

POLÍTICAS PÚBLICAS DE DIVERSIDADE NO BRASIL: CONTINUIDADES E DESCONTINUIDADES

Marlene Barbosa de Freitas Reis^{*}

Introdução

Este texto é decorrente do projeto de pesquisa “Políticas Públicas de Diversidade no Brasil: continuidades e descontinuidades”, desenvolvido na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas, no período de 2014 a 2015. Tem como objetivo, abordar o tema diversidade, reconhecendo, valorizando e considerando as diferenças culturais, sociais, étnico-raciais, religiosas, sexuais, além das pessoas com incapacidades biológicas que tenham sua convivência social dificultada. Por isso, entendemos ser importante, “mapear e analisar a trajetória das políticas públicas de diversidade em âmbito internacional e nacional a fim de identificar sua mudança no contexto histórico brasileiro”.

Com o crescimento do discurso da inclusão e diversidade, cada vez mais se vê surgir na sociedade uma escola mais atenta às questões relacionadas à diversidade, tornando o espaço escolar mais rico em aprendizagem. Todavia ainda há muito que fazer para a construção de uma escola efetivamente inclusiva e comprometida com esta tarefa. Deste modo, o presente trabalho aborda a diversidade e inclusão escolar, apresentando reflexões sobre a atuação de profissionais e pesquisadores que se interessam por estas questões.

Objetivo

Esta pesquisa teve como objetivo central apresentar uma reflexão sobre a trajetória das políticas públicas de diversidade e inclusão, identificando as ações, em prol do reconhecimento da diversidade na escola. Assim, pretendeu fomentar reflexão entre o real e o ideal a respeito das questões relacionadas às políticas educacionais voltadas para o atendimento à diversidade no âmbito da educação.

^{*} Professora efetiva, com dedicação exclusiva, do Curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Inhumas. E-mail: marlenebfreis@hotmail.com

Metodologia

A metodologia empregada no desenvolvimento desta proposta será pautada em estudo de caráter bibliográfico e empírico, de cunho qualitativo, contudo sem desmerecer dados quantitativos, pois “eles não se opõem, ao contrário podem se complementar” (MINAYO, 1994, p. 22). A pesquisa empírica será constituída de análise documental.

A análise de documentos representa um valioso recurso quando se busca complemento para informações já obtidas por outras técnicas ou quando se pretende desvelar aspectos novos de um tema ou problema, consistindo numa fonte natural de informações que podem ser revisadas várias vezes pelo pesquisador (ANDRÉ; LUDKE, 2001).

Além disso, vale considerar que tais documentos são resultados expressivos de um determinado contexto histórico e social e, portanto, revelam as concepções e os embates travados nas políticas públicas relativas à diversidade, interesse desta pesquisa. Para tanto, alguns documentos foram tomados como registros fundamentais, o que indica que não há uma escolha aleatória, até porque são regras formais que determinam a ação humana. Por serem escritos e produzidos pelo homem, as ideias, os interesses e a racionalidade estão intrinsecamente presentes nos documentos que norteiam as políticas públicas de diversidade a partir da década de 1990.

Para a realização deste trabalho inicialmente fizemos reunião com a equipe envolvida para o planejamento das atividades a serem realizadas, baseado no tema da pesquisa, que foi ao longo do período se desenvolvendo, por meio de estudos bibliográficos, discussões, orientações e participação em eventos que foram de fundamental importância para a realização do mesmo.

Aos poucos, fomos construindo este trabalho que foi apresentado em alguns eventos, tornando a pesquisa significativa e relevante para o campo da educação e da pedagogia. O trabalho foi desdobrado em reflexões teóricas com pesquisas e exposição dos resultados e estudos em eventos como A **SEMANA DE INTEGRAÇÃO**, em sua 4ª edição que congregou a XIII SEMANA DE LETRAS, a XV SEMANA DE PEDAGOGIA e o I SIMPÓSIO DE PESQUISA E EXTENSÃO (SIMPEX) da UEG/Câmpus Inhumas, evento realizado em junho de 2015 no Câmpus Inhumas. A comunicação oral aqui apresentada resultou em publicação de trabalho completo em Anais de Eventos com ISSN 2359-7038, disponível em <http://www.anais.ueg.br/index.php/semintegracao/issue/current>, v. 2, n.1 (2015).

Resultados e Discussões

A presente pesquisa pretendeu abordar o tema diversidade, reconhecendo, valorizando e considerando as diferenças culturais, sociais, étnico-raciais, religiosas, sexuais, além das pessoas com incapacidades biológicas que tenham sua convivência social dificultada.

A questão da diversidade tem sido tema recorrente na literatura e nas políticas públicas, sobretudo a partir dos anos 1990 e temos notado uma discussão crescente com a inclusão social e escolar. Porém esta postura de aceitação por parte, principalmente, dos professores, pode ser “apresentada como um processo inacabado, em constante transformação, um exercício diário, pela dificuldade de conviver com as distintas identidades, mesmo sabendo-se que as mesmas estão presentes, direta ou indiretamente nas nossas vidas” (BARREIROS; MORGADO, 2002, p. 98).

Esta concepção tão estampada nos discursos oficiais tem, a cada dia, adquirido relevância na luta contra a discriminação e na defesa dos direitos sociais, o que é respaldado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), ao defender que todos os seres humanos têm direitos iguais, “sem distinção alguma de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação”. Contudo, a expressão “diversidade” tem sido frequentemente empregada com múltiplos significados: na área social, física, emocional, ambiental, mas, sobretudo, cultural, no âmbito do reconhecimento das diferentes culturas.

Por isso, no momento atual, dada a sua amplitude e complexidade conceitual, vale destacar que, neste estudo, o termo diversidade é tratado e considerado como variedade e convivência de idéias diferentes, de pessoas diferentes no mesmo espaço, onde o paradigma da heterogeneidade sobrepõe o da homogeneidade. Consiste, pois, em uma visão ampliada de inclusão, em reconhecer, valorizar e considerar as diferenças culturais, sociais, étnico-raciais, religiosas, sexuais, além daquelas pessoas possuidoras de alguma condição biológica que venha dificultar a convivência nos padrões das condições chamadas “normais”, conforme Reis (2006).

Diversidade, portanto, é aqui tratada como políticas públicas norteadoras da política nacional inclusiva em detrimento de políticas focalizadas, entendendo-a como forma de existir, “algo vivido, experimentado e percebido, gozado ou sofrido na vida quotidiana” de cada um de nós. (PIERUCCI, 1999, p. 33). Sob essa ótica, a perspectiva adotada nessa

pesquisa alinha-se à defendida por Boaventura Santos (2003), que é o multiculturalismo emancipatório e progressista, aquele caracterizado como uma das formas de pensar a globalização contra-hegemônica e que se constitui no reconhecimento e no direito à diferença.

Tal concepção incita pensar o espaço escolar como espaço de oportunidades de debates, de estilos e ritmos de aprendizagem diferentes. Por isso, abarca as concepções da educação inclusiva. Uma educação que prima para o reconhecimento do outro, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais, para o favorecimento da construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas (CANDAU, 2008, p. 23).

A par disso a questão se coloca é: em que medida ocorreram mudanças nos marcos legais que respaldam as políticas públicas de diversidade no Brasil? Responder a essa indagação nos conduz a refletir sobre a trajetória histórica e a construção da agenda das políticas públicas de diversidade no Brasil, apontando seus limites e suas possibilidades de mudanças, sobretudo, ao longo da historiografia brasileira, trazendo como elementos de referência os marcos legais internacionais e suas influências sobre a legislação brasileira, os embates, os interesses em jogo e os arranjos que gradativamente foram tecendo as estruturas necessárias para sua formulação e implementação em âmbito nacional.

Sabemos que uma política pública não se efetiva em um passe de mágica, da noite para o dia, e nem sempre traduz, segundo a lógica capitalista, apenas os interesses do Estado. Mudanças vão se conformando e dando novos sentidos aos termos, às ações e aspirações. Assim, a terminologia diversidade adotada nesta pesquisa pode ser caracterizada como um conceito que engendra as concepções recentes. Daí, consideramos ser relevante revisitar a trajetória histórica pela qual se foi delineando, a fim de identificarmos suas diferentes feições e interpretações, pois “falar de política é falar de diversidade e contradição” (SILVA, 2008, p. 90).

Ademais, a relevância de se compreender a dependência das trajetórias pelas quais uma política pública vai sendo construída, adaptada e modificada, em conformidade com as condições históricas que a condicionam, está em considerar tanto o passado quanto o “depois”, conforme pontuam Mahoney e Thellen (2010).

De maneira geral, a história da inclusão pode ser visualizada a partir de quatro fases distintas, de acordo com Sassaki (1997): a exclusão, a segregação, a integração e por fim, a inclusão. Entretanto, entendemos que não podemos colocar a inclusão nesse mesmo patamar linear das fases anteriores, pois seria até contraditório.

Nota-se, portanto, que as mudanças atingem todas as dimensões, inclusive do sistema educacional e redimensionam seus papéis e sua reconfiguração sendo claramente percebidas no arcabouço dos acontecimentos que sustentaram tais mudanças. Daí nosso interesse em identificar os seus desdobramentos nas políticas públicas de diversidade vigentes, no Brasil.

Mas, para que as práticas pedagógicas que visam romper com a homogeneização presente na cultura escolar e docente se efetivem, torna-se necessário implantar políticas públicas educacionais, para incentivar a adoção de práticas em que as diferenças sejam entendidas como parte de nossa vivência.

Para isso, é preciso que todas as especificidades que compõem o tema sejam consideradas e, nesse sentido, a escola surge como uma instituição importante para a disseminação de conceitos que valorizem a troca de experiências e a luta pelo direito e reconhecimento das diferenças. Glat, Fontes e Plestch (2006, p. 8) afirmam que:

As conquistas no campo da educação especial como área de conhecimento, pesquisa e prática profissional têm muito a contribuir neste processo e é a partir do diálogo entre os modelos de Educação que uma nova forma de se pensar a escola poderá surgir, capaz de atender às necessidades educacionais especiais de cada um de seus alunos, não somente daqueles com deficiência, condutas típicas ou altas habilidades, mas todos aqueles que atualmente são marcados pelo ciclo da exclusão e do fracasso escolar.

As considerações dessas autoras apontam para uma nova maneira de pensar a escola, numa perspectiva de respeito às diferenças, às necessidades educacionais especiais e àqueles relegados ao fracasso escolar; ou seja: a diversidade.

De acordo com Reis (2013), a diversidade não se refere aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência, mas sim, a todos que possuam alguma dificuldade para aprender, o que consolida a proposta de uma educação para “todos” e não para “alguns”. Nesse sentido, ressaltamos que neste estudo, diversidade é tratada como valor, característica natural do ser humano, variedade e convivência de pessoas, de ideias diferentes, no mesmo espaço das salas de aula de ensino regular onde a heterogeneidade deve se sobrepor a homogeneidade, conforme pontua Reis (2013).

Portanto, segundo Reis (2013) a diversidade é tratada aqui como políticas públicas norteadoras da política nacional inclusiva em detrimento de políticas focalizadas, entendendo-a como forma de existir. Por isso, “pensar o espaço educacional como espaço de oportunidades de debates, de estilos e ritmos de aprendizagens diferentes, abarca os fundamentos e princípios da educação inclusiva” (PIERUCCI, 1999, p. 33).

Estas considerações levam à reflexão de que o respeito às diferenças tornam-se fundamentais no processo educativo, sendo necessário fomentar as discussões sobre o assunto e contribuir para consolidar atitudes de valorização à diversidade. Desta forma, deve abranger todos os atos educacionais, desde nossa concepção e o modo como analisamos a educação, para tentar entender seus objetivos, abordar os conteúdos do currículo, os métodos pedagógicos, a organização das instituições escolares, até as bases político-pedagógicas da estrutura do sistema educacional.

Sabe-se que dentre os direitos humanos, o direito à educação tem se revestido, cada vez mais de maior importância. Hoje, praticamente, não há país no mundo que não garanta, em sua legislação, o acesso de seus cidadãos à educação básica, dimensão fundante da cidadania e um princípio indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos.

Entretanto, a garantia legal não tem o poder de efetivar o direito à educação em grande parte dos países, principalmente naqueles onde a sociedade apresenta contrastes e diferenças consequentes da desigualdade social, como é o caso do Brasil. Neste sentido, buscamos na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI, uma concepção de educação e de políticas públicas que nos direciona para o exercício do respeito à diversidade:

A educação não pode estar separada, nos debates, de questões como desenvolvimento ecologicamente sustentável, gênero e orientação sexual, direitos humanos, justiça e democracia, qualificação profissional e mundo do trabalho, etnia, tolerância e paz mundial. A compreensão e o respeito pelo diferente e pela diversidade são dimensões fundamentais do processo educativo. (BRASIL, 2007, p. 1).

