

ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA EM MARINGÁ/BR E EM GUADALAJARA/ES¹

Maria de Jesus Cano MIRANDA²

Maria Júlia Canazza DALL'ACQUA³

Eladio Sebastián HEREDERO⁴

RESUMO: O objetivo do presente estudo é conhecer o percurso da Educação Especial em contextos distintos, cidade de Maringá/Brasil e Guadalajara/Espanha e analisar as bases que fundamentam a organização, estrutura e o funcionamento dessa modalidade de ensino tendo como ponto de partida o processo de escola inclusiva. Os pressupostos que embasam este trabalho fundamentam-se na concepção Histórico Cultural proposta por Vygotski que defende a existência de princípios essenciais que embasam o desenvolvimento da criança com deficiência. Se, por um lado, a deficiência impõe limitações ao indivíduo, dificultando seu desenvolvimento, por outro, justamente por ocasionar dificuldades, possibilita o movimento para a compensação, ampliando o desenvolvimento de outras capacidades. O *déficit* em si é de menos. Portanto, trata-se de uma pesquisa de campo, realizada por meio de observações, pesquisa na literatura e análise documental em instituições de educação infantil visitadas, nas cidades já referidas. Os resultados mostraram que há peculiaridades quanto ao percurso, organização e funcionamento da Educação Especial em cada um dos contextos analisados. Referentemente ao movimento de educação inclusiva, evidencia-se que a Espanha é precursora desse processo, por consequência apresenta condições adequadas nas diferentes formas de conduzir o atendimento às crianças com necessidades especiais, e por outro lado, as escolas dispõem dos recursos humanos e materiais especializados de que necessitam. Enquanto no Brasil a operacionalização dessas medidas ocorre mais lentamente. Assim, pode-se dizer que esse processo de educação inclusiva não acontece de forma linear dentro das escolas regulares e tão pouco nas diferentes formas de ação da educação especial nos dois contextos analisados.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial. Organização e funcionamento. Processo inclusivo.

Introdução

No Brasil destaca-se o relevante papel da Constituição Federal de 1988, (BRASIL, 2001), que define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “[...] igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 2001) como um dos princípios para o ensino, garantido, como dever do

¹ O presente texto, com algumas adequações, foi extraído da Tese de Doutorado intitulada “Educação Infantil: Percepção de profissionais e familiares sobre inclusão, aprendizagem e desenvolvimento de crianças com deficiências, em Maringá/Br e em Guadalajara/Es”. Defendida em julho de 2011 – UNESP de Araraquara-SP, orientada pela Profª Drª Maria Júlia Canazza Dall’Ácqua e pelo Prof. Dr. Eladio Sebastián Heredero.

² UEM - Universidade Estadual de Maringá. Departamento de Teoria e Prática da Educação. Maringá – PR - Brasil. 87020-0900 - mjcmiranda@uol.com.br

³ UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho. Pós-Graduação em Educação Escolar - Departamento de Psicologia Escolar. Araraquara – SP – Brasil. 14807-901 – juliacandal@gmail.com

⁴ Universidade de Alcalá. Facultad de la Educación - Departamento de Ciencias de la Educación. Guadalajara – Espanha. 19001- eladio.sebastian@uah.es

Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

Na década de 1990, como consequência da mobilização de organismos internacionais incitando os países a se voltarem para a questão dos direitos do homem, o Brasil promulgou o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1990).

Outros eventos importantes do início dessa década, que influenciaram na elaboração das políticas públicas de educação inclusiva foram: Conferência de Educação para Todos resultando na Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Conferência Mundial de Atenção às pessoas com Necessidades Especiais que formalizou a Declaração de Salamanca (1994).

Nessa mesma linha de pensamento, na Espanha, afirma Tiana Ferrer (2004, p.316) a Lei de Organização Geral dos Sistemas de Ensino (LOGSE), (ESPANHA, 1990)⁵, implementou um tratamento específico para a diversidade, aspecto esse que constituiu uma das políticas prioritárias durante a década dos anos 90 do século passado.

Dessa forma, a literatura registra um significativo avanço nas discussões e na implantação de práticas educativas que a Espanha, vem desenvolvendo no que se refere ao atendimento de crianças com deficiências no contexto do ensino regular desde a educação infantil à universidade. Segundo Tiana Ferrer (2004) “[...] a Espanha tem alcançado nas últimas décadas um nível de desenvolvimento incomparável, o qual tem afetado os diferentes aspectos da vida social, política, econômica e cultural daquela sociedade.”

Os pressupostos que embasam este trabalho fundamentam-se na concepção histórico cultural defendida por Vygotski (1991, 1997) e seus colaboradores que defendem a existência de princípios essenciais que embasam o desenvolvimento da criança com deficiência. Se, por um lado, a deficiência impõe limitações ao indivíduo, dificultando seu desenvolvimento, por outro, justamente por ocasionar dificuldades, possibilita o movimento para a compensação, ampliando o desenvolvimento de outras capacidades. O *déficit* em si é o de menos.

Nesse sentido o presente texto tem como objetivo principal conhecer o percurso da Educação Especial no Brasil e na Espanha e analisar as bases que fundamentam a organização, estrutura e o funcionamento dessa modalidade de ensino tendo como ponto de partida o processo de escola inclusiva, nos centros de Educação Infantil.

⁵A lei de Ordenação Geral do Sistema Educativo (LOGSE), foi o instrumento legal que dispõe sobre ampliação da idade da educação básica espanhola, para dezesseis anos, em condições de obrigatoriedade e gratuidade. Estabelece as etapas da Educação Infantil, Educação Primária e Educação Secundária. Tem uma continuidade na linha de trabalho na recente Lei Orgânica da Educação (LOE), (ESPANHA, 2006).

Portanto, trata-se de uma pesquisa realizada por meio de consultas na literatura e análise documental e observações em instituições de Educação Infantil visitadas, na cidade de Maringá/BR e em Guadalajara/ES. Foram visitados 11 centros de Educação Infantil na cidade de Maringá e seis centros na cidade de Guadalajara.

Para empreender esta tarefa levantam-se os seguintes questionamentos: De que maneira são operacionalizadas as políticas públicas sobre educação inclusiva, para o atendimento da criança que apresenta deficiências, nos centros de Educação Infantil nos dois contextos analisados? Em que condições são desenvolvidas as ações educativas tendo em vista o atendimento da criança que apresenta algum tipo de deficiência que está matriculada nos centros de Educação Infantil?

Assim, por uma questão de sistematização este texto está organizado em três partes, as quais atendem aos critérios do evento. Na introdução faz-se a abertura da discussão da temática, os pressupostos teóricos que embasam a pesquisa, os objetivos, a problematização e procedimentos do estudo. Na segunda parte são apresentados breves resultados sobre os percursos da Educação Infantil no panorama das duas realidades analisadas e por fim, as considerações finais.

Resultados e discussões deste estudo

No decorrer deste tópico apresenta-se uma breve síntese dos resultados obtidos no decorrer desta investigação e, traçando assim, uma linha comparativa dos estudos realizados para se atender aos propósitos iniciais.

Educação Especial: caminhos percorridos, sua organização e funcionamento no país, estado do Paraná e em Maringá/Brasil

O Brasil entre as oscilações e contradições desencadeadas pelas características da organização econômica e política conseguiu redimensionar a legislação da educação especial a ponto de permitir um crescimento expressivo de matrículas desse alunado na rede regular de ensino.

Nessa perspectiva, no documento Brasil (2008a), estão especificados os objetivos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, para o país, visando a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, em que

assegura transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior e atendimento educacional especializado.

Nessa linha de raciocínio, o documento mencionado (BRASIL, 2008a) enfatiza que a Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades. Oferta “[...] atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular”. (BRASIL, 2008a, p.8).

Assim, o atendimento especializado deve ser ofertado desde a Educação Infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa fase, pode-se explorar as situações de ludicidade, acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização e auto estima da criança. Prioritariamente, do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado deve ser ofertado por meio da educação precoce, que visa a otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem conjugado com os serviços de saúde e assistência social.

No que se refere às políticas públicas no estado do Paraná pode-se dizer que o mesmo tem sido considerado um estado de vanguarda na representação nacional, pelas iniciativas inovadoras desenvolvidas no atendimento e educação das pessoas com deficiências, contudo, permaneceu, até meados do século XX, alheio às questões que se relacionam com o atendimento das pessoas com deficiência. De modo geral, o Paraná demorou em iniciar o atendimento especializado às pessoas com deficiências. Contudo, depois de desencadeadas as primeiras ações e implantadas algumas de suas metas para esse setor, procurou manter unidade com as políticas traçadas no âmbito da Federação.

Secretaria de Estado da Educação, por meio do Departamento de Educação Especial e Inclusão (DEEIN) (PARANÁ, 2006), trabalha atualmente com a perspectiva do compromisso da escola com todos e para todos e na construção de espaços sociais inclusivos, organizados para atender ao conjunto de características e necessidades de todos os cidadãos, inclusive daqueles que apresentam necessidades educacionais especiais.

Dessa maneira, o Estado, assume como seu dever, segundo o documento Paraná (2006, p.36), a “[...] tarefa de buscar novos caminhos para superar obstáculos presentes no seio social, os quais distanciam segmentos excluídos do acesso aos bens e serviços e, no caso específico da inclusão escolar, do direito à educação”.

A respeito do percurso da Educação Especial em Maringá, Miranda (2001) pontua que neste município essa trajetória foi bem peculiar, situação essa decorrente, talvez, da característica pioneira da própria formação de seu povo, de sua gente, sempre na busca pelo novo. Com a Educação Especial não foi diferente. Maringá é considerada, hoje, centro de referência regional para os municípios vizinhos em relação aos atendimentos de pessoas com deficiências. Segundo Miranda (2001), muitos desses municípios,

[...] com menos recursos buscam subsídios nos programas da rede estadual e da rede municipal de Maringá, enviando seus professores para estágio e capacitação ou enviando os próprios alunos deficientes para atendimento nos programas das diversas áreas. (MIRANDA, 2001, p.132).

No início, segundo a autora, o atendimento da criança com deficiência teve um caráter assistencialista, pois era feito, basicamente, pela área da saúde e da Secretaria da Ação Social. Somente a partir de 1960 é que a sociedade maringaense se mobilizou, e por meio de alguns de clubes de Serviços, Rotary Club e Lions, defenderam a fundação de instituições que cuidassem da educação e reabilitação dessas pessoas, no caso específico, a criação da APAE e da ANPR.⁶

O Setor de Educação Especial da Secretaria de Educação e Cultura (Seduc), por meio de sua coordenação, e em sintonia com os pressupostos de escola democrática, adotou para o Ensino Especial Municipal os mesmos princípios e objetivos que norteiam o ensino regular no tocante à oferta de vagas (expansão de atendimento), capacitação de recursos humanos, atendendo às necessidades de cada área específica, aquisição de material pedagógico e equipamentos, oportunidade de estudo, com reuniões e cursos para aprofundamento dos pressupostos teórico-metodológicos.

Dessa forma, as ações da Secretaria de Educação Municipal tentam combater o caráter de sentido filantrópico, paternalista e assistencial dos serviços prestados à pessoa portadora de deficiência, procurando evidenciar o desenvolvimento das potencialidades de cada ser, ressaltando os pontos fortes do indivíduo.

Em meio à disseminação das ideias, em todas as esferas, do processo de inclusão escolar, na esfera municipal, a repercussão desse movimento foi aquecida por muitos debates e reflexões. Com o incentivo Ministério de Educação e Cultural, em 1997, por meio do Programa de Municipalização da Educação Especial, houve um considerado incentivo para

⁶ APAE, Associação Pais e Amigos dos Excepcionais e ANPR, Associação Norte Paranaense de Reabilitação, ver detalhes da fundação dessas instituições em Miranda (2001).

que os municípios ofertassem atendimento educacional adequado às pessoas com deficiências. O município de Maringá não fugiu de sua responsabilidade, reconhecendo que a educação necessita oportunizar ações coletivas nesse processo, ampliando cada vez mais os espaços de interação.

Seguindo o curso das mudanças para cada vez mais se adequar à legislação vigente, às demandas sociais e às necessidades dos alunos com deficiência, Maringá, no ano de 2010, implementou medidas que sinalizam a adesão ao projeto de inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular. Para tal, segundo o documento Maringá (2009a), no ano de 2009, providenciou o fechamento de todas as classes especiais e salas de recursos existentes na rede, encaminhando os alunos desses programas para o ensino regular mediante avaliação pedagógica. Foi fechado um total de 11 classes especiais e 14 salas de recursos.

O mesmo documento informa que, no início de 2010, a Secretaria colocou em andamento o projeto denominado “Processo Educacional Inclusivo – Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Apoio Permanente”. Dessa maneira, procedeu a implantação dos programas denominados “Salas de Recursos Multifuncionais e Apoio permanente/ Itinerante nas escolas”, divulgados pelo Ministério de educação e Cultura por meio da Secretaria de Educação Especial.

Os alunos matriculados nas Salas de Recursos Multifuncionais estão amparados pelo Decreto nº 6.571/08 (BRASIL, 2008b), que regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394/96. Complementa o documento que o trabalho coletivo deve ser um compromisso com o ensino de qualidade, acesso e permanência, bem como igualdade de oportunidades a todos que na escola estiverem. Importante observar que tais documentos não mencionam como se dará o atendimento da criança que apresenta deficiência e que está matriculada na Educação Infantil.

Nas visitas realizadas aos centros, em Maringá/BR, foi constatado que as crianças com deficiências, nesse nível de ensino são avaliadas por uma equipe especializada da Seduc, depois de um processo moroso de agendamentos. O atendimento especializado para trabalhar com essas crianças restringe-se ao Professor Auxiliar em sala de aula que se encontra matriculada a criança.

Educação Especial: caminhos percorridos, sua organização e funcionamento no país, Castilla La Mancha e em Guadalajara/Espanha

Segundo González Fontao (2004), a integração escolar, na Espanha, iniciou-se a partir do Real Decreto n.º 334/85, da Coordenação Geral da Educação Especial, (ESPANHA, 1985), embora muitas outras experiências já haviam sido desenvolvidas, no país. Afirma a autora que as legislações que se seguiram foram assumindo progressivamente a política educacional e curricular comum para todos os alunos. A proposta de currículo básico, também chamado de prescritivo está regulamentada pela administração geral e também pelas Comunidades Autônomas⁷.

A legislação educacional da Espanha desde a Constituição Nacional de 1978, e as demais leis que regem o sistema educativo do país reconhece a educação como um dos direitos fundamentais do cidadão. Segundo o Decreto n.º. 138/2002, de 08/10/2002a, o qual legisla sobre a organização dos serviços de atendimento à diversidade dos alunos da Comunidade Autónoma de *Castilla-La Mancha*, as situações de “[...] nascimento, raça, sexo, religião, opinião ou qualquer outra condição ou circunstância pessoal ou social não pode ser motivo de discriminação alguma na hora de organizar a resposta educativa.” (ESPANHA, 2002a, p.14819, tradução nossa)⁸. O artigo 49 da Constituição Nacional, determina que os poderes públicos têm a responsabilidade de promover uma política pública capaz de oferecer educação de qualidade às pessoas com deficiências. Dessa forma a legislação espanhola, conforme esse mesmo documento parte do pressuposto de que “as diferenças pessoais por deficiências permanentes ou temporais, superdotação intelectual, situação social, econômica, geográfica, étnica, lingüística, cultural e de saúde não podem ser obstáculo para o desenvolvimento de todas as dimensões pessoais dos alunos.” (ESPANHA, 2002a, tradução nossa)⁹.

