UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO

VITORINO DE PINA RAMOS

Políticas e Estratégias de Atendimento Educacional para Alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Município do Rio de Janeiro, Brasil, suas Implicações para o Desenvolvimento da Educação Inclusiva em Cabo Verde.

Rio de Janeiro
2009

Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

Vitorino de Pina Ramos

Políticas e Estratégias de Atendimento Educacional para Alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Município do Rio de Janeiro, Brasil, suas Implicações para o Desenvolvimento da Educação Inclusiva em Cabo Verde.

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Orientadora: Profª. Drª. Rosana Glat

Rio de Janeiro
2009

CATALOGAÇÃO NA FONTE

UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

R 175 Ramos, Vitorino de Pina.

Políticas e Estratégias de Atendimento Educacional para alunos com necessidades educacionais especiais no Município de Rio de Janeiro, Brasil, suas implicações para o desenvolvimento da Educação Inclusiva em Cabo Verde. / Vitorino. -2009.

81f.

Orientadora: Rosana Glat

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Políticas públicas – Rio de Janeiro (RJ) – Teses. 2. Educação Especial – Rio de Janeiro (RJ) – Teses. 3. Educação inclusiva – Cabo Verde. I. Glat, Rosana. II. Universidade do Estado do Rio. Faculdade de Educação. III. Título.

CDU 378 (815.3)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

_____ _____

Assinatura Data

Vitorino de Pina Ramos

Políticas e Estratégias de Atendimento Educacional para Alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Município do Rio de Janeiro, Brasil suas implicações para o Desenvolvimento da Educação Inclusiva em Cabo Verde.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 14 de Setembro de 2009.

Banca Examinadora:

_____

Prof[a]. Rosana Glat, (Orientadora)
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

_____

Prof. Leila Regina d´Oliveira de Paula Nunes
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

_____

Prof. Júlio Romero Ferreira
Universidade Metodista de Piracicaba

Rio de Janeiro

2009

DEDICATÓRIA

Dedico esta Dissertação

Aos meus pais *in memoriam:* António Lopes Ramos e Cesaltina Gomes de Pina, com muita saudade;

Aos meus filhos: Raissa Eveline Horta Fernandes Ramos e Victor Hugo de Souza Ramos, meus amores.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter-me ajudado superar todos os obstáculos durante o período de realização deste trabalho.

Aos meus filhos Raissa Eveline e Victor Hugo, pela compreensão dos momentos de ausência.

A todos os meus familiares e parentes que contribuíram para que esta pesquisa fosse concluída, os meus sinceros agradecimentos. Em especial a prima Guta, por cuidar da minha filha Raissa Eveline.

Aos meus amigos e irmãos, que estiveram sempre disponíveis em me apoiar durante esta jornada Acadêmica (Albertino Africano (Tino) e Carlos Tavares (Kricks);

As minhas irmãs e famílias, (Celeste, Celina e Ermilinda), pela amizade e força demonstradas sempre. Amo vocês.

A minha esposa Antónia Jucilene, pela dedição ao nosso filho em todos os momentos, as cunhadas Eva, Vânia e família, pelo carinho que tenho por elas.

A Professora Rosana Glat, pela grandeza profissional, por ser uma orientadora sempre presente e muito atenciosa em todos os momentos.

As minhas queridas colegas e amigas de mestrado e doutorado, do grupo de Pesquisa Educação Inclusiva e Processos Educacionais, em especial Bianca, Valéria, Annie, Danielle, Juliana e Mércia, Paloma, pela amizade, pelo apoio e pela força em todos os momentos.

Aos Professores, Leila Nunes e Júlio Romero por fazer parte desta caminhada.

A Sandra, Morgana, Jorgete e Fátima da Secretaria da PROPEd.

A Professora Carmen Lucia de Mattos e o seu grupo de pesquisa, pela amizade.

A Cris, Eugênia e colegas da DAI (FAETEC), pela amizade e apoio.

A todos os Professores do PROPED e alunos da Faculdade de Educação.

A Cristiane e família em Londrina.

A FAPERJ pela bolsa concedida durante o mestrado.

A Coordenadora do Programa de Pós- Graduação em Educação, Alice Casimiro Lopes.

A Excelência ex-ministra da Educação de Cabo Verde, Filomena Martins.

Ao Senhor Secretário de Estado da Educação de Cabo Verde, Octavio Tavares.

Aos amigos, Elvis, Nuno Silva, Armindo (Togi), Adi Grandi, Adi Buniton, Helder de Rosário, Maiuca, Manuel Amilcar (Mike), Manuel Júlio, Isidoro Tavares, Zemás, Mário Veiga, Sacrossantos e as amigas, Elizabeth Ramos, Teresa Borges, Alice Figueiredo, Manuela Medina, Fátima Barbosa, Isadora Freitas e família, Maria Jesus Ribeiro, Lídia Rocha entre outras.

A Diretora Geral do Ensino Básico e Secundário de Cabo Verde, Dra. Cláudia Silva.

Aos colegas da DGEBS de Cabo Verde.

Não basta saber, é preferível saber aplicar. Não é bastante querer, é preciso saber querer.
Goethe.

RESUMO

O presente estudo visa compreender as políticas e estratégias de Educação Especial/Inclusiva adotadas no Brasil, especificamente no Município do Rio de Janeiro, no sentido de potencializar o desenvolvimento e a implementação das mesmas em Cabo Verde. Para isso, se definiu como objetivo: refletir sobre os limites e as possibilidades dessas políticas. Neste sentido, apoiado em uma pesquisa bibliográfica qualitativa, analisou-se as políticas públicas referentes à Educação Especial/Inclusiva no Brasil, Município do Rio de Janeiro, bem como políticas internacionais e de Cabo Verde. Conforme demonstrado no presente estudo, o Brasil tem uma ampla legislação e políticas educacionais a nível federal, estadual e municipal que fomentam estruturas e recursos no âmbito da Educação Especial/Inclusão, as quais servem de exemplo para outros contextos. Por outro lado, de acordo com a análise e reflexão levadas a cabo no presente estudo, Cabo Verde ainda tem um longo percurso a ser trilhado no domínio da Educação Especial/Inclusão, apesar de algumas iniciativas já desenvolvidas. Este passa pela avaliação das limitações intrínsecas ao Sistema Educativo Cabo-verdiano. Com base na identificação dos entraves, desafios e possibilidades desvendadas, o presente estudo traça recomendações para o desenvolvimento de uma política de Educação Inclusiva em Cabo Verde, com base na análise crítica da experiência brasileira.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Educação Inclusiva, Educação Especial.

ABSTRACT

The present study tries to comprehend Brazil's Special/ Inclusive Education politicies and strategies', specially in the city of Rio de Janeiro, so these strategies can be adapted and implemented in Cape Verde. The objective was reflect over the limits and the possibilities of these politicies. In this sense, based in bibliographic qualitative research, Brazilian, Cape Verdean and international politics were analyzed. As shown on this study, Brazil has an wide legislation and educational politicies, at Federal, State and City levels, that foment structures and resources, that serve as example in other contexts in Special / Inclusive Education. In the other hand, Cape Verde still has a long road to trail in Special / Inclusive Education, although some initiatives have been developed. This passes through Cape Verdean limitations. Based on the possibilities and difficulties, this study brings recomendations for Cape Verdean Inclusive Educational policies based on the Brazilian experience.

Keywords: Public Policies, Inclusive Education, Special Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Estado do Rio de Janeiro..... 36

Figura 2 - Mapa da distribuição das Coordenadorias Regionais de Educação no..... 38

Figura 3 - Mapa de Arquipélago de Cabo Verde..... 47

Figura 4 Organograma do Sistema Educativo de Cabo Verde..... 52

LISTA DE TABELAS

Tabela 1– Número de matrículas na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro 38

Tabela 2 - Números de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais Identificados por Coordenadoria do Município do Rio de Janeiro. 41

Tabela 3- Alunos Matriculados por tipos Necessidades Educativas Especiais 43

Tabela 4- Modalidades de Atendimento Especializado oferecidos pela Rede Municipal do Rio de Janeiro a alunos com necessidades educacionais especiais. 44

Tabela 5 - Números de alunos matriculados por níveis de Ensino em Cabo Verde no ano letivo/ 2007/2008..... 55

Tabela 6 - Alargamento e melhoria do atendimento a crianças com Necessidades Educacionais Especiais 58

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Números de alunos matriculados por nível de Ensino no Município do Rio de Janeiro... 39

Gráfico 2 – Percentagem de alunos matriculados por CRE do Município do Rio de Janeiro 42

Gráfico 3 – Percentagens de alunos com necessidades educacionais especiais no Município do Rio de Janeiro..... 43

Gráfico 4- Incidência de alunos com necessidades educacionais especiais por ilhas 59

Gráfico 5 - tipos de necessidades educacionais especiais..... 60

Gráfico 6 - O nível de instrução na população de pessoas com deficiência de 15 anos e mais. 60

LISTA DE SIGLAS

UNESCO – Organização das Nações Unidades Para a Educação, a Ciência e a Cultura
ONG – Organização não governamental
PIB - Produto Interno Bruto

SIGLAS – Brasil

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
IBC – Instituto Benjamin Constat
INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos
APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
LDBEN – Lei de Diretrizes de Bases Educação
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
CENESP – Centro Nacional de Educação Especial
SESPE – Secretária de Educação Especial
SENEB – Secretária Nacional de Educação Básica
DESE – Departamento Supletivo e Especial
MEC – Ministério da Educação e Cultura
IHA – Instituto Helena Antipoff

SIGLAS – Cabo Verde

GEP – Gabinete de Estudo e Planejamento
DGEBS – Direção Geral do Ensino Básico Secundário
PAIGC – Partido Africano da Independência de Guiné e Cabo Verde
PAICV – Partido Africano de Independência de Cabo Verde
MPD – Movimento Para Democracia
PCD – Partido da Convergência Democrata
PTS – Partido do Trabalho e Solidariedade
APD – Ajuda Pública ao Desenvolvimento
INE – Instituto Nacional de Estatística
MEES – Ministério da Educação e Ensino Superior
PIEI – Projeto de Implementação da Educação Especial Integrada

ES – Ensino Secundário

LBSE – Lei de Base de Sistema Educativo

PLA – EPT Plano Nacional de Ações de Educação Para Todos

EBI – Ensino Básico Integrado

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 15

CAPÍTULO 1 – METODOLOGIA 23

1.1 – Pesquisa bibliográfica e análise documental: a relevância da pesquisa qualitativa 23

1.2 – Procedimentos de pesquisa 23

CAPÍTULO 2 – POLÍTICAS DE INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO 25

2.1 Contextualização do movimento de construção da Educação Especial à política de inclusão em Educação. 27

2.2.1 Políticas internacionais 28

2.2.2 Políticas Brasileiras 30

2.2.3 Caracterização e Políticas da Rede pública de Educação do Município do Rio de Janeiro. 35

CAPÍTULO 3 – CONTEXTUALIZANDO O MOVIMENTO DE INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO EM CABO VERDE 46

3.1 – Conhecendo Cabo Verde 46

3.1.1 Aspectos físicos e demográficos 46

3.1.2 Aspectos político-administrativos 48

3.1.3 Aspectos econômicos 50

3.1.4 Aspectos sócio-culturais 50

3.2. Sistema Educativo cabo-verdiano 52

3.3. Política de inclusão escolar em Cabo Verde 55

CAPÍTULO 4 – POTENCIALIZANDO A POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR EM CABO VERDE À LUZ DA REALIDADE BRASILEIRA: LIMITES, POSSIBILIDADES E DESAFIOS 65

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS: 73

ANEXO 1 - EDUCAÇÃO INFANTIL FUNDAMENTAL (1^{O}, 2^{O} E 3^{O}), EDUCAÇÃO ESPECIAL, PROGRAMA DE JOVENS E ADULTOS (PEJ) – TURMAS E ALUNOS MATRICULADOS 77

ANEXO 2- ORGANOGRAMA DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE CABO VERDE 1

ANEXO 3 - PRINCIPAIS CONCEITOS EM EDUCAÇÃO 80

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se propõe a pensar as políticas e estratégias de Educação Especial/ Inclusiva no Município Rio de Janeiro, com vistas ao desenvolvimento da Educação Inclusiva em Cabo Verde. Para tanto, terá por base estudos das experiências de inclusão desenvolvidas no Brasil, em especial no Município de Rio de Janeiro. O objetivo é refletir e analisar a política educacional brasileira como forma de potencializar possíveis ações de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais[1] em Cabo Verde.

Cabo Verde é um país africano que carece de recursos humanos e materiais específicos para o desenvolvimento do processo de Educação Inclusiva. Precisa com urgência de melhorias nas condições de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, sobretudo, no sistema de ensino. Sendo o Brasil um país com vasta experiência e prática na pesquisa nessa área, escolhi o Rio de Janeiro (em função de estar realizando o Curso de Mestrado no referido Estado), para realizar e aprofundar meus estudos e poder, posteriormente, contribuir com o desenvolvimento da política de inclusão em meu país.

A discussão acerca do processo de inclusão em Educação apresenta um caráter polifônico, uma vez que se convive com diferentes conceitos e compreensão a respeito desta temática. Por isso, é necessário explicitar a concepção com a qual se opta em trabalhar. Desta forma, coadunando com Glat (2005), compreende-se o conceito de Educação Inclusiva, num sentido amplo, como algo que busca inserir no sistema escolar todas as minorias historicamente excluídas. Entretanto, no decorrer deste estudo serão trabalhadas especificamente as questões relacionadas ao segmento das pessoas com necessidades educacionais especiais. Nesta linha, optou-se por utilizar a terminologia "inclusão em educação", por concordar com a não adjetivação da Educação, conforme destaca Fogli (2009).

A justificativa para realização deste estudo está ancorada diretamente no meu itinerário de vida acadêmica e profissional. Iniciei meus estudos acadêmicos na área de Educação por meio do curso de Graduação em Ciências de Educação/Educação Especial, realizado no Instituto Superior Pedagógico "Rafael Maria de Mendive" – Pinar del Río (Cuba), no qual desenvolvi um estudo intitulado *La Revivenciación: Una alternativa para*

[1]Apesar de frequentemente ser utilizado como sinônimo de deficiência o termo necessidades educacionais especiais se refere às "demandas exclusivas dos sujeitos que, para aprender o que é esperado para o seu grupo referência, precisam de diferentes formas de interação pedagógica e/ ou suportes adicionais: recursos, metodologias e currículos adaptados, bem como tempos diferenciados durante todo ou parte do seu percurso escolar" (GLAT & BLANCO, 2007, p. 25-26). Posteriormente ampliar-se-á a discussão teórica pela adoção deste conceito.

tratamiento a escolares com trastornos emocionales y de la conducta, que teve como o objetivo[2]: "*Deseñar um sistema de actividades que propicie la revivenciación como alternativa para el tratamiento correctivo – compensatorio e reeducativo em escolares con trastornos emocionales y/o de conducta" (*RAMOS, 2003, p. *2)*, sob a orientação do Msc. Pedro Sánchez Hernández e da Lic. Arelys Martínez García.

Com a conclusão da Graduação, após o retorno ao meu país de origem, passei a fazer parte do quadro técnico do Setor da Educação Especial do Ministério da Educação e Ensino Superior. Atualmente, favorecido pelo Convênio que existe entre Ministério da Educação de Cabo Verde e do Brasil, em meu caso específico com o Governo do Estado do Rio de Janeiro, encontro-me a realizar o curso de Mestrado em Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Este estudo se vincula à linha de pesquisa "Educação Inclusiva e Processos Educacionais" do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ (PROPEd). Encontra-se em consonância às investigações desenvolvidas pelo grupo de pesquisa "Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular: práticas pedagógicas e cultura escolar", coordenado pela Profª. Dra. Rosana Glat.

A relevância do presente trabalho está na necessidade de se compreender a implementação de uma política de inclusão em Educação, de modo a observar as possibilidades de se pensar caminhos que favoreçam a ampliação de política e estratégias de inclusão em Cabo Verde.

O estudo tem como premissa que a legislação é fundamental para garantir o acesso e permanência do aluno com necessidades educacionais especiais na escola. Contudo, compreende-se que a legislação sozinha não muda a realidade, tendo em vista que esta é permeada por relações interpessoais. Conforme nos diz (GLAT, 1995), não se pode fazer uma lei que obrigue as pessoas a gostarem das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Um aspecto que se considera necessário para efetivação de uma política de inclusão em Educação se refere à formação de recursos humanos e de serviços especializados que possam dar suporte a este processo. Acredita-se que uma proposta efetiva de inclusão não pode eliminar o atendimento especializado para alunos que necessitem deste suporte.

[2] Objetivo: "Desenhar um conjunto de atividades que propicie a revivência como alternativa para tratamento corretivo – compensatório e reeducativo nos escolares com transtornos emocionais e/ou de conduta".

Nas últimas décadas, vários países, por iniciativa de entidades internacionais, como a Organização das Nações Unidades para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), se reuniram para discutir questões relacionadas à educação de indivíduos com necessidades educacionais especiais. Dentre esses encontros, destacam-se Conferência Mundial sobre Educação para Todos, Jomtien – Tailândia, 1990 e a Conferência Mundial sobre Educação Inclusiva, Salamanca – Espanha, 1994. São considerados alunos com necessidades educacionais especiais aqueles que apresentam, deficiência intelectual (mental), deficiência física, motora, sensorial, (audição e visão) distúrbios psicológicos, e/ou de comportamento (condutas típicas). Mas, também podem desenvolver necessidades educacionais especiais, alunos que migram para países com língua, costumes e valores diferentes daqueles que vinham sendo construídos por eles no convívio familiar e social, etc. (GLAT & BLANCO, 2007, p.26).

A Convenção de Guatemala (1990), promulgada no Brasil pelo decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com necessidades educacionais especiais têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas. Ao mesmo tempo, define como discriminação, com base na necessidade educacional especial, toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o pleno exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

Embora hoje a Educação Inclusiva seja a política educacional oficial de muitos países, entre esses o Brasil, convém não esquecer que o atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais no Brasil, começou na segunda década do século XIX com o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente, Instituto Benjamin Constant (IBC) e Imperial Instituto dos Surdos–Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), sendo posteriormente incrementada pela iniciativa das instituições, associações, familiares e pessoas com necessidades educacionais especiais.

Ao analisar a trajetória do atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais, verifica-se que os médicos foram os primeiros atores a terem em conta a importância de educar esses indivíduos. A Educação Especial em seus primórdios se baseava, portanto, num modelo médico, no qual a deficiência era considerada uma doença crônica, esses indivíduos considerados seres inválidos e incapazes, que pouco teriam a oferecer à sociedade, devendo ficar isolados do resto da população, sobre cuidados das famílias ou internados nas instituições protegidas (GLAT & FERNANDES, 2005).

No entanto, o tempo e a ciência se encarregaram de demonstrar o contrário, através do desenvolvimento da Psicologia da Aprendizagem, da Linguística, da Análise Aplicada do

Comportamento, Psicopedagogia, entre outras áreas, que trouxeram propostas educacionais alternativas de atendimento a essa população. Assim, comprovou-se que as pessoas com necessidades educacionais especiais são capazes de aprender e se desenvolver, desde que haja um trabalho especializado adequado. Nesse sentido, entendeu-se que estes indivíduos têm os mesmos direitos de viver e usufruir dos bens e oportunidades que existem na sociedade.

A crítica ao modelo médico já citado levou Brasil, entre outros países, a conseguir grandes avanços no domínio da Educação Especial. A título de exemplo, a própria Lei de Diretrizes de Bases da Educação 5692/71 no artigo 9 recomendava que os alunos com deficiências físicas ou intelectuais, os que se encontrassem em atraso considerável quanto à idade regular de matricula e os superdotados deveriam receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos Conselhos da Educação (GLAT & FERNANDES, 2005).

Retomando a história da Educação Especial no Brasil, o tipo de atendimento prestado pelas instituições especializadas, como por exemplo: Instituto Benjamin Constant (IBC), Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), a Sociedade Pestallozzi do Brasil, Associação dos Pais e Amigos do Excepcional (APAE), etc., era feito com base em um conjunto de terapias individuais coordenadas pelos agentes da área da Saúde: Fisioterapeuta, Fonoaudiólogo, Psicólogo, Psicopedagogo, Terapeuta Ocupacional, entre outros.

Na época, pouca importância era dada à atividade acadêmica. O trabalho que se realizava com pessoas com necessidades educacionais especiais se limitava ao desenvolvimento de autonomia nas atividades de vida diária, como por exemplo: escovar dentes, tomar banho e comer sozinho; treinamento em enfiar contas em arame e fios, usar papel para pintura e recorte/colagem. (GLAT & BLANCO, 2007).

Dessa forma, a escolarização desses indivíduos era voltada para atividades como discriminação de figuras iguais, diferentes das apresentadas com o fim de resolver exercícios de sequências lógicas. Na verdade, o principal objetivo das atividades em questão era preparar a leitura e a escrita. É de salientar que essas instituições especializadas segregadas eram muitas vezes de regime interno, exigindo a separação de suas famílias[3].

Nesse mesmo passo, com a preocupação de garantir o acesso à escola pública aos alunos com necessidades educacionais especiais, o Ministério da Educação criou em 1973 o – Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), transformado em 1986 em Secretaria da Educação Especial – (SEESP), que introduziu a Educação Especial no Planejamento das Políticas Públicas Educacionais. Também, sob os auspícios desse órgão foram implementados

[3] No Brasil, geralmente nos casos de pessoas que moravam longe dos centros urbanos.

projetos de formação de recursos humanos especializados em todos os níveis, inclusive com o envio de docentes para cursos de pós-graduação no exterior o que permitiu o desenvolvimento acadêmico e científico da área (FERREIRA & GLAT, 2003).

Graças à introdução de novas metodologias e técnicas de ensino, se tornou possível a aprendizagem e adaptação escolar dos referidos alunos até então afastados da escolarização formal. Com este entendimento, ficou bem patente que, “o aluno com deficiência pode aprender”. Esta palavra de ordem é o resultado de mudança de paradigma do modelo médico, predominante até então para o modelo educacional. O enfoque já não era, na deficiência intrínseca do indivíduo, mas sim, nas condições do meio em proporcionar recursos adequados que promovessem o desenvolvimento e aprendizagem (GLAT & BLANCO, 2007).

Seguidamente surgiu a proposta de Integração, que até recentemente, constituía a filosofia básica da Educação Especial (GLAT, 1995), tendo como objetivo, preparar estes indivíduos para viver o mais “normalmente possível” na comunidade. Este modelo de integração propunha a escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais (na maioria das vezes, provenientes do Ensino Especial), em turmas comuns com suporte de salas de recursos ou outras modalidades de atendimento especializado. Mesmo assim, não é menos verdade dizer que só eram integrados nas classes comuns aqueles alunos que mostrassem uma preparação adequada para acompanhar na turma, recebendo apoio especializado paralelo. Entretanto, é bom deixar claro, que a integração, não era para todos os alunos especiais, já que só eram aceitos nas turmas, aqueles capazes de acompanhar as atividades escolares. O problema ainda continuava centrado no aluno (GLAT & BLANCO, 2007).

O modelo de integração adotado tinha como propósito preparar alunos das classes e escolas especiais para o ingresso em classes regulares, com o atendimento paralelo de salas de recursos, que já era uma realidade em muitos países do mundo.

A filosofia desse atendimento visava “normalizar” as condições de vida dos indivíduos com necessidades educacionais especiais, ou seja, permitir que as pessoas com necessidades educacionais especiais usufruam dos recursos e serviços destinados aos demais indivíduos da população. Com este entendimento, muitas ações deveriam ser desenvolvidas. Assim sendo, o trabalho terapêutico educacional com as pessoas com deficiências e demais condições que limitassem a aprendizagem devia ir além do treinamento de atividades de vida diária e habilidades pré-acadêmicas.

Entendia-se, ser de capital importância, trabalhar com alunos com deficiências, sobretudo, esses aspetos: atitudes sociais, relacionamentos com estranhos, independência de

locomoção, profissionalismo, participação política, cidadania, para que possam integrar socialmente nas comunidades.

Nesse percurso, a Educação Especial continuava realizando um serviço paralelo ao ensino regular, com currículos e metodologias próprias, dando atenção àqueles alunos que não conseguiam acompanhar o ritmo de ensino e aprendizagem na sala de aula. Por isso, apesar dos avanços alcançados nas escolas e classes especiais, nos anos 1970 e 1980, a integração funcionava ainda com algumas dificuldades, devido à resistência por parte dos professores em aceitar alunos com necessidades educacionais especiais nas salas de aulas regulares, alegando a falta de preparação para lidar com os mesmos. As escolas construídas na altura, não adaptavam às necessidades desses alunos, visto que, não tinham rampas, nem banheiros adaptados, e ainda por cima, materiais didáticos insuficientes, entre outros. Portanto, eram escolas de difícil acesso.

Este modelo de integração, como os anteriores, no Brasil, apresentava algumas dificuldades, tais como: a responsabilização ao aluno pelo fracasso escolar, o isolamento e a falta de diálogo entre o professor da sala do recurso e o professor regente da sala de aula, em que o aluno com necessidades educacionais especiais estava integrado. As críticas geradas em torno dessas situações, e as novas demandas e expectativas sociais, originaram a criação da proposta Educação Inclusiva.

Segundo a *Declaração de Salamanca* (UNESCO, 1994), “os alunos com necessidades educacionais especiais, devem ter acesso às escolas regulares e adaptadas às suas necessidades”, pois, tais escolas “constituem os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos. Esta política, difundida neste documento e em outros de abrangência internacional, reafirma a idéia da “Educação Inclusiva”. No Brasil esta proposta tem sido amparada pela legislação em vigor e convertida em diretrizes para a Educação Básica dos sistemas federais, estaduais e municipais de ensino. Por exemplo, a Resolução CNE/CEB N° 2 DE 2001:

> Art. 2°. Os sistemas de ensino devem matricular a todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001).

Entre outros aspectos, a escola deve garantir a elaboração, execução e avaliação do projeto pedagógico, com princípios e objetivos maiores da Educação, previstos em legislação nacional. Neste projeto, a *Educação para Todos* deve prever o atendimento à diversidade de

necessidades e características da demanda escolar. Corroborando a tal premissa, Sousa e Prieto afirmam:

> O princípio norteador é a crença na possibilidade de desenvolvimento do ser humano, tratando-se as diferenças individuais como fatores condicionantes do processo de escolarização que precisam ser consideradas quando se tem o compromisso de educação para todos (SOUSA E PRIETO, 2002, p. 124).

Na perspectiva de Glat e Blanco (2007), a Educação Inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem. Para tornar-se inclusiva a escola precisa formar seus professores e equipe de gestão, e rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem. Precisa realimentar sua estrutura, organização, seu projeto político-pedagógico, seus recursos didáticos, suas metodologias e estratégias de ensino, bem como suas práticas avaliativas. Para acolher todos os alunos, a escolas precisa, sobretudo, transformar suas intenções e escolhas curriculares, oferecendo um ensino diferenciado que favoreça o desenvolvimento e a inclusão social. Mais do que uma nova proposta educacional, a Educação Inclusiva pode ser considerada uma nova cultura escolar.

O surgimento da Educação Inclusiva em Cabo Verde tem pontos semelhantes. Para o efeito, grupos de indivíduos com interesses comuns, a partir dos anos 1990, criaram associações com objetivo de lutar para direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais, cumprindo assim, a política de Educação para Todos. Entretanto, Cabo Verde, se confronta ainda com muitas dificuldades, no que se refere à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no Sistema do Ensino. Estas situações existem por razões tais como: o serviço de atendimento da Educação Especial é pouco desenvolvido; não há escolas ou classes especiais; há pouca clareza sobre o conceito de inclusão, além de grande carência de recursos humanos e materiais didáticos específicos, dentre outros aspectos.

De fato, o atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais até os anos 1990 era praticamente inexistente. A primeira tentativa de integração de pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares de Cabo Verde ocorreu nos anos de 1993-1994, quando o Ministério da Educação contratou dois técnicos: uma psicóloga especializada em Educação Especial e um sociólogo (cego), com vasta experiência nessa área, para formar inicialmente a Equipe de Educação Especial, cuja responsabilidade era contribuir para a “Implementação da Educação Especial Integrada” no país.

Assim, se executou, no âmbito do Gabinete de Estudo e Planejamento (GEP) o "Projeto de Implementação da Educação Especial Integrada", que após o período inicial, foi incorporado em nível da Direção Geral do Ensino Básico Secundário (DGEBS) como Setor de Educação Especial.

Imerso neste cenário de buscar caminhos que favoreçam ao processo de inclusão em Educação, esta dissertação pretende refletir acerca dos limites e possibilidades das políticas educacionais desenvolvidas no Brasil para potencializar políticas e estratégias de desenvolvimento em Cabo Verde.

Objetivos específicos são os seguintes:

- Analisar as políticas públicas referentes à Educação Especial/Inclusiva no Brasil;
- Investigar e analisar as políticas públicas de Educação Especial/Inclusiva implementadas na Rede Pública Municipal de Educação do Rio de Janeiro;
- Mapear experiências de atendimentos a alunos com necessidades educacionais especiais na referida Rede.
- Elaborar indicativos ou estratégias que contribuam para melhorar o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no Sistema do Ensino em Cabo Verde.

Para atender aos objetivos propostos, optou-se por utilizar a pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, utilizando como técnica de coleta de dados a análise documental.

Para tanto, este trabalho está organizado em quatro partes. No primeiro momento serão apresentadas as políticas de inclusão escolar e uma breve apresentação da Educação Especial no Brasil, com destaque para as políticas da cidade do Rio de Janeiro. Na segunda parte discutir-se-á a Educação e o Ensino em Cabo Verde. Na terceira parte apresentar-se-ão a metodologia e procedimentos.

CAPÍTULO 1 – METODOLOGIA

1.1 – Pesquisa bibliográfica e análise documental: a relevância da pesquisa qualitativa

Para atender os objetivos propostos, optou-se por utilizar a pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, utilizando como técnica de coleta de dados a análise documental. Bogdan & Biklen, (1994, p. 11), definem a pesquisa qualitativa como "uma metodologia de pesquisa que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais".

Para Ludke & André (1986), a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. Com esta técnica foram analisados vários documentos internacionais e nacionais referentes às políticas de inclusão em Educação.

1.2 – Procedimentos de pesquisa

A pesquisa teve início com visita ao Instituto Helena Antipoff, que como mencionado é o setor da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, responsável pelo atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais e ações da Educação Especial / Inclusiva, de modo geral. Esta visita foi direcionada com o objetivo de observar e inteirar in loco sobre os trabalhos realizados por esta Secretaria.

Paralelamente, houve participação em vários cursos, palestras, seminários, congressos e conferências, relacionados ao tema da pesquisa em causa, o que permitiu ampliar o conhecimento sobre políticas públicas e estratégias de inclusão/exclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, formação dos profissionais da Educação Especial/Inclusiva, não só do Município do Rio de Janeiro, mas também, dos outros, municípios do Estado do Rio de Janeiro e de outros estados do país.

Simultaneamente, foram realizadas leitura e análise de vários documentos internacionais, tais como: Declaração de Direitos Humanos, Declaração Estatuto da Criança e Adolescente, Declaração de Educação para Todos, 1990, Declaração de Salamanca –2004, Declaração de Dakar, 2000, entre outros. Também foram estudados dissertações, teses, relatórios de pesquisas, artigos e obras relacionados com o tema.

Posteriormente foram analisados os dados gerais das planilhas elaboradas pela Secretaria da Educação do Município do Rio de Janeiro, que contêm informações detalhadas

sobre o total dos alunos nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Seguidamente, se concentrou nos estudos das planilhas do IHA que contém informações relacionadas a alunos com necessidades educacionais especiais matriculados em cada Coordenadoria Regional de Educação do Município do Rio de Janeiro. Nos estudos das planilhas se apurou os dados quantitativos referentes aos alunos matriculados no ano 2009, nas escolas públicas do Município do Rio de Janeiro.

Foi estabelecido contato com o Ministério da Educação e Ensino Superior de Cabo Verde, especificamente (Setor da Educação Especial, Gabinete de Estudos e Planejamento), no sentido de obter informações para a elaboração do trabalho em consideração. Assim sendo, juntando as informações dos documentos e sites do referido Ministério às experiências no domínio da Educação Especial/ Inclusiva, foram iniciados os estudos, análises e interpretação dos referidos documentos.

Nessa sequência, se debruçou sobre a Lei Orgânica do Ministério da Educação, Lei de Base de Sistema Educativo, Plano Nacional de Ação de Educação para Todos, Constituição da República e outros documentos necessários para o devido efeito.

É de notar que os dados utilizados no trabalho referentes a alunos com necessidades educacionais especiais em Cabo Verde, são relativos ao Censo Nacional, (2000). A razão disso tem a ver com a falta de dados atualizados. No Município do Rio de Janeiro são apresentados os dados dos alunos matriculados em 2009.

Feito isso, se processou o desenvolvimento do trabalho com todos os elementos de estudos acima apresentados, o que se pode constatar ao longo da leitura da dissertação em questão, inclusive nos anexos.

CAPÍTULO 2 – POLÍTICAS DE INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO

O objetivo deste capítulo é traçar alguns dos principais referencias teóricos no âmbito de políticas de Educação Especial/ Inclusiva, contextualizando o tema a partir da discussão do conteúdo já produzido nas esferas internacional e brasileira, com ênfase no Município do Rio de Janeiro, de modo a refletir por meio de dados de pesquisas anteriores.

Num primeiro momento, apresentam-se alguns dos trabalhos produzido sobre Políticas Públicas de Inclusão em Educação. O foco aqui será resgatar o conteúdo existente acerca do tema, para que se possa pensar a base teórica do assunto, apropriando-se do que já se tem produzido, para, então, se orientar em direção às possíveis contribuições, que atenderão às necessidades de Cabo Verde. Em seguida, discorre-se em torno das políticas públicas de inclusão internacionais, nacionais e especificamente do Município do Rio de Janeiro. Ao pensar essas políticas, numa perspectiva que realiza uma análise de fora para dentro, considerando aspectos globais da Inclusão em Educação, comuns às diferentes instâncias governamentais, apresentam-se particularidades em relação às suas respectivas esferas de influência política. Esse olhar amplo acerca das políticas de educação inclusiva encontra-se em consonância com Glat e Blanco (2007, p. 07), que apontam “uma nova postura para a escola regular, valorizando a diversidade em vez da homogeneidade”.

Ao analisar a produção acadêmica sobre políticas públicas de Inclusão em Educação observou-se uma vasta literatura acerca de referido tema. O corpus de trabalho foi realizado por meio de dissertações, tese e diversos materiais bibliográficos, tanto na literatura nacional e internacional. Para fim desta pesquisa optou-se por privilegiar produções específicas sobre a temática da inclusão. Dentre os autores com produções sobre políticas públicas de inclusão no Brasil, destacam-se nomes como de Júlio Romero Ferreira, Marcos José Silveira Mazzotta, Rosângela Gavioli Prieto, Rosana Glat, entre outros.

No artigo “*Políticas Educacionais e Educação Especial*,” Ferreira (2002) avalia a evolução do atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais no Brasil, em termos do crescimento de matrícula junto às redes pública e privada, em modalidades mais ou menos segregadas de serviços educacionais. No texto, o autor demonstra que o conjunto de dados e tendências, no contexto das políticas públicas para a Educação Básica, e aponta para uma participação pouco expressiva da escola pública e do ensino regular na educação desses alunos, incompatível com os preceitos constitucionais e com a própria LDB. Sobre a evolução de atendimento, o autor explica que não houve um aumento significativo em termos de vagas

junto ao ensino regular, público; e que, de forma geral, a oferta de vagas para os alunos com necessidades especiais, em programas mais ou menos segregados, públicos ou privados, é ainda muito baixa frente à demanda potencial.

O autor conclui o texto sustentando que, o problema mais grave da escola fundamental brasileira é a exclusão na própria escola, associada à reprovação e repetência. Além disso no que diz respeito aos alunos com necessidades educacionais especiais, aparece a imagem da dupla exclusão, cuja superação parece estar além do debate, muitas vezes semântico e restrito, sobre integração X inclusão.

Outro autor estudado, Mazzotta (2005.), tem se detido na análise da história e políticas públicas da Educação Especial. Neste e outros trabalhos, discutiu o atendimento educacional na Europa e nos Estados da América. Também faz um breve recorrido pela história da Educação Especial no Brasil. Ainda nesta obra, o autor apresentou e discutiu a legislação, as normas e os planos nacionais para a de Educação Especial de 1961 a 1993.

O ano de 1948 ficou marcado no mundo inteiro através da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Nesta Declaração, as nações participantes afirmaram através dos seus representantes que “todos tem direito à educação”. No entanto, apesar dos esforços realizados por muitos países e organizações internacionais para assegurar o direito de educação para todos, persistem no mundo mais de 100 milhões de crianças (das quais pelo menos 60 milhões são meninas), sem acesso ao Ensino Básico. Mais de 100 milhões de crianças e incalculável número de adultos não conseguem terminar o Ensino Básico, e, outros milhões, embora concluam este nível de ensino, não conseguem adquirir os conhecimentos e habilidades de aprendizagem exigidas para tal (UNESCO, 1990).

Ao mesmo tempo, não se pode esquecer que durante essa trajetória o mundo continua enfrentando sérios problemas, como, guerras, ocupação de territórios, o aumento da dívida externa de muitos países, rápido crescimento da população, deslocação da população do campo para a cidade, golpes de estado (principalmente nos países africanos), violência, lutas civis, degradação generalizada do meio ambiente. Enfim, todos esses problemas contribuíram para o atropelamento dos esforços realizados no sentido de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.

A década de 1990 pode ser considerada de verdadeira revolução para a Educação, favorecendo, sobretudo, os grupos excluídos, entre eles os indivíduos com necessidades educacionais especiais. Justamente porque, em muitos países, sobretudo os em desenvolvimento, as condições de ingresso e permanência desses indivíduos na escola eram limitadas ou inexistentes. Esses sujeitos eram, frequentemente, discriminados, escondidos

pela família da sociedade, privados de participar das atividades realizadas na sua comunidade, junto com os outros “chamados normais”.

2.1 Contextualização do movimento de construção da Educação Especial à política de inclusão em Educação.

O movimento mundial em prol da política de Educação Inclusiva começou nos anos 1990, e tomou força com a *Declaração de Salamanca* (1994). A importância deste movimento, é que muitos países, que nem tinham história de Educação Especial, como Cabo Verde passaram a reformular os seus sistemas de ensino, no sentido de ter em conta as pessoas com necessidades educacionais especiais.

De modo geral, pode-se dizer que a Educação Especial se organizou tradicionalmente voltada ao atendimento educacional especializado a pessoas com deficiências, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Na Educação Especial, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, no inicio, predominava formas de atendimento clínico-terapêuticas, fortemente baseadas nos testes psicométricos, por meio de diagnósticos, definiam as práticas escolares para os alunos com necessidades educacionais especiais.

A escola, historicamente, sempre se caracterizou como imagem da Educação que delimita a escolarização como privilégio para um grupo. Assim sendo, ela faz uma exclusão que legitima as políticas e práticas educacionais reprodutoras de ordem social.

A partir do processo de democratização da escola, evidenciou-se o paradoxo inclusão/exclusão, já que os sistemas de ensino universalizaram o acesso, ou mas, continuam excluindo indivíduos, ao exigir, que só podem ter acesso aqueles que tivessem preparação prévia ou condições de acompanhar a aula. Ou seja, a escola está aberta somente aos alunos considerados dentro dos padrões homogeneizadores. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar.

Reconhecendo as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino, evidencia-se a necessidade de combater as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las. Nesse caminho, considera-se a Educação Inclusiva como uma abordagem central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização

de escolas passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. Como já mencionado, isto é válido inclusive para os países nos países que não têm história em Educação Especial, no caso Cabo Verde, que devem passar a praticar a política de Educação Inclusiva.

2.2 Políticas e diretrizes de inclusão em Educação

2.2.1 Políticas internacionais

Com o fortalecimento das políticas internacionais, com o objetivo de garantir a Educação Inclusiva, foi assinada em 1990, na cidade de Jomtien, na Tailândia a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*[4], como forma demonstrativa da necessidade de garantir educação para todas as pessoas independentemente da sua raça, classe, gênero ou necessidade educacional especial.

A *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, veio favorecer as políticas educacionais de muitos países, com destaques para os países mais pobres, já que a mesma, em um dos seus artigos afirma:

> As necessidades básicas de aprendizagem dos adultos e das crianças devem ser atendidas onde quer que existam. Os países menos desenvolvidos e com baixa renda apresentam necessidades especiais que exigirão atenção prioritária no quadro da cooperação internacional à educação básica, nos anos 90 (UNESCO, 1990, apud, PLETSCH, 2005)

Em 1993 ocorreu outra importante conferência internacional em Nova Delhi, Índia. Nesta Conferência, os países representantes reafirmaram o compromisso assumido durante a Conferência de Jomtien de buscar com determinação alcançar a meta de atender às necessidades básicas de escolarização e ampliar as oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos. Reconheceram que Educação é responsabilidade da sociedade, com a participação de governos, famílias, comunidades, organizações não-governamentais, exigindo a participação de todos numa grande aliança que transcenda a diversidade de opiniões e posições políticas (UNESCO, 1993).

Em 1994, desta vez em Salamanca, Espanha, outra importante declaração foi assinada, produto da Conferência Mundial sobre *Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e*

[4] Nesta Conferência, participaram mais de 150 governos, agências internacionais, organismos não-governamentais, associações profissionais e personalidades de destaques de área da educação.

Acessibilidade[5]. É importante lembrar que na época foi reafirmado direito à Educação de todo indivíduo, de acordo com a *Declaração dos Direitos Humanos* da ONU (1948), que estabeleceu no seu artigo 26, ponto um (1), que toda pessoa tem direito à Educação e que a educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental (ONU, 1948).

Uma das mais importantes recomendações da *Declaração de Salamanca* é que os países que possuam poucas escolas especiais ou que não as possuam, devam concentrar seus esforços no desenvolvimento de escolas inclusivas e serviços especializados, sobretudo, a capacitação de professores e o estabelecimento de recursos e equipamentos adequados.

Cabe apresentar de forma resumida os princípios fundamentais da *Declaração de Salamanca*. São eles: a) toda criança independentemente do sexo tem direito fundamental à educação e a ela deve ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimento; b) toda criança possui características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios; c) os sistemas educacionais devem ser designados e os programas aplicados tendo em conta sempre diferentes características e necessidades; d) os indivíduos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns, que deverão inseri-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; e) as escolas regulares que seguem as políticas de inclusão constituem os meios mais eficazes para combater as atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e oferecendo educação para todos (UNESCO, 1994).

Em abril de 2000, em Dakar no Senegal, reuniu-se a *Cúpula Mundial da Educação*. Nesta Conferência todos os participantes comprometeram alcançar os objetivos e as metas de Educação para Todos. Ainda foram feitas uma avaliação dos logros alcançados por alguns países e críticas aos números exorbitantes de crianças sem acesso ao ensino fundamental, bem como pessoas adultas que ainda não foram alfabetizadas.

Infelizmente, apesar de toda essa legislação, muitas pessoas no mundo inteiro seguem insistentemente violando os direitos desses indivíduos. Por exemplo, ainda em nossa sociedade muitas pessoas com deficiências ou mesmo idosas são maltratadas nas suas casas e comunidades onde estão inseridos. Vale lembrar que o termo “pessoas com deficiências”, se refere àqueles indivíduos que por suas condições orgânicas, que podem ser, tanto, físicas,

[5] Organizada pelo governo da Espanha e pela UNESCO, com a participação de mais de 90 países, de todos os continentes, inclusive de Cabo Verde, vários organismos internacionais e organizações não-governamentais de caráter internacional.

motoras, sensoriais, e/ou cognitivas, têm dificuldades ou limitações para desenvolver atividades cotidianas, bem como no processo de aprendizagem formal e social.

Conforme mencionado, existem vários documentos de caráter internacional, que defendem direito à Educação, destes indivíduos. Não resta dúvida que tem havido mudanças, principalmente nos países signatários destes documentos, com o intuito de levar Educação aos mais desfavorecidos. Entre estes grupos excluídos, encontram-se, sem dúvida as pessoas com deficiências, pessoas de baixo nível econômico, enfim, todos os grupos excluídos, que durante muitos anos sofreram discriminação.

2.2.2 Políticas Brasileiras

A partir desse arcabouço legal, diversos outros dispositivos e diretrizes institucionais foram estabelecidos no sentido de garantir e promover a Educação Básica, inclusive para as pessoas com necessidades educacionais especiais.

É importante ressaltar que a Educação Inclusiva é muito mais que o acesso e permanência do aluno no ensino regular. Pois, para este desafio, é importante que se valorize a diversidade, que seja respeitado o ritmo de aprendizagem de cada indivíduo, já que cada aluno tem a sua forma e ritmo de aprendizagem. Para o melhor aproveitamento acadêmico, a instituição deve incorporar em seu projeto pedagógico e em seu currículo (planejamento metodologias, estratégias de ensino e avaliação) ações a que venha despertar interesse do indivíduo no sentido que favoreçam uma aprendizagem significativa para todos os alunos, tenham ou não necessidades educacionais especiais.

Glat & Blanco (2007) esclarecem que a inclusão de alunos com deficiências ou outras condições que dificultam a aprendizagem na classe regular não é um processo “espontâneo”. Ao contrário, exige muita reflexão, trabalho de equipe e planejamento para identificar as necessidades de aprendizagem específicas que ele apresenta em sua interação com o contexto educacional, para readequar ao aluno.

Retomando a legislação brasileira, em 1961, a Lei de Diretrizes de Bases (LDB) n° 4.024, no art. nº 88 diz que a Educação dos excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Art. nº 89 afirma que toda iniciativa privada considerada relevante pelos conselhos estaduais de educação relacionados à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especiais mediante bolsas de estudos, empréstimos e subvenções apontou o direito à Educação dos “excepcionais”, através dos artigos nº 88 e 89. Nesta lei se vê a preocupação de garantir a

esses indivíduos uma educação dentro do sistema do ensino, com o objetivo de prepará-los para serem integrados na comunidade. No artigo nº 89 dessa mesma Lei fica lançado o compromisso dos Poderes Públicos para incentivar os serviços privados a aderir à educação dos excepcionais.

Por outro lado, a LDB nº 5692 de 11 de Agosto de 1971, cap. I art. nº9, previa tratamento especial aos excepcionais, que teve a redação alterada pela Lei nº 7.044/82, altera a LDBEN de 1961, ao definir "tratamento especial" para os alunos com "deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados". Entretanto não há organização de um sistema de ensino capaz de atender as necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para classes especiais.

Observando bem o artigo 88 da Lei nº 4.024/61, se pode notar que há uma divergência em termos de posicionamento com relação ao artigo 9 da Lei nº 5.692/71, que deixa entender que a Educação dos "excepcionais" não só pode ser desenvolvida através de serviços especiais, como também pode enquadrar-se no "sistema geral do ensino".

Conforme relata Mazzotta (2003), de acordo com o Conselheiro Valnir Chagas[6], o "tratamento especial de forma nenhuma dispensa o tratamento regular em tudo o que deixe de referir-se à excepcionalidade". Completando seu esclarecimento, indica que:

> [...] uma atuação nacional para incremento desta linha de escolarização deve fixar-se em três pontos fundamentais: (a) o desenvolvimento de técnica nas várias formas de excepcionalidade; (b) o preparo e aperfeiçoamento de pessoal e (c) a instalação e melhoria de escola ou seções escolares especializados nos diversos sistemas de ensino. Os dois primeiros terão de apoiar-se gradualmente sobre as universidades, cujos programas de ensino e pesquisa, a medida que se amplia a oferta de educação dos excepcionais, encontrarão um campo ideal para experimentação e prática nas próprias escolas ou seções escolares especializadas que se estalem.
>
> Entretanto, sobretudo de início, não se há de desprezar nem o acervo de soluções reunido até hoje, em iniciativas pioneiras cuja experiência cabe antes sistematizar e utilizar, dificuldades e sacrifícios pessoais de toda ordem, medidas especiais que devem ser previstas para esse aproveitamento a fazer-se pelo único limite da autenticidade. Aliás, no citado Parecer nº 07/72, o Conselho Federal de Educação já abriu claramente o caminho em tal direção.
>
> O terceiro ponto – a instalação de escolas ou seções escolares especializadas, a cargo dos sistemas – repouse sobre dois anteriores: e os três direta ou indiretamente, sempre se supõe a coordenação, o estímulo e assistência do Ministério e Cultura. Esta ação Nacional do MEC, razão da sua própria existência, abrangerá desde o estabelecimento de condições que dêem realidade à política mais agressiva e orgânica em perspectiva, até a conjugação e racionalização dos esforços regionais, o incentivo a novas iniciativas, o reclamo de providências e a oferta de esforço técnico e financeiro onde maior seja a carência de meios (MAZZOTTA, 2003, p.69, 70)

[6] Parecer CFE nº848/72, aprovado em 10/08/1972

Com aprovação da Lei n° 5.692/71, que previa no seu artigo nº 9 “tratamento especiais aos excepcionais” muitas iniciativas começaram a se desenvolver com vista à implementação das novas diretrizes de bases para o ensino de 1º e 2° grau[7]. O Grupo-Tarefa da Educação Especial criado pela portaria de 25 de maio de 1972, dirigido por Nise Pires, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – (INEP), integrado pelos diretores executivas da Campanha Nacional de Educação e Campanha Nacional de Reeducação de Deficiente Mentais, além de outros educadores, elaborou o Projeto Prioritário nº 35, incluído no Plano Setorial da Educação e Cultura 1972/74. Dentre outras atividades do Grupo-Tarefa estava a vinda ao Brasil do especialista em Educação Especial norte-americano James Gallagher, que em novembro de 1972 apresentou o Relatório de Planejamento para o Grupo-Tarefa, contendo propostas para a estruturação da Educação Especial. O relatório integrou os estudos do Grupo-Tarefa, cujos resultados contribuíram para criação, no Ministério da Educação e Cultura, de um órgão central para atendimento aos excepcionais no Brasil (Mazzotta, 2003).

Com a Lei nº 72.425, do presidente Emílio Garrastazu Médici, em 03 de Julho de 1973, foi criado no Ministério da Educação e Cultura, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, encarregado da gerência, expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais. Logo após a sua criação, o CENESP passou a ter responsabilidade pelos Institutos Benjamin Constant e Instituto Nacional de Educação de Surdos (MAZZOTTA, 2005). Em 1986, Decreto nº 93.613, de 21 de novembro, transformou o CENESP na Secretária de Educação Especial – SEESPE, órgão central de direção superior, do Ministério da Educação.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) trouxe como um dos seus objetivos fundamentais, “promover o bem estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. No inciso III, do artigo 208, estabeleceu que o atendimento educacional especializado às pessoas com necessidades educacionais especiais deve se dar “preferivelmente na rede regular de ensino”.

Posteriormente a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), reforçou o apoio ao sistema regular de ensino, no que tange à inserção de alunos com necessidades educacionais especiais, priorizando o financiamento de projetos institucionais que envolvam ações de integração (GLAT, FERNANDES & PLETSCH, 2008).

O Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8.069/90, de julho de 1990 (BRASIL, 1990), no artigo 13, dispõe: “a criança e adolescente gozam de todos os direitos fundamentais

[7] Atualmente Ensino Fundamental e Médio, respectivamