RESUMO
As ideias que esboçamos neste capítulo são fruto de um período investigativo sobre o binômio "educação especial" e "políticas públicas", o qual tomamos como objeto de pesquisa por ocasião da realização do curso de Mestrado em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tendo vindo a considerar a importância fundamental da inserção das análises em/sobre educação especial a partir da égide do que chamamos "dimensão política" inerente ao processo educacional, apontamos e apostamos na necessidade de produção de pesquisas na área da educação especial, que possam dar conta dessa dimensão e, assim, compreender e vislumbrar tal modalidade de ensino inserida no contexto maior da educação, posição que certamente a coloca em um patamar de entendimento muito diferenciado daquele que tradicionalmente ainda impera na área. A noção que desenvolvemos parte do princípio de que a as políticas públicas educacionais para/de educação especial fazem parte do conjunto maior das políticas sociais públicas de educação especial. Além disso, destacamos a relevância de compreender como as práticas pedagógicas e institucionais refletem e são moldadas por essas políticas. Essa abordagem possibilita uma leitura crítica sobre os processos de inclusão e exclusão presentes no campo educacional. Assim, reforçamos a importância de uma perspectiva política comprometida com a garantia de direitos e a equidade educacional.

PALAVRAS-CHAVES: Autismo. Políticas Públicas. Educação Especial. Dimensão Política.

ABSTRACT
The ideas outlined in this chapter are the result of an investigative period on the binomial "special education" and "public policies", which we took as a research object when conducting the Master's course in Education at the Federal University of Rio Grande of the South. Having considered the fundamental importance of inserting analyzes in / about special education from the aegis of what we call the "political dimension" inherent in the educational process, we point out and bet on the need to produce research in the area of special education, that can account for this dimension and, thus, understand and envision such a teaching modality inserted in the larger context of education, a position that certainly puts it in a level of understanding very different from that which traditionally still prevails in the area. The notion that we developed is based on the principle that public educational policies for / from special education are part of the larger set of public social policies of special education. Furthermore, we highlight the relevance of understanding how pedagogical and institutional practices reflect and are shaped by these policies. This approach enables a critical reading of the inclusion and exclusion processes present in the educational field. Thus, we reinforce the importance of a political perspective committed to guaranteeing rights and educational equity.

KEYWORDS: Autism. Public policy. Special education. Political dimension.

INTRODUÇÃO

A constituição das políticas sociais públicas está intrinsecamente ligada às transformações históricas, econômicas e culturais que moldaram a organização da sociedade moderna. Ao longo do tempo, o Estado passou a assumir um papel central na mediação das relações sociais, especialmente diante das desigualdades produzidas pelo sistema capitalista emergente. Nesse contexto, as políticas sociais surgem como respostas às demandas coletivas por direitos, proteção e inclusão, configurando-se como instrumentos fundamentais para a promoção da justiça social e para a consolidação da cidadania. É sob essa perspectiva que se pode compreender o desenvolvimento das políticas voltadas às pessoas com deficiência, as quais refletem não apenas avanços legais e institucionais, mas também tensões e disputas

políticas no campo da educação e do trabalho.
Conforme Jannuzzi (1995), a necessidade do surgimento de uma política social pública, isto é, uma política social garantida pelo Estado, nasceu na passagem da organização social feudal para a organização social capitalista, momento em que se dá um contínuo desenvolvimento da socialização do processo de produção; nessa nova ordem, os bens passaram cada vez mais a ser produzi- dos coletivamente por trabalhadores conjugados, reunidos para um mesmo fim, os quais se apropriavam das técnicas especializadas de produção. No entanto, acentuava-se também uma contradição entre a produção coletiva de bens e a apropriação individual dos mesmos por determinada.
Classe social através da crescente posse individual dos produtos que forneciam os meios e dos instrumentos de produção que compravam a força de trabalho. O Estado, por sua vez, na intenção de coibir os abusos da apropriação individual e da ambição desmedida, criou legislação específica para tal fim. A essa aspiração mínima do Estado juntaram-se as lutas das forças trabalhadoras organizadas no sentido de ampliar esse mínimo e assegurar melhores condições de vida possíveis em uma dada conjuntura. Seguindo a mesma lógica de idéias, a autora coloca que, na medida em que as pessoas com alguma deficiência foram-se tornando necessárias para integrar a força de trabalho diretamente, ou pela liberação dos que delas "cuidavam", determinadas políticas sociais foram surgindo (p. 24).
Na tentativa de pontuar como vêm-se afirmando em nosso país as políticas sociais públicas em relação às "pessoas com alguma deficiência", utilizamos reflexões sobre a educação especial, enquanto uma política pública de educação, a partir da análise das Leis de Diretrizes e Bases, dos Planos Nacionais de Educação e da Política Nacional de Educação Especial. Esses são documentos--elementos que, ao longo da construção da trajetória das ações voltadas aos "deficientes", sejam elas de cunho eminentemente social ou educacional, refletem/ilustram as ações propostas pelo Estado.
Em termos de legislação, a educação especial apareceu pela primeira vez na LDB 4.024/61. Essa lei, "proscrita" para muitos educadores da época, pois vinha sendo gestada desde 1946 (Jannuzzi, 1989), dedicou à educação especial o título X – artigos 88 e 89 – destacada, portanto, da educação geral, comum, "normal".

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA
A Lei 4.024/61 garantia, apenas, aos "estabelecimentos de ensino público e particulares legalmente autorizados adequada representação nos conselhos estaduais e o reconhecimento, para todos os fins, dos estudos neles realizados" (Vasconcellos apud Jannção e os Deficientes Mentais, que surgiram nos fins dos anos 60. O atendimento educacional especializado se efetuará através das entidades privadas, as Sociedades Pestalozzi, fundadas nos anos 30 e as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais, da década de 50.
Após, veio o período da ditadura militar, inaugurada com o golpe de 64, período no qual muito se falou na doutrina da interdependência em que se justificou a dependência cada vez mais acentuada da economia. Nesse período, ocorre também uma proliferação de legislação, que atinge todos os setores; assim, na Constituição de 1969 há a promessa de "lei especial sobre assistência à maternidade, à infância, à adolescência e sobre a educação dos excepcionais" (título IV, parágrafo 4).
A década de 70 constitui-se em uma época na qual há grande preocupação em defender a educação como fator de aumento de produtividade individual, que beneficiaria o progresso e o desenvolvimento do país (período ditatorial). Tal concepção vai-se fazer presente, também, na literatura sobre educação especial, "notadamente nos documentos que asseguram o grupo-tarefa encarregado de elaborar o Projeto Prioritário, do Plano Setorial de Educação para o triênio de 72-74 e que dará origem, em 1973, ao CENESP". Mesmo depois da criação desse órgão e da reafirmação da emenda constitucional no 12 (1978), a qual garantia legalmente a instrução especial e gratuita aos portadores de deficiência, continuaram as instituições particulares a atender esses alu-

nos em maior número que o serviço público. De 1970 a 1974 foram criadas 69 instituições especializadas públicas; entretanto, para a deficiência mental surgiram 213 particulares. Para os deficientes visuais, auditivos e múltiplos foram criadas 15 públicas e 49 particulares (Jannuzzi, 1989, p. 20).

(...) a convivência ambígua dos setores público e privado em nosso país acaba por caracterizar-se numa "parcial simbiose", permitindo que o setor privado exerça influência na determinação das políticas públicas. Como exemplo, Jannuzzi aponta a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973, que ocorre através da influência das entidades privadas de educação especial. (Jannuzzi apud Kassar, 1998).

Nesse sentido, surge a LDB 5.692/71 que, em seu artigo 9o, reitera "tratamento educacional especializado para os que apresentem deficiências físicas e mentais", mas deixando aos conselhos de Educação a tarefa de colocar normas nesse setor (Vasconcellos apud Jannuzzi, 1989, p. 20). Essa lei, com a redação alterada pelo diploma 7.044/82, leva a entender, em seus termos, que há uma recomendação contrária ao preceituado no artigo 88 da Lei 4.024/61, e também que, embora desenvolvida por meio de serviços especiais, a "educação de excepcionais" pode enquadrar-se no "sistema geral de educação" (Mazzotta, 1996, p. 69).