Nessa perspectiva o poder público de *Castilla-La Mancha* por meio de seu sistema educativo faz cumprir tais prerrogativas ao estabelecer uma política pública educacional condizente com a legislação nacional e da União Européia. Por sua vez, a cidade de Guadalajara segue as determinações da legislação nacional e da Comunidade Autónoma a que pertence.

Para tal, o sistema educativo de *Castilla-La Mancha* oferece um currículo flexível e compreensivo capaz de atender às necessidades dos alunos com deficiência e promover o

⁷ A Espanha está dividida em 17 Comunidades Autônomas, *Castilla La Mancha* é a comunidade onde se situa Guadalajara.

⁸ “*Nacimiento, raza, sexo, religión, o cualquier otra condición o circunstancia personal o social no puede ser motivo de discriminación alguna a la hora de organizar la respuesta educativa.*” (ESPANHA, 2002a, p.14819).

⁹ “*Las diferencias personales por discapacidad permanente o temporal, sobredotación intelectual, situación social, económica, geográfica, étnica, lingüística, cultural y de salud no pueden ser un obstáculo para el desarrollo que todas las dimensiones personales del alumnado.*” (ESPANHA, 2002a).

desenvolvimento de suas capacidades, respeitando as diferenças pessoais e culturais, formando atitudes de tolerância e solidariedade em uma sociedade cada vez mais intercultural (ESPANHA, 2002b).

Nesse sentido o Decreto nº 138/2002, Espanha (2002a), fixa os princípios, estabelece as normas e a organização dos meios e os recursos para oferecer um atendimento adequado à diversidade dos alunos e de modo particular àqueles que apresentam algum tipo de deficiência. Esse Decreto “[...] normatiza o atendimento à diversidade das crianças que apresentam alguma necessidade específica em seu processo de escolarização.” (ESPANHA, 2002a).

Dessa maneira a identificação das necessidades educativas especiais dos alunos, segundo o documento em referência, fica a cargo do professor tutor e dos profissionais responsáveis pela orientação educativa das diferentes etapas de escolarização dos alunos.

Ao professor tutor cabe coordenar o processo de aprendizagem do aluno, para conhecer o nível de competência alcançado no desenvolvimento das capacidades, identificar suas particularidades e propor medidas de atendimento à aquela diversidade.

Aos responsáveis pela orientação educativa cabe realizar a avaliação psicopedagógica, como indicam Galve Manzano, et al. (2002) analisando as informações obtidas do aluno, professores e do contexto familiar e tomar as decisões pedagógicas do caso na ordem de adaptação curricular e determinar quais devem ser os apoios necessários. Tal procedimento leva os responsáveis pela orientação pedagógica do aluno a elaborar um relatório escolar de sua situação acadêmica e encaminhá-lo aos órgãos de “Inspeção de Educação”, o qual providenciará o atendimento adequado em função do local mais apropriado tendo em vista os direitos do aluno e da família.

De acordo com o documento em referência, os princípios que fundamentam o programa de atenção à diversidade, são os da “normatização, integração e inclusão escolar, compreensão e discriminação positiva habilitação e intelectualidade”. E tem o centro docente como ponto de referência da ação educativa por meio do projeto educativo e o projeto curricular, denominados “Plano de Atenção à Diversidade”. (ESPANHA, 2002a).

As medidas de atenção à diversidade que constam nesse Decreto indicam que o “Plano de Atenção à Diversidade”, deve conter um conjunto de medidas direcionadas ao atendimento das necessidades do aluno por meio de um currículo aberto e flexível, que contemplem medidas curriculares e organizativas de caráter geral, medidas ordinárias e de reforço e medidas de caráter extraordinário.

A organização do currículo de cada série fica a cargo da equipe de professores que faz os ajustes observando as características dos diferentes grupos de alunos. Assim a programação de sala de aula é feita pelos professores de sala em que se estabelecem com base no conhecimento da realidade do aluno, os objetivos, os conteúdos, as atividades de ensino e aprendizagem e a avaliação. As Adaptações Curriculares Individuais (ACI) ou Plano de Trabalho Individualizado (PTI) que se fizerem necessários também serão elaborados pelo professor de sala, analisando as capacidades, interesses, conhecimentos e motivações do grupo e da criança que dela necessite. Depois de uma avaliação cautelosa da situação inicial do aluno, se pode estabelecer as finalidades e estratégias diferenciadas para o trabalho pedagógico em sala de aula.

As ACIs/PTIs se constituem um meio de acesso ao currículo quanto à comunicação, tecnologias, ou alterações nos elementos curriculares no que diz respeito ao conteúdo e estratégias de ensino. Essas alterações podem se relacionar com o grau de significância, classificadas em alterações significativas e não significativas. As ACIs/PTIs não significativas ou reforço educacional estão relacionadas com as mudanças habituais que os professores realizam em suas disciplinas.

Podem ser considerados os ajustes organizadores de grupos de alunos, de espaços e tempos. Ou ainda, os ajustes metodológicos relativos à maneira de ensinar, procedimentos didáticos, como também, nas atividades diferenciadas ou complementares, nos materiais a serem utilizados, nos conteúdos e objetivos ao estabelecer as seqüências dos mesmos e por último o ajuste na forma de avaliar a criança. Enquanto as ACIs significativas se referem às alterações que se fazem para a adaptação curricular dos conteúdos, dos objetivos, das metodologias de ensino e também dos critérios de avaliação que atendam às necessidades individuais da criança, de acordo com o pensamento de Galve Manzano, et al. (2002).

Dessa forma, se o objetivo é que a escola seja compreensiva é preciso ofertar igualdade de oportunidades atendendo cada um de acordo com suas capacidades e características individuais. Portanto, a educação especial, segundo a autora, não deveria se constituir a educação de determinados alunos, mas “[...] que seu interesse deve centrar-se em considerar aquelas medidas e ações desenvolvidas no âmbito escolar com a finalidade de que os professores possam dar resposta a todos os alunos escolarizados nos centros.” (GONZÁLEZ FONTAO, 2004, p.64).

Segundo a Lei Orgânica da Educação, (LOE) a educação dos alunos que apresentam necessidades educativas especiais deve se dar dentro dos princípios da normalização e da inclusão, como já mencionado anteriormente. A educação desses alunos em centros de

educação especializada só poderá ocorrer se as suas necessidades não podem ser atendidas nos programas de atendimento à diversidade do ensino regular. Uma vez freqüentando tais centros o aluno poderá permanecer nele até os 21 anos (ESPANHA, 2006).

“A avaliação do desempenho escolar dessas crianças deve ocorrer em função dos objetivos propostos nas Adaptações Curriculares e nos Plano de Trabalho Individual (PTI) a partir do diagnóstico inicial [...]”, segundo indicam Galve Manzano, et al. (2002). Tal avaliação oportunizará orientação adequada ou possibilitará mudanças no plano de atuação ou mesmo a modalidade de escolarização.

Assim, para o atendimento da criança que apresenta deficiência e está matriculada na Educação Infantil, além do quadro de professores do centro, é possível contar com a ajuda professor de Pedagogia Terapêutica¹⁰, professor de Audição e Linguagem¹¹, e professor Técnico de Serviço à Comunidade¹². Os centros que possuem crianças com necessidades educativas especiais, que necessitam de ajuda em sua autonomia por deficiências físicas ou psíquicas, podem solicitar um profissional que se denomina Auxiliar Técnico Educativo¹³. Nos casos de escolas que atendem a criança com deficiência física podem incluir em seu quadro de profissionais um Fisioterapeuta.

Pelo exposto fica evidenciado que em termos de legislação a Espanha foi pioneira na discussão e implantação de atendimentos de Educação Especial no ensino regular para as crianças que apresentam deficiências. Por isso, talvez, tenha mais experiência em termos de organização e sistematização no atendimento destas crianças que o Brasil.

Algumas considerações para finalizar...

O presente estudo permitiu conhecer o percurso, como se organiza e como funciona a Educação Especial nos dois contextos analisados, bem como, analisar as bases que fundamentam a estrutura e o funcionamento desse nível de ensino tendo como ponto de partida o processo de escola inclusiva.

Por meio deste estudo foi possível perceber que a organização da Educação Especial apresenta algumas peculiaridades no que toca à estrutura de funcionamento, assim como à operacionalização das políticas públicas voltadas ao atendimento da criança que apresenta deficiência. No Brasil, as legislações nacionais, estaduais e municipais estão formuladas de

¹⁰ Trata-se do professor com formação específica em Educação Especial.

¹¹ Trata-se do professor especialista em Audição e Linguagem (*Logopedia*) em Educação Especial.

¹² Professor Técnico em Serviços à Comunidade, o qual se ocupa em assessorar a família, no intercâmbio com a escola, e o acesso a outros órgãos públicos quando necessário. (Assistente Social), (ESPANHA, 2002a).

¹³ Auxiliar Técnico Educativo é profissão regulamentada pela Resolução de 08/07/2002, da direção geral de coordenação e política educativa. Sua intervenção preferencialmente com alunos que necessitam de autonomia.

forma a garantir este tipo de atendimento nos diferentes níveis de ensino. No entanto, o que foi possível observar que os recursos ainda são escassos no atendimento especializado às crianças pequenas e conseqüentemente às crianças que apresentam algum tipo de deficiência. Na Espanha observou-se que os centros dispõem dos recursos humanos e materiais específicos necessários para atender às necessidades das crianças que apresentam ou não deficiências e que se encontram matriculadas. Medidas essas, que servem de base para um ensino de qualidade e permitem aos centros e aos profissionais contemplar e oferecer uma educação integral das crianças por meio de experiências e vivências de situações socioculturais, de troca, que possibilitam a expressão, a comunicação e a interação.

Constatou-se também que com relação à Educação Especial a Espanha é um dos países precursores dos pressupostos e princípios da escola inclusiva, acumulando certa experiência na dinâmica desse processo e assimilação dos novos conceitos e desafios impostos pelos paradigmas de uma escola de uma nova dimensão. Essa experiência leva a comunidade em geral e escolar exigir dos órgãos oficiais, melhores condições de atendimento a essa população.

SPECIAL EDUCATION INCLUSIVE IN MARINGÁ / BR AND GUADALAJARA / ES

ABSTRACT: *The purpose of this study is to know the route of Special Education in different contexts, the city of Maringa/Brazil and Guadalajara/Spain and analyze the bases underlying the organization, structure and operation of this mode of education having as starting point the process inclusive school. This investigation is based on the theoretical and methodological principles of the historical-cultural notion by Vygotsky. He argues that the existence of fundamental principles underlying the development of children with disabilities. If, on the one hand, the disability imposes limitations on the individual, hindering its development, on the other, just by causing difficulties, enables the movement to compensate, increasing the development of other capabilities. The deficit itself is less. Therefore, it is a field research carried out by means of observations, literature search and document analysis in early childhood education institutions visited in the cities mentioned above. The results showed that there are peculiarities of its path, organization and functioning of Special Education in each of the contexts analyzed. Referentemente the inclusive education movement, it is clear that Spain is a precursor of this process therefore has the right conditions in different ways to conduct the service children with special needs, and on the other hand, schools have the resources and specialized materials they need. While in Brazil the operationalization of these measures occurs more slowly. Thus, we can say that this process of inclusive education does not happen in a linear fashion within mainstream schools and so little action in the different forms of special education in two contexts analyzed.*

KEYWORDS: *Special education. Organization and functioning. Inclusive process.*

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição Federal de 1988**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- _____. Lei nº. 8069/90. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jul., 1990.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF, 2008a. 19f. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2009.
- _____. **Decreto nº 6.572/08, regulamenta o artigo 60 da LDBN**. Brasília, DF, 2008b.
- ESPAÑA. Gobierno de España. **Constitución de 1978**. Madrid, 1978. Disponível em: <http://www.la-moncloa.es/NR/rdonlyres/79FF2885-8DFA-4348-8450-04610A9267F0/0/constitucion_ES.pdf>. Acesso em: 22 set. 2010.
- _____. Ministério da Educación, Cultura y Deporto. Hoja informativa E-1.4. LOGSE – Ley 1/1990, de 3 de octubre de 1990. **Boletín Oficial del Estado (BOE)**, Castilla-La Mancha, 4 oct., 1990. Disponível em: <<http://www.mepsyd.es/mecd/atencion/educacion>>. Acesso em: 15 ago. 2008.
- _____. Hoja informativa E-1.4. LOE – Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. **Boletín Oficial del Estado (BOE)**, Castilla-La Mancha, n.106, p.17158-1727, 4 may., 2006. Disponível em: <<http://www.mepsyd.es/mecd/atencion/educacion>>. Acesso em: 15 ago. 2008.
- _____. Ministerio de Educación y Ciencia. Real decreto nº 334/1985 de ordenación de la educación especial. **Boletín Oficial del Estado (BOE)**, Madrid, n.65, 16 mar., 1985.
- _____. Decreto nº 138/2002, de 08/10/2002, por el que se ordena La respuestas educativa a la diversidad del alumnado en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha. **Boletín Oficial del Estado (BOE)**, Castilla-La Mancha, n.126, p.14819-14824, 11 oct., 2002a.
- _____. Dirección general de coordinación y política educativa. Resolución de 08/07/ 2002. **Diário Oficial de Castilla-La Mancha**, Castilla-La Mancha, 8 jul., 2002b. Disponível em: <<http://www.todalaley.com/sumario-del-diario-oficial-de-castilla-la-mancha-DOCM-08-07-2002-p2.htm>>. Acesso em: 22 set. 2010.
- GALVE MANZANO, et al. **Las daptaciones curriculares**. I. Manual teórico. Madrid: CEPE, 2002
- GONZÁLEZ FONTAO, M. P. Educação especial na Espanha. In: GAIO, R.; MENEGHETTI, R. G. K. (Org.). **Caminhos pedagógicos da educação especial**. Petrópolis: Vozes, 2004. p.43-76.
- MARINGÁ. Secretaria de Educação e Cultura. **Educação especial e os desafios da inclusão num processo contínuo, dinâmico e gradativo de transformação da Rede Municipal de Ensino de Maringá**. Maringá, 2009. Documento digitado.

MIRANDA, M. J. C. **Educação, deficiência e inclusão no Município de Maringá**. 2001. 278f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2001.

PARANÁ. Secretaria do Estado de Educação. DEEIN. Diretrizes curriculares da educação especial para a construção de currículos inclusivos. Curitiba, 2006. **Portal Educacional do Estado do Paraná**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>>. Acesso em: 10 abr. 2010.

TIANA FERRER, A. Espanha: inflexões nas políticas de qualidade educativa. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Educação e conhecimento: a experiência dos que avançaram**. Brasília: UNESCO, 2004. p.293-331.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Fundamentos de defectologia**. Madrid: Aprendizaje Visor y Ministerio, 1997. (Obras completas, t. 5).