao apontar a “inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais na escola regular como o caminho preferencial, admitindo formas alternativas de atendimento apenas quando a inserção preferencial não for possível total ou parcialmente”.

O texto do Parecer N.º 441 afirma que a educação inclusiva não acontecerá apenas pelo fato de as escolas regulares matricularem alunos com necessidades educacionais

especiais. Enfatiza-se a amplitude de tal proposta, uma vez que “somente haverá educação inclusiva, quando as escolas tiverem se tornado escolas inclusivas” (p.112). Considera-se, portanto, escola inclusiva, aquela que realiza as mudanças necessárias para dar conta de atender às necessidades educacionais especiais.

A legislação do Estado do Rio Grande do Sul, especificamente o Parecer N.º 441/2002 do Conselho Estadual de Educação, enfatiza o termo “educandos com necessidades educacionais especiais”, apontando para as necessidades especiais em nível educacional. Nesse sentido, nem sempre a pessoa portadora de deficiência será também aquela que necessite do atendimento de necessidades especiais no que diz respeito ao processo de ensino e de aprendizagem. Constitui-se, tal perspectiva, do ponto de vista de Carvalho (1997), como um avanço em termos conceituais, pois não vincula necessariamente a deficiência à dificuldade de aprendizagem que demande atendimento educacional especializado.

Dessa forma, a abordagem da “escola inclusiva” consideraria a reestruturação da escola em termos pedagógicos, especialmente metodológicos e conceituais para atendimento das necessidades educacionais especiais de qualquer aluno matriculado.

Nesse sentido, considero importante salientar, como já foi dito, que a defesa do direito à educação das pessoas com necessidades especiais ou portadoras de deficiência é discussão muito recente em nossa sociedade. Segundo Mazzotta (2001), o reconhecimento de alguns direitos das pessoas com deficiência pode ser identificado, nas políticas sociais, manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a partir de meados do século passado. No Estado do Rio Grande do Sul, acompanhando o contexto nacional, passa-se por um momento de transição em que se discute a educação inclusiva e, na prática, nas últimas décadas, evidencia-se de forma permanente e continuada, a precariedade no atendimento das pessoas com deficiência ou das pessoas com necessidades educacionais especiais por parte da escola regular.

FUNDAÇÃO DE ARTICULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ATENDIMENTO AO DEFICIENTE E AO SUPERDOTADO NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

O governo estadual, com base na Lei N.º 6.616, de 23 de outubro de 1973, criou a Fundação Rio-Grandense de Atendimento ao Excepcional do Estado do Rio Grande do Sul - FAERS, visando à promoção, coordenação e execução de programas e serviços de atendimento ao “excepcional”. Entre as suas finalidades básicas, segundo Pitta e Danesi

(2002), constam a promoção da profissionalização do “excepcional”, encaminhando-o para atividades produtivas no mercado de trabalho ou em oficinas protegidas, bem como a assistência financeira, por intermédio de auxílios às entidades cadastradas. A FAERS surge pelo interesse do Governo do Estado e pela mobilização de pessoas que atuavam na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

A instituição sofreu um processo de transformação através da Lei N.º 9.049, de 8 de fevereiro de 1990, que altera a lei anterior. Passa, então, a ser uma fundação vinculada à Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, destinada a dar atendimento, no campo da educação, às pessoas com deficiência física, visual, auditiva, mental, múltipla ou outras previstas na legislação federal, bem como às pessoas superdotadas ou talentosas. Durante o período 1991/94, os responsáveis pelo governo do Estado, sob a alegação de que a Secretaria de Educação poderia realizar os mesmos serviços com menor custo, propuseram a extinção da FADERS. No entanto, a mobilização da comunidade resultou na rejeição, pela Assembléia Legislativa do Estado, do Projeto de Lei que autorizava a extinção da entidade. Entre os anos de 1993 e 1994, realizou-se o projeto “Repensar a FADERS” que contava com os funcionários e profissionais da instituição, bem como com entidades representativas de pessoas com deficiência.

A FADERS não conta com documentos orientadores de ações para atendimento às pessoas com deficiência e muitos dos textos legais ou textos produzidos pela SE não chegam à instituição, o que caracterizaria a desarticulação observada pelos profissionais entrevistados entre FADERS, SE e CEED. A FADERS caminha à margem das decisões institucionais, lutando pelos espaços de discussão e participação.

Tanto Oliveira (1994) quanto Pitta e Danesi (2002) convergem ao afirmar que a história da FADERS, apesar das recentes tentativas de atualização e de mudança, pode ser tomada como representativa da trajetória do atendimento oferecido às pessoas com deficiência: retrocessos, incompreensões, falta de apoio, discriminação e contradições nas concepções e práticas.

CONCLUSÕES

A presente investigação se propôs a analisar as políticas públicas por meio das demandas estimadas, os dados de oferta de atendimento, os documentos orientadores divulgados pelos órgãos oficiais do Estado do Rio Grande do Sul, atentando para a área da Educação Especial, no período de 1988-2002.

No que tange aos dados de oferta, constatou-se que há documentos coletados com base em diferentes instrumentos, mas os mesmos não coincidem, nem quantitativa (números informados), nem qualitativamente (tipo de dados/informações coletados). Há uma aparente desarticulação entre os documentos analisados e a proposição de políticas públicas educacionais para a Educação Especial por parte dos órgãos responsáveis pela efetivação do direito à educação. A referência existente nos textos analisados diz respeito à responsabilização da SE, por parte do CEED, ao divulgar a relação de escolas que já tenham caráter inclusivo, ao realizar o levantamento da população a atender e ao planejar ações e estabelecer políticas conducentes ao atendimento do universo de alunos com necessidades educacionais especiais (Parecer N.º 441/2002 e Resolução N.º 267/2002).

Ao discutir as conexões entre os três órgãos estudados, CEED, SE e FADERS, a análise das articulações existentes exige algumas sinalizações importantes. O primeiro aspecto diz respeito ao lugar ocupado pelos diferentes órgãos na política pública estadual para a Educação Especial. Conforme documentos estudados, o CEED assume funções de órgão fiscalizador, consultivo, deliberativo e normativo do Sistema Estadual de Ensino, portanto, fixando normas para a oferta e funcionamento da Educação Especial. Sabe-se que, entre a fixação de normas legais para funcionamento e a implementação das mesmas nos sistemas de ensino há uma grande distância, pois a prática pressupõe a dinamicidade existente entre as concepções dos diferentes sujeitos envolvidos no processo. O CEED pressupõe a participação da sociedade em sua composição, no entanto, a FADERS não está entre as instituições representadas no Conselho, ao contrário da APAE/Federação, membro integrante mais recente, autorizado após solicitação ao governo estadual, em 2000.

A SE, com base na legislação vigente, deverá articular ações voltadas para a implementação das políticas públicas educacionais no Estado, considerando aspectos do atendimento já existente e viabilizando práticas que envolvem, basicamente, a formação de professores. Entre o texto legal publicado pelo CEED e a prática implementada pela SE se encontra uma infinidade de “leituras” realizadas pelos profissionais responsáveis pela Educação Especial. Como sinaliza Carvalho (1997) percebe-se entre a “letra da lei” e o “espírito da lei” um distanciamento conceitual, ou seja, as intenções nem sempre se encontram claramente definidas.

A FADERS, no Estado do Rio Grande do Sul, tem historicamente um lugar construído com base na luta pela efetivação dos direitos das pessoas com deficiência. Considerando os diferentes momentos pelos quais a instituição passou desde a sua fundação, a partir de 1999, ao sinalizar as políticas públicas como a ênfase de suas ações, percebe-se um compromisso

com a efetivação dos direitos subjetivos das pessoas portadoras de deficiência. Entretanto, na esfera estadual, apesar de representar as pessoas portadoras de deficiência, a relação com a SE não se faz de forma articulada. Conforme entrevistas realizadas não há um planejamento conjunto de ações, o que permitiria uma melhor articulação no atendimento à clientela da Educação Especial. Considero importante sinalizar que a FADERS ocupa-se, também, de aspectos vinculados à área da saúde, assistência social, transporte público e acessibilidade, dentre outros. Apesar dos esforços, explicitados na mudança de designação ocorrida em 1999, a FADERS continua ocupando um espaço na política estadual que prima pelo “atendimento”. Essa característica, necessariamente limitada em função da magnitude da demanda e da concentração dos serviços na capital do Estado, tende a ter efeitos apenas “paliativos” no debate que contrasta a defasagem existente na oferta de serviços de Educação Especial.

O CEED delega à SE a responsabilidade por informar-se das demandas, apontar alternativas pedagógicas e estabelecer estratégias viáveis ao atendimento educacional das pessoas portadoras de deficiência. A SE, por sua vez, conforme se constata ao analisar os dados de oferta de atendimento representados em diferentes documentos, apresenta uma tendência geral em considerar o dado de oferta de atendimento como se representasse a necessidade de atendimento em termos de demanda. Não observamos que houvesse, em algum momento, a preocupação em coletar dados referentes à demanda, mesmo que estimada, por parte da SE e destacamos a desarticulação percebida entre o Departamento Pedagógico da Divisão de Educação Especial e a Secretaria de Planejamento responsável pela publicação dos dados estatísticos.

Ao relacionarmos os dados de oferta de atendimento divulgados com as políticas públicas dirigidas à Educação Especial no período de 1988 a 2002, destacamos que as propostas do Poder Público são elaboradas considerando aspectos relativos à concepção de Educação Inclusiva, a necessidades de adequação dos recursos humanos e ambientes físicos para acolher as pessoas portadoras de deficiência e à ênfase na formação de professores. Tal perspectiva acompanha não só os discursos internacionais relativos ao direito à educação das pessoas portadoras de deficiência, mas também sinaliza para o descompasso entre demanda estimada, oferta de atendimento e políticas públicas. Não encontramos, durante o período investigado, documentos que pudessem supor uma análise contextualizada entre os órgãos responsáveis pela elaboração e implementação de políticas públicas no Estado, sinalizando a inconsistência e contradição presentes no processo de efetivação dos direitos das pessoas com deficiência.

Finalizando, assinalo que o reconhecimento dos direitos não é suficiente para garantir sua efetivação, pois, apesar de o Brasil ter uma legislação social avançada, a maioria das pessoas com deficiência continua à margem do processo educacional formal no país. Cabe aprofundar estudos referentes a políticas e propostas de órgãos públicos que efetivamente possam representar um avanço em termos de acesso à Educação Especial para as pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAPTISTA, Claudio Roberto. As políticas de educação especial na Região Sul. In: BUENO, José Geraldo Silveira e FERREIRA, Júlio Romero (Coords.). Políticas regionais de educação especial no Brasil. 25^a Reunião Anual da ANPED. Poços de Caldas, 2003.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei N.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002.
- _____. Ministério da Administração e Reforma do Estado. Plano Diretor de Reforma do Aparelho de Estado. Brasília, 1995.
- BRIZOLLA, Francéli. Educação Especial no Rio Grande do Sul: análise de um recorte no campo das políticas públicas. Porto Alegre: UFRGS, 2000.
- CARVALHO, Rosita Edler. A Nova LDB e a Educação Especial. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- _____. Rompendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- MAZZOTTA, Marcos. Educação Especial no Brasil: histórias e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2001.
- PERONI, Vera Maria Vidal. Política Educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2003.
- PITTA, Isabel e DANESI, Marlene Canarim. Retratando a Educação Especial em Porto Alegre. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.
- RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. Coletânea de Leis, decretos e atos normativos decorrentes da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação: federal e estadual. Porto Alegre, 2002.
- _____. Coletânea de Atos normativos decorrentes da Lei federal no 9.394/96 – LDBEN: federal e estadual. Porto Alegre, 2001.

_____. Coletânea de Atos normativos decorrentes da Lei federal no 9.394/96 – LDBEN: federal e estadual. Porto Alegre, 1998.

SANTOS, Boaventura de Souza. Em defesa das Políticas Sociais. In: II Fórum Social Mundial. Porto Alegre, 2002.

SCHEINVAR, Estela e ALGEBAILLE, Eveline (orgs.). Conselhos Participativos e escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SILVA, Shirley. A política educacional brasileira e as s. Como difundir o discurso de uma política pública de direitos e praticar a privatização. In: SILVA, Shirley e VIZIM, Marli (orgs). Políticas Públicas: Educação, tecnologias e s. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2003.

SOARES, Laura Tavares Ribeiro. Ajuste Neoliberal e desajuste social na América Latina. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.