Para a autora, o entendimento disso passa pelo fato de que, de um modo geral, a LDB 4.024/61 não se preocupou com a educação popular e, assim, perpetuou a continuação das relações sociais vigentes. "Então por que se preocupar com os grupos minoritários da EE, que são ainda mais desprotegidos, quando vinculados às camadas populares?".

Assim, vamos ver que tanto na Educação Popular quanto na Especial, vão ser os grupos particulares os mais atuantes (...) O Estado vai procurar fazer-se presente através das Campanhas Nacionais de Educação, que, como sabemos, atuaram por meio do voluntariado, em função da boa vontade, sem quase nenhuma orientação profissional. É também por meio delas que o Estado se faz presente na EE: pelas Campanhas de Educação dos Deficientes da Visão, da Audi-A LDB 9.394/96, por sua vez, tem sido ainda motivo de muita análise e, portanto, destacamos alguns pontos que por ora parecem consensuais.

O fato de essa lei reservar um capítulo exclusivo à educação especial parece relevante para uma área tão pouco contemplada, historicamente, no conjunto das políticas públicas brasileiras. O relativo destaque recebido reafirma o direito à educação, pública e gratuita, das pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades (Ferreira, 1998). A presença da educação especial na lei certamente reflete um certo crescimento da área em relação à educação geral, nos sistemas de ensino, principalmente nos últimos 20 anos.

Assim, a educação especial aparece no texto compondo o Capítulo V, entendida, para efeitos da própria lei, "como a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais" (art. 58). Além do que consta nos parágrafos acerca das modalidades, das formas de atendimento e da oferta, a lei traz, em seu artigo 60, parágrafo único, a normativa de que "o Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo".

Para Savianni,

(...) a Educação Especial ganha, nesta lei, um lugar mais destacado, ao se confi- gurar como um capítulo autônomo, em comparação com a Lei 5.692/71 onde o assunto foi regulado em apenas um artigo (o art. 9) do Capítulo I que trata das disposições comuns ao ensino de primeiro e segundo graus. (1997, p. 218)

No entanto, na opinião de Castro (1997), tal avanço ainda não se verifica na prática; o termo preferencialmente, presente no texto legal, mais uma vez (também consta na Constituição de 1988, Capítulo II, artigo 208), enseja chamar atenção para a ambiguidade que permanece na legislação, permitindo interpretações diversas. "Desse modo, a lei deixa 'brechas' para que a educação das pessoas com deficiência se realize de acordo

com os interesses das instituições, ou seja, de acordo com as preferências de seus dirigentes.".

Outra normativa interessante de se analisar no contexto das políticas públicas para educação especial são os textos dos Planos Nacionais de Educação. O primeiro Plano Nacional de Educação foi elaborado em 1962 (com vigência até 1970) e resultou da integração dos três planos federais de normas para a distribuição dos fundos de ensino primário, médio e superior, não se caracterizando, portanto, como um plano de diretrizes para a educação. Durante todo o período dos governos militares, de 1964 a 1985, houve três planos nacionais de desenvolvimento (PNDs), nos quais as questões sociais não foram encaradas como substantivas. "Mesmo no II PND (1980-1985), em que o 'Governo conclama a sociedade a assumir suas responsabilidades na condução de seu destino', persiste a linguagem econômica presente nos PNDs anteriores".

No que diz respeito ao I PND (1972-1974), no Plano Setorial de Educação e Cultura, os "excepcionais" são definidos como os "mentalmente deficientes, todas as pessoas fisicamente prejudicadas, os emocionalmente desajustados, bem como os superdotados, enfim todos os que reque- rem consideração especial no lar, na escola e na sociedade".

As diretrizes para a educação especial nesse plano foram a Integração e a Racionalização, com a definição de duas grandes linhas de programação: expansão das oportunidades de atendimento educacional aos excepcionais e apoio técnico para que se ministrasse a educação especial. No mesmo período desse plano, no ano de 1973, é criado o CENESP (Centro Nacional de Educação Especial) e, junto com ele, um Fundo de Educação Especial, de natureza contábil. Em 1977, o MEC elabora o I Plano Nacional de Educação Especial, para o triênio 77-79, em consonância com as diretrizes do II Plano Setorial de Educação e Cultura 1975-1979; as diretrizes que conduziram tal plano foram Ação de Extensão do Acesso à Educação (destacando-se o acesso a tratamento diferenciado), Ação Otimizadora (aproveitamento sob o ângulo pedagógico-administrativo), Ação Preventiva (diagnóstico e atendimento precoces), Ação de Aperfeiçoamento (do sistema educacional, com o máximo de eficiência e o menor custo operacional possível) e Ação Continuada (educação permanente).

No que diz respeito aos recursos financeiros, "de um montante de cento e quarenta e oito milhões e quatrocentos e noventa mil cruzeiros, foram previstos 58,70% para as Instituições Privadas e 14,48% para os Sistemas Estaduais de Ensino" (Mazzotta, 1989, p. 12). Em relação ao II PND, de 1980/85, a análise deste autor centra-se no Plano de Ação da Comissão do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, instituída em 1980 pelo MEC; isso porque não lhe foi possível localizar um plano específico decorrente do Plano Setorial de Educação e Cultura.

Em tal Plano de Ação, destacam- se as "novas tendências" de Integração e Normalização, com sete objetivos pontuais: Conscientização, Prevenção, Educação Especial, Reabilitação, Capacitação Profissional e Acesso ao Trabalho, Remoção de Barreiras Arquitetônicas e Legislação. Os recursos financeiros não são detalhados. Em 1985, já em plena "Nova República", o CENESP/MEC elaborou um plano intitulado "Educação Especial – Nova Proposta", que buscava a redefinição urgente da política para a educação especial no Brasil, "a fim de que o atendimento às pessoas portadoras de deficiências, de problemas de conduta e aos superdotados seja compreendido como responsabilidade coletiva"

Os princípios norteadores foram Participação, Integração, Normalização, Interiorização e Simplificação. No I PND/Nova República, de 1986 a 1989, foi alvo de preocupação o desenvolvimento social, sendo a questão detalhada em "pobreza, desigualdade e desemprego". De acordo com o levantamento do autor, a principal diretriz para a educação é "assegurar a todos acesso ao ensino de boa qualidade, notadamente o básico, enquanto direito social, com base em soluções que traduzem os anseios da coletividade".

Notadamente, há uma busca pela recuperação de credibilidade da escola pública, com o delineamento de sete programas, dentre eles, o de "redimensionar as modalidades supletiva e especial de ensino". A partir deste plano, o presidente José Sarney institui a

CORDE – Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em 29 de outubro de 1986. Esta, por sua vez, elaborou um Plano Nacional, que foi aprovado pela Presidência da República e teve como objetivo específico implantar uma Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

Na busca pela "ampliação das atividades de prevenção e de atendimento e a efetiva integração social das pessoas portadoras de deficiências", reiterando que a Sociedade e o Estado compõem uma só realidade no ataque a esse problema, o plano apresentou quatro Programas de Ação: Conscientização, Prevenção de Deficiência, Atendimento às Pessoas Portadoras de Deficiências e Inserção das Pessoas Portadoras de Deficiência no Mercado de Trabalho.

Em meio a todo um pacote de reformas administrado pelo Governo Federal, atualmente, está em pauta a discussão do novo Plano Nacional de Educação, com as diretrizes para a próxima década. Tramitaram, para efeitos de votação no Congresso, duas alternativas, sendo uma a proposta do executivo e a outra conhecida como a Proposta da Sociedade Brasileira – da CNTE.

Resumidamente, na Proposta do Executivo (de 1998), a educação especial apresenta sérias questões a serem sanadas, minimizadas e/ou erradicadas; constam como problemáticas as questões relativas ao acesso à formação escolar; à ausência de informações sobre essa população, o que compromete o planejamento na área; ao número irrisório de matrículas (atendimento muito reduzido e precário); ao desaparelhamento das escolas e à falta de capacitação de professores habilitados; à necessidade de se prover a integração parcial efetivada por meio de classes especiais, sempre que não seja possível a integração total do educando com necessidades educativas especiais.

O esforço para eliminar a prática de encaminhamento pedagógico irregular de alunos que não são portadores de deficiências para o atendimento especializado; ao apoio por parte do governo às instituições da sociedade civil que colaboram com a área por meio de associações filantrópicas; ao entendimento de que o atendimento dos alunos com necessidades especiais não se limita à área educativa, mas envolve especialistas principalmente das áreas da Saúde e da Psicologia, dependendo também da colaboração de diferentes órgãos do poder público, especialmente os vinculados à saúde e assistência social, inclusive em termos de recursos (Plano Nacional de Educação, 1998, p. 55-57).

A partir desse diagnóstico, o Plano apresenta algumas metas que são, praticamente, as mesmas que ficaram na redação final desse plano na Comissão de Educação á no Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira, consolidado na plenária de encerramento do II CONED e do II Congresso Nacional de Educação, em Belo Horizonte (MG), em 9 de novembro de 1997, o diagnóstico da educação especial faz uma crítica bastante atualizada e prudente em relação à área.

Assim trazia o texto:

> A Educação Especial, sempre tratada como apêndice da educação regular, com caráter assistencialista, discriminatório e, portanto, excludente, continua com tal conotação na nova LDB. Não fica explícito se o Estado assumirá a Educação Especial em todos os níveis e modalidades de ensino ou se o Poder Público se responsabilizará apenas pela educação especial de crianças de 0 a 6 anos de idade. Com isso, além de ser mantido o viés assistencialista e induzir à iniciativa privada tal modalidade de ensino, constata-se que, a depender do Poder Público, não há políticas para mudanças significativas no atendimento às pessoas com necessidades educativas especiais, seja quanto ao acesso seja quanto à qualidade desse atendimento (Plano Nacional de Educação/A Proposta da Sociedade Brasileira, 1997, p. 22).

O texto do referido plano ainda trazia a consideração de que se, paralelamente ao avanço da concepção inclusiva de educação especial, não correspondessem ações concretas de financiamento que garantam essa política, a segregação e a não-integração do indivíduo com necessidades educativas especiais poderá ser reforçada (id., ibid.). A política inclusiva, conforme entendia esse

plano, "não consiste apenas na permanência física dos portadores de necessidades educativas especiais junto aos demais alunos.
Representa, sim, a ousadia de rever concepções e paradigmas, nos quais o importante é desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades" (op. cit., p. 23). A partir desse plano, "a Educação Especial é concebida com os mesmos objetivos da educação geral e fica incluída em todos os níveis e modalidades da educação regular" (id., ibid.). Dentro dos níveis e modalidades de educação, item 4 do plano, a educação especial está contida na explanação dos fundamentos da educação básica e assim preconizava:

EDUCAÇÃO ESPECIAL
A Educação Especial, que vinha sendo orientada por uma política que reforçava, e vem reforçando, as tendências privatistas e segregacionistas, por influên- cia das entidades privadas e filantrópicas, aliadas à omissão do Estado, será considerada como modalidade de ensino, na educação regular, fortalecendo-se, na perspectiva da educação pública, as necessidades próprias de suas peculiaridades ao longo de todos os níveis e modalidades da educação (Plano Nacional de Educação/A Proposta da Sociedade Brasileira, 1997, p. 76).
Tratava, portanto, esse plano, de considerar que para a área da educação especial o acesso à rede pública, em todos os níveis e modalidades de ensino, deveria se constituir em linha orientadora das metas, a partir do direito, instituído nas leis maiores, de que o ensino gratuito para todos é dever do Estado.
Atualmente, a discussão em torno do novo Plano Nacional de Educação está sintetizada na última versão – redação final na Comissão de Educação, Cultura e Desporto, atualizada em 15 de dezembro de 1999. A educação especial está contemplada especificamente no item das Modalidades de Ensino, com praticamente o mesmo texto e estrutura da Proposta do Executivo, de 1998. Apesar das propostas e ideias consoantes com a real situação da educação especial em termos de país, o texto permanece na linha de pensamento da LDB 9.394/96, incentivando a iniciativa privada a atuar na área e salvaguardando-se um direito de "não- integração" daqueles alunos com deficiências consideradas "graves", o que lhes impossibilitaria de estudar e conviver com os "alunos normais", por exemplo.
Para encerrar esta pequena digressão a respeito do assunto, utilizo a reflexão de Carvalho (2000, p. 16), quando salienta que: Conceber a educação especial como modalidade de educação porque perpassa todos os níveis de ensino seria até vantajoso, mas, em nossa cultura, traduz-se como uma outra modalidade, o que nos leva, equivocadamente, a pensar que convivemos com uma duplicidade de educações (latu sensu), cujas finalidades e objetivos não são os mesmos para todos, variando em função das características da "clientela".
Com esse olhar, a educação especial tem se constituído como um subsistema à parte, tão segregada teórico e metodologicamente das discussões sobre o processo educativo em geral (educação comum ou regular), quanto têm estado seus alunos, seja na escola ou na ordem social. Finalmente, tratamos um pouco da Política Nacional de Educação Especial, documento específico para essa área no Brasil.
A PNEE foi elaborada pela Secretaria de Educação Especial e publicada em dezembro de 1993. Em sua Apresentação, essa política está definida como "a arte de estabelecer objetivos gerais e específicos, decorrentes da interpretação de interesses, necessidades e aspirações de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas (problemas de conduta) e de altas habilidades (superdotadas), assim como de bem orientar todas as atividades que garantam a conquista e a manutenção de tais objetivos".
Ademais, deseja "garantir o atendimento educacional do alunado portador de necessidades especiais, cujo direito à igualdade nem sempre é respeitado". A PNEE apóia-se na Constituição Federal (de 1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (de 1990), no Projeto para a nova Lei de Diretrizes e Bases (de 1993) e no Plano Decenal de Educação para Todos (de 1993); destaca a importância da participação conjunta, das três esferas governamentais (federal, estadual e munici-

pal) e da sociedade para melhoria da educação das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Dentre suas ações, a busca de articulação com o Conselho Federal de Educação, ainda que tardiamente, constitui importante passo para a melhoria da educação especial, pois a aproximação das diretrizes dos dois órgãos federais poderá favorecer a configuração da educação especial no cenário educacional brasileiro. Uma análise detalhada e criteriosa de tal política pode ser apreciada no trabalho de Mazzotta (1996).

Diante de todas as considerações a que procede na obra citada, conclui pela "ausência de uma 'Política Nacional de Educação Especial'", alertando para o fato de que os elementos que poderiam compor uma tal política, na verdade, encontram-se diluídos nas diversas políticas públicas; acrescenta que à PNEE falta precisão, coerência e clareza.

Uma Política Nacional de Educação Especial precisa, em outras palavras, configurar um conjunto coerente de princípios e propostas para a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais especiais. Isto não significa que, necessariamente, a política nacional deva estar dimensionada em um determinado documento oficial, mas que os princípios e propostas para a educação especial estejam coerentemente contemplados na legislação, nos planos educacionais e nos documentos oficiais. O documento Política Nacional de Educação Especial cumpriria melhor seu papel como texto subsidiário às políti- cas educacionais (op. cit., p. 127-128). Uma tal Política Nacional não se define necessariamente por um documento oficial específico, a não ser que se entenda a Educação Especial como à parte da política educacional geral (...). Assim, é no contexto da educação geral que de- vem estar presentes os princípios e as propostas que definem a política de educação especial. (op. cit., p. 201)

Das análises depreendidas em relação à temática em tela, portanto, percebe-se que o campo da educação especial no contexto da educação brasileira, no que tange às questões das políticas públicas, vem-se defrontando com, pelo menos, duas bastante complexas: em primeiro lugar, uma contestação/problematização em relação à "carência" de políticas públicas adequadas e suficientes para o setor, especificamente para as pessoas com necessidades educacionais especiais; de outra parte, quando da existência de propostas de gestão ou de um ordenamento legal mais específico e definido para a área, depara-se com uma série de elementos críticos que sugerem inadequações de tais propostas/normas/leis/diretrizes, das mais variadas ordens, sejam elas de cunho econômico, social, cultural, político ou mesmo educacional propriamente dito.

Dessa complexificação de elementos, origina-se o que denominamos como crise em/da educação especial a qual, em nossa opinião, deve ser otimizada de forma a transformá-la em uma oportunidade para um repensar nessa modalidade de educação. Como elementos principais dessa nova fase que hoje caracteriza os processos que envolvem e com os quais se envolve a educação especial poderíamos dizer que estão as questões relativas ao conceito (o que é? para quem? para quê? quando/até quando? onde e como?), à terminologia em- pregada, seus significados e significantes, e à nova ordem proposta a partir dos movimentos de integração/inclusão educacional do aluno dito de "educação especial" nas classes ditas "normais/regulares" de ensino.

Essas são questões políticas da área que têm dimensão mundial, mas que refletem com intensidade diferenciada em alguns países e regiões. Agregado às questões das políticas públicas atuais educacionais, é importante considerar todo um quadro político-normativo que acaba por influenciar diretamente tais questões. Em termos de país, atualmente vive-se um momento sócio-histórico e político no qual temos sentido diuturnamente os efeitos de uma sempre agravante insuficiência histórica das/nas políticas sociais públicas, efeitos esses que são explicitados, entre outras coisas, pelas ações da sociedade civil, que tem buscado alternativas e soluções, assumindo tarefas que deveriam ser executadas pelo Estado (no caso da educação para as pessoas com necessidades educacionais especiais, isso se exemplifica com a participação incontestável e de longa data das APAEs – Associação de Pais e Amigos dos

Excepcionais, entre outras).

Conforme Mousquer (1999), com a racionalidade absoluta do trabalho, demarcada pela passagem da modernidade para a pós-modernidade, o estado de bem-estar social aparece de forma enfraquecida, pelo fato de não conseguir superar a crise do capitalismo, assumindo uma postura secundária no crescimento do país, transferindo essa responsabilidade para a iniciativa privada, pela submissão aos interesses dos grandes grupos transnacionais.

Com a nova base técnico-científica que implicou mudanças profundas na produção, organização e divisão social do trabalho, o Estado intervencionista tem sofrido duras críticas pelo fato de não conseguir cumprir com as suas atribuições básicas evidenciando-se, assim, a proposta de regressão do tamanho do Estado.

Para a autora, o declínio do estado-nação efetiva-se, de fato, quando se obriga a compartilhar e, até mesmo aceitar, determinações globais emanadas de centros mundiais de poder, o que leva, obviamente, a reduzir e a reorientar os espaços da cidadania, tendo como referência o jogo de forças que preponderam em escala mundial, com um Estado que é acionado principalmente para implementar e legitimar as decisões emanadas a partir dos centros de poder.

Os organismos multilaterais (FMI, BIRD, OMC) possuem recursos não só monetários, mas também jurídico-políticos suficientes para orientar e impor políticas monetárias de cunho neoliberal, principalmente aos países menos desenvolvidos, periféricos, suscetíveis às orientações emanadas dessas organizações. Os efeitos sociais provocados pelas reformas impostas pelos agentes financeiros internacionais acabam reduzindo os espaços dos chamados "direitos universais", os quais são gradativamente substituídos por políticas assistenciais e compensatórias, sob a forma de ajustes, justificando esses fatos como necessários para o desenvolvimento da integração econômica, restando somente consequências nefastas às populações cada vez mais empobrecidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o exposto anteriormente, a visão liberal ainda prevalece nas políticas públicas em geral, mantendo-as fortemente vinculadas ao desenvolvimento econômico. Esse cenário tem determinado e restringido as intervenções do Estado brasileiro no campo da educação, especialmente no que se refere à formulação e execução de políticas educacionais inclusivas e transformadoras.

No contexto da educação especial, essa realidade reflete-se em desafios persistentes, como a falta de sistematização de dados, a desarticulação entre os níveis de governo e a ausência de planejamento integrado que garanta o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência. Essas limitações comprometem a efetividade das políticas públicas e dificultam avanços significativos na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa.

Diante disso, é essencial repensar a função social da escola e fortalecer sua capacidade de acolher as diferenças como parte constitutiva do processo educativo. A construção de uma educação inclusiva passa pelo reconhecimento da diversidade como valor e pelo compromisso de oferecer condições reais de aprendizagem a todos, respeitando suas singularidades e potencialidades.

O momento atual exige que a educação avance para além dos modelos tradicionais e fragmentados, priorizando práticas pedagógicas que integrem conhecimento, sensibilidade e criticidade. O desafio está em promover uma formação humana ampla, que una razão e emoção, teoria e prática, conhecimento e convivência.

Conclui-se que o fortalecimento das políticas públicas de educação deve estar pautado em ações articuladas e democráticas, capazes de romper com paradigmas excludentes e assegurar uma escola para todos. Somente assim será possível construir um sistema educacional comprometido com a equidade, a cidadania e a emancipação humana, garantindo o direito à aprendizagem como um bem comum e inalienável.

REFERÊNCIAS

___. Política Nacional de Educação Especial. Cadernos CEDES, São Paulo, n.23, p.5-15, 1989.

___. Políticas sociais públicas de educação especial. Vivência, São José, n.12, p.24- 25, 1995.

Alegre: Mediação, 2000. CASTRO, M.A.B. de. Inclusão escolar: das intenções à prática: um estudo da implantação da Proposta de Ensino Especial da Rede Municipal de Natal/RN. Campinas: UNICAMP, 1997. (Dissertação de mestrado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas.)

AZEVEDO, J.M. L. de. A educação como política pública. Campinas: Autores Associados, 1997. (Polêmicas do Nosso Tempo.)

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1998.

BRIZOLLA, F. Educação especial no Rio Grande do Sul: análise de um recorte no campo das políticas públicas. Porto Alegre: UFRGS, 2000. (Dissertação de mestrado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.) CARVALHO, R.E. Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva. Porto

COMISSÃO ORGANIZADORA DO II CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Plano Nacional de Educação: a proposta da sociedade brasileira. Belo Horizonte: II CONED, 1997.

JANNUZZI, G. Por uma lei de diretrizes e bases que propicie a educação escolar aos intitulados deficientes mentais. Cadernos CEDES, São Paulo, n.23, p.17- 22, 1989.

KASSAR, M. Liberalismo, neoliberalismo e a educação especial: algumas implicações, Cadernos CEDES, N. 46, P. 16-28, set, 1998.

LUCE, M.B.M. A educação especial como uma estratégia da política pública de educação. [S.l.: s.n.], 1994. Texto apresentado no painel "Realidades e Perspectivas da Educação Especial" do I Seminário de Educação Especial. Porto Alegre.

MAZZOTTA, M.J.S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MOUSQUER, M.E.L. O espaço da ação comunicativa na gestão do processo escolar: desafiando limites para uma nova identidade da escola. Porto Alegre: UFRGS, 1999. (Anteprojeto de tese de doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.)

PRESTES, N.M.H. Educação e racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996. (Coleção Filosofia; 36).

SANTOS, B. de S. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. São Paulo: Cortez, 2000. (v.1: A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência).

SAVIANNI, D. Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 1998.