Por isso, acima de tudo, ainda são necessárias algumas transformações no que se refere às atitudes das pessoas, ou mesmo em relação à acessibilidade (adaptações das estruturas físicas que dificultam ou até mesmo impedem o acesso dos deficientes a algum local). Assim acreditamos que a inclusão pode acontecer de fato e não ficar somente na teoria, garantida por leis e documentos que surgiram com este objetivo.

Essas transformações, necessárias para a consolidação de atitudes de respeito à diversidade, são discutidas por Reis e Silva (2011). As autoras pontuam que

Um processo inclusivo implica em mudanças, tanto no sistema quanto na escola. E, principalmente, requer uma nova visão das pessoas, uma mudança de mentalidade, de forma que todos sejam respeitados, independentemente

de suas diferenças. Entende-se, então, que a inclusão é muito mais ampla do que simplesmente inserir no ensino regular aquele que é diferente. (REIS; SILVA, 2011, p. 10).

A esse respeito, as autoras ainda afirmam que

Cada ser humano é único justamente pelas suas diferenças. Portanto, para efetivar a inclusão é preciso que a escola se transforme, começando por desconstruir práticas de segregação, abandonando toda forma de discriminação contra pessoas com deficiências ou contra qualquer outro aluno. As diferenças enriquecem, ampliam, são necessárias porque permitem a identificação e, portanto, contribuem para o crescimento de todos os envolvidos no processo educacional. (REIS; SILVA, 2011, p. 11).

Estas considerações contribuem para a reflexão sobre o respeito às diferenças. Afinal, toda criança tem o direito de estar na escola com os recursos necessários para usufruir cada vez melhor do ambiente escolar, que é um espaço de convivências e trocas de experiências.

Sob esse prisma, o professor tem papel importante como mediador do conhecimento, estabelecendo relações favoráveis a todos os alunos e, contribuindo para a inclusão, a aprendizagem, evolução e autonomia dos educandos. De acordo com Reis e Silva (2011, p. 11) o professor é um agente fundamental no processo de inclusão. Contudo, ele precisa ser apoiado e valorizado, pois sozinho não poderá efetivar a construção de uma escola fundamentada numa concepção inclusiva. Assim, no âmbito escolar, é necessário que todas as pessoas que atuam no espaço educativo possam agir no sentido de valorizar a inclusão.

Um dos caminhos seguros na consecução desta tarefa passa pela formação dos profissionais docentes, para que o novo paradigma torne-se realidade na vida das pessoas. Para tanto, a importância do professor no trabalho educativo e inclusivo é primordial. Ele é o profissional responsável por garantir o direito dos indivíduos a receberem as condições necessárias para o desenvolvimento cognitivo e socialização dos mesmos.

A autonomia dos docentes se mostra importante em todos os níveis desse processo, desde as questões da escola frente ao governo na busca do oferecimento de formação continuada, até o desenvolvimento do pensamento reflexivo de cada aluno. Assim, ressaltamos que por meio desta autonomia, os professores possam desenvolver projetos e atividades que contemplem a questão da diversidade, atuando nas especificidades de cada educando, respeitando e contribuindo para a formação de uma sociedade mais igualitária.

Para Reis e Silva (2011, p. 11), somente a formação acadêmica não é suficiente para o desenvolvimento de competências que garantam o sucesso de uma prática pedagógica que

contemple princípios inclusivos. As competências para uma gestão inclusiva só poderão ser adquiridas por meio de uma prática continuada, reflexiva e coletiva. A formação do profissional docente não deve se restringir e nem tampouco extinguir-se na formação inicial. O professor é um profissional que deve estar sempre em formação para atender as diferentes necessidades educacionais da atualidade. Sob este aspecto, Reis e Silva (2011, p. 14) afirmam que:

As mudanças na formação de professores precisam proporcionar um preparo que atenda questões teóricas, práticas e metodologias capazes de efetivar a inclusão escolar. Tendo em vista que esse novo paradigma de educação traz a valorização das diferenças, sendo preciso respeitar o indivíduo como um ser único, princípio que força aos professores a abolição de toda forma de homogeneidade em suas práticas.

Nesse sentido, mudanças no campo da formação docente para a educação inclusiva podem contribuir de maneira significativa para que as transformações no reconhecimento e atendimento à diversidade aconteçam nas escolas, e que, experiências bem-sucedidas não sejam mais exceções no nosso cenário educacional e, sim, a norma de uma educação democrática.

Frente a esta questão, entende-se a urgência e a necessidade de rompermos com “velhos paradigmas de uma educação padronizada e com a visão homogênea de alunos classificados segundo padrões de normalidade. Romper com o modelo de educação que segrega e exclui aqueles que não se enquadram aos padrões da sociedade” (REIS; BARRETO, 2011, p. 20).

O professor como um ser ativo, não pode esquecer que as diferenças existem em todas as relações interpessoais e que é possível, mesmo com obstáculos e limitações, contribuir para formar pessoas para o exercício da cidadania. Mas, além disso, o que revelam as políticas públicas e os marcos legais para a inclusão? Apresentamos algumas considerações a respeito.

A Trajetória das Políticas Públicas de Inclusão: a busca por novas práticas

Para compreendermos a educação que ora se estabelece nas escolas, é preciso falar sobre a inclusão, diversidade e os caminhos que permitiram que chegássemos a esta realidade educativa. Consideramos neste contexto, não apenas as atitudes de respeito que devem

permear as ações, mas os desdobramentos das políticas públicas que norteiam o trabalho dos professores e demais pessoas ligadas à educação.

Nesse sentido, buscamos compreender como acolher a diversidade escolar, transformando o quadro de exclusão ou de segregação ainda vivenciado pelos alunos nas escolas? Para tanto, entendemos que o sistema educacional precisa oferecer programas e ações nas instituições, a fim de contribuir com discussão sobre a temática e enfatizando o desenvolvimento educacional e a aprendizagem das crianças, para que possam conviver num ambiente social de respeito à diversidade.

Ressaltamos, neste estudo, a ideia de igualdade de direitos, mas, principalmente, o respeito às diferenças. Sobre este assunto, Silveira e Neves (2006) afirmam que:

A inclusão escolar da pessoa com necessidades educacionais especiais é um tema de grande relevância e vem ganhando espaço cada vez maior em debates e discussões que explicitam a necessidade de a escola atender às diferenças intrínsecas à condição humana. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Unesco, 1990), aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien – Tailândia, no ano de 1990, e a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), firmada na Espanha em 1994, marcam, no plano internacional, momentos históricos em prol da Educação Inclusiva.

As considerações destes autores nos mostram que já existe, desde a década de 1990, uma discussão a respeito da inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais, portanto o desafio que ainda se coloca para a sua real concretização nas escolas, é a discussão e aceitação por todos que exercitam a educação.

Para retratar a Educação Especial no Brasil, Mazzotta (2005), busca na história da educação informações sobre o atendimento educacional das pessoas com deficiências. A partir das pesquisas deste autor pode-se constatar que, até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas a misticismo¹ e ocultismo², não havendo base científica

¹ Misticismo: É a busca da comunhão com uma derradeira realidade, divindade, verdade espiritual ou Deus, através da experiência direta ou intuitiva. Religiosidade profunda. Aquele que aspira a uma união pessoal ou a unidade com o absoluto. Fonte: <www.wikipedia.org.com.br/>. Acesso em: 28 maio 2015.

² Ocultismo: É o conhecimento do Oculto. Refere-se ao conhecimento do paranormal. Em oposição ao conhecimento do mensurável, geralmente referido como ciência conhecimento que se destina apenas a algumas pessoas se mantendo oculta para outras. Fonte: <www.wikipedia.org.com.br/>. Acesso em: 28 maio 2015.

para o desenvolvimento de noções realísticas. O conceito das diferenças individuais não era compreendido ou avaliado. A falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribuiu para que essas pessoas fossem marginalizadas, ignoradas e, desta forma, não eram vistas como partes integrantes da sociedade.

De acordo com os estudos de Mazzotta (2005), a própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo “parecidos com Deus”, os portadores de deficiências (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana.

Constatamos por meio de estudos levantados por Mazzotta (2005), que ao longo da história, no século XV, crianças deformadas eram jogadas nos esgotos da Roma antiga. Na idade Média, deficientes encontram abrigo, nas igrejas, como o Quasimodo do livro “O Corcunda de Notre Dame”. Os deficientes ganhavam denotação de “bobo da corte”, seres diabólicos que mereciam castigos para serem purificados.

Por volta do século XVI ao XIX, pessoas com deficiências físicas e mentais, continuaram sendo isoladas do resto da sociedade. Entende-se que as instituições desse período, não passavam de prisões, sem tratamento especializado, nem programas educacionais específicos para promoverem a socialização e a educação dessas pessoas.

Já no século XX, as pessoas com deficiência passaram a ser vistas, legalmente, como cidadãos com direitos e deveres de participação na sociedade. A primeira diretriz política e brasileira dessa nova concepção ocorreu em 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Nos anos de 1970, os Estados Unidos avançaram nas pesquisas e nas teorias de inclusão para proporcionar melhores condições de vida aos mutilados na guerra do Vietnã. Desta forma, podemos considerar que a educação inclusiva tem início naquele país, conforme esclarecimentos de Mazzotta (2005).

A Educação Especial ganha espaço na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 4.024/61. A referida Lei aponta que a educação dos excepcionais, deve enquadrar-se no sistema geral da educação da seguinte forma:

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo,

empréstimos e subvenções (BRASIL, 1961, p.15).

As proposições deste documento já sinalizavam uma preocupação com a questão das pessoas com necessidades especiais. No entanto, podemos perceber que não havia obrigatoriedade de integração, já que o documento afirma que seria “no que for possível”. Assim, por mais que houvesse a força da Lei, ela ainda não era suficiente para garantir a inclusão ou o respeito à diversidade.

Outro documento importante que contemplou a questão das pessoas com necessidades especiais foi a Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978 que assim se manifesta:

Art. 166 - É assegurada aos deficientes a melhoria de sua condição social e econômica, especialmente mediante: I - educação especial e gratuita; II - assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social do país; III - proibição de discriminação, inclusive quanto à admissão ao trabalho ou ao serviço público e a salários; IV - possibilidade de acesso a edifícios e logradouros públicos. (BRASIL, 1978, p. 307-308).

Esta emenda, aliada à LDB nº 4.024/61, embora ainda tímidas, foram as primeiras ações de inclusão das pessoas com deficiências na sociedade brasileira.

Em 1988, a nova Constituição Brasileira apresenta diretrizes com o propósito de garantir atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. Em 1989, a Lei federal 7.853, prevê a oferta obrigatória e gratuita da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino e prevê crime punível com reclusão de um a quatro anos e multa para os dirigentes de ensino público ou particular, que recusarem e suspenderem sem justa causa, a matrícula de um aluno.

Naquele mesmo ano, o Brasil aprovou o Estatuto da Criança e do Adolescente, que reiterou os direitos garantidos na Constituição (1988), garantindo no Art. 54, como dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente, atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Em 1990, com a Conferência Mundial de Educação para todos, realizada em março de 1990, na cidade de Jomtien, na Tailândia, prevê que as necessidades educacionais básicas sejam oferecidas para todos (mulheres, camponeses, refugiados, negros, índios, presos e deficientes). Este documento ganhou notoriedade mundial ao apresentar uma proposta de universalizar o acesso, a promoção da igualdade, e a ampliação dos meios e conteúdos da educação básica e melhoria do ambiente de estudo.

Em Junho 1994, dirigentes de mais de oitenta países se reuniram na Espanha, onde foi assinado a Declaração de Salamanca, um dos mais importantes documentos de compromisso de garantia dos direitos educacionais. Este documento, determina que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, ou linguísticas.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional nº 9.394, se ajustou à Legislação Federal, apontando que, a educação dessas pessoas com necessidades especiais deve dar-se preferencialmente na rede regular de ensino.

Percebemos que com a mudança nas leis que, paulatinamente, foram se transformando e tornando-se mais democráticas, essas pessoas e suas famílias passaram a se organizar e a exigir os seus direitos, lutando pelo direito à escola. É importante ressaltar que, até então, como não havia a obrigatoriedade da inclusão ou matrícula de pessoas com deficiência no ensino regular, o que existiam eram escolas especiais, destinadas à matrícula de pessoas com necessidades especiais. Isso significa que estas pessoas estavam segregadas em escolas especiais, sob a justificativa da necessidade de um atendimento especializado.

Entretanto, com os avanços identificados nas leis relativas à inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, a luta pela inclusão social e pelo respeito à diversidade vem se fortalecendo e se fazendo crescer na busca por uma escola que possa atender a todos os alunos, sem rótulos e sem classificações discriminatórias.

Diante disso, podemos reforçar que o processo de inclusão educacional, exigiu (e ainda exige) ação e planejamento, além de mudanças sistêmicas, político-administrativas, com trabalho centrado, no propósito de contribuir para esse posicionamento social, voltado à igualdade de direitos. Sobre esta questão, Reis (2013, p. 20) afirma que

No momento atual, e dada a sua amplitude e complexidade conceitual, vale destacar que, neste estudo, o termo diversidade é tratado e considerado como variedade e convivência de ideias diferentes, de pessoas diferentes no mesmo espaço, onde o paradigma da heterogeneidade sobrepõe o da homogeneidade. Consiste, pois em uma visão ampliada de inclusão, em reconhecer, valorizar e considerar as diferenças culturais, sociais, étnico-raciais, religiosas, sexuais, além daquelas pessoas possuidoras de alguma condição biológica que venha dificultar a convivência nos padrões das condições chamadas “normais”. (grifado no original).

As considerações desta autora nos levam a refletir sobre a necessidade de mudanças nos paradigmas educacionais. Notamos que a noção de heterogeneidade deve sobrepor-se à homogeneidade (que coloca todos os alunos numa condição de igualdade de comportamentos

e competências), tendo em vista que o respeito às diferenças e a convivência social deve prevalecer. Sendo assim, ressaltamos a importância da valorização, estudo, reflexão e formação de profissionais sobre leis inclusivas.

Ainda sob este aspecto de formação para os profissionais que atuam na educação, pontuamos que nas universidades esse tema também precisa ser refletido, estudado e conhecido por todos. Acreditamos que, para que não ocorram surpresas ocasionadas pelo despreparo dos profissionais, é preciso garantir uma formação que contemple as questões da diversidade no âmbito formativo.

É importante estabelecer planejamentos e metas a serem cumpridos acerca da educação especializada, e assim fomentar as discussões sobre política de construção de sistemas educacionais inclusivos. Dentro dessa perspectiva, de formação, planejamento, e desenvolvimento de aprendizagem, Stainback (1999, p. 340) afirma que:

O desenvolvimento pessoal pode ser desenvolvido a partir da aprendizagem autodirigida, capacitação dos colegas, workshops na formação em serviço e curso superior. Os professores devem participar ativamente do planejamento de sua própria capacitação, assegurando a relevância para as necessidades dos participantes, os objetivos claros e a oportunidade para praticar as habilidades e para envolver-se na aprendizagem ativa.

Isso fica evidente que enquanto educadores, devemos nos capacitar, para esta ampla demanda em favor da diversidade, buscando uma interface possível para oferecer possibilidades positivas para esta configuração no âmbito social. É necessária esta amplitude na educação, bem como a supervalorização do planejamento. E assim, buscar a utilização da prática que transcenda os saberes. Além de contribuir e reforçar as questões sobre diversidade para todos, com todas as suas facetas, e abrirem caminho para uma redefinição das práticas de diversidade social, e de integração.

Dessa forma, torna-se altamente valioso a evolução de atitudes da sociedade, especialmente aquelas que são voltadas para a educação. No sentido de alertar a omissão da sociedade em relação à organização de serviços, que visem atender as necessidades individuais específica dessa população. Assim, mediante a construção histórica da inclusão e diversidade no mundo, Mazzotta (2005) nos reforça o pensamento de que a falta de conhecimento contribuiu para que as pessoas com deficiência (ou imperfeição) fossem discriminadas, marginalizadas, privadas de direitos, e ignoradas pela sociedade.

Considerações Finais

Esta pesquisa constituiu-se num instrumento de reflexão tanto para o grupo de pesquisa quanto para os profissionais da educação interessados em discutir os desafios postos pela sociedade contemporânea, principalmente no que diz respeito à diversidade humana e inclusão. Por meio dela pudemos ampliar nossas discussões teóricas sobre o tema e seu desenvolvimento histórico e, ao mesmo tempo, contribuir com a análise dos dados coletados a fim de construir um arcabouço teórico e conceitual que pode servir de suporte para futuras pesquisas na área em questão.

No entanto, o que percebemos é que as escolas e até mesmo a universidade ainda vem demonstrando dificuldades para atender esta diversidade humana, uma vez que ainda conserva concepções e práticas pautadas em tendências pedagógicas tradicionais e conservadoras que acreditam no processo de aprendizagem homogeneizado, padronizado e que renegam as diferenças que constituem o ser humano.

Por isso, entendemos que é de extrema relevância que a escola, especialmente a pública, reconheça as diferenças, valorizando as especificidades e potencialidades de cada um, reconhecendo a importância do ser humano, lutando contra os estereótipos, as atitudes de preconceito e discriminação em relação aos que são considerados diferentes dentro da escola.

Também, podemos reforçar que o processo de inclusão educacional, exige ação e planejamento, além de mudanças sistêmicas, político-administrativas, com o trabalho centrado no propósito de contribuir para esse posicionamento social. Um posicionamento de respeito necessário para a construção de igualdade de direitos, respeito às especificidades e na luta por atuação de políticas públicas que defendam a plena cidadania. Neste sentido, temos ciência de que nosso desafio como profissionais da educação será o de trabalhar por uma escola inclusiva, com qualidade de ensino, realizando a inclusão com responsabilidade e respeito.

Ressaltamos, ainda, a importância e relevância para a formação profissional ainda nas universidades, destacando a necessidade de uma mudança de paradigma educacional voltado para a discussão, estudo e reflexão sobre a diversidade e respeito às diferenças. Pensar a inclusão e as políticas públicas que as materializam, numa nova perspectiva de ensino, o papel do acadêmico modifica-se, ao tornar protagonista da própria história (aprendizagem), realizando interações sociais que fomentaram a construção ativa e participativa, de uma identidade.

Por fim, este estudo não tem a pretensão de encerrar o assunto e mostrar-se como as políticas públicas podem ser vistas como uma porta que se abre para a discussão e reflexão de uma prática mais humana e inclusiva, mas, acima de tudo, que as pessoas tenham sensibilidade para novos olhares e novas posturas frente ao ser humano.

Referências

- ANDRÉ, Marli E. D. A.; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2001.
- BARREIROS, Débora; MORGADO, Vânia. Multiculturalismo e o Campo do Currículo no Brasil: um estudo sobre a multieducação. In: OLIVEIRA, Inês B.; SGARB, Paulo (Orgs.). **Redes Culturais, Diversidade e Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 93-108.
- BARRETO, Claudia S. G.; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. Educação Inclusiva: do paradigma da igualdade para o paradigma da diversidade. **Polyphonia**, v. 22/1, jan./jun. 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 4024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <<http://wwwp.fc.unesp.br/lizanata/LDB%204024-61.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2015.
- _____. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação Sobre as Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: MEC, UNESCO, CORDE (Espanha), 1994.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12 maio 2012.
- _____. **Educação como Exercício de Diversidade**. Brasília: MEC, SECAD, 2007.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978**. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/181299/000393135.pdf?sequence=3>>. Acesso em: 25 maio 2015.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- CANDAU, Vera M. **Multiculturalismo e Educação: desafios para a prática pedagógica**. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 13-37.
- FONTES, Rejane de Souza; GLAT, Rosana; PLESTCH, Márcia Denise. Uma breve reflexão sobre o papel da educação especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino. **Cadernos de Educação 6: Inclusão Social** Desafios de uma Educação Cidadã. UNIGRANRIO. Rio de Janeiro, p. 13-30, nov. 2006.
- MAHONEY, J.; THELEN, K. A Theory of Gradual Institutional Change. In: _____. **Explaining Institutional Change: ambiguity, agency, and power**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. p. 1-37.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005.

MINAYO, Maria C. De Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

ONU-BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <<http://www.onu-brasil.org.br>>. Acesso em: 29 jul. 2013.

PIERUCCI, Antonio Flávio. **Ciladas da Diferença**. São Paulo: Editora 34, 1999.

REIS, Marlene B. de Freitas. **Educação Inclusiva: limites e perspectivas**. Goiânia: Deescubra, 2006.

_____. **Política Pública, Diversidade e Formação Docente: uma interface possível**. 2013. 278 f. Tese (Doutorado em Ciências, em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento). Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

_____; SILVA, Livia Ramos de Souza. Educação Inclusiva: o desafio da formação de professores. **REVELLI** – Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG-Inhumas, v. 3, n. 1, p. 07-17, mar. 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para Libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SASSAKI, K. R. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA Editora, 1997.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Avaliação de Políticas e Programas Sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. In: SILVA, Maria Ozanira da Silva et al. **Pesquisa Avaliativa: aspectos teórico-metodológicos**. São Paulo: Veras, 2008.

SILVEIRA, F. F.; NEVES, M. M. B. Inclusão Escolar de Crianças com Deficiência Múltipla: concepções de pais e professores. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 22, n. 1, p. 79-88, jan./abr. 2006.

SOUZA SANTOS, Boaventura (Org.). **A Globalização e as Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez, 2002.

STAINBACK, S. **Inclusão: Um guia para Educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://www.unesdoc.unesco.org>>. Acesso em: 27 jul. 2010.

_____. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York, 2007. Disponível em: <<http://www.unesdoc.unesco.org>>. Acesso em: 27 jul. 2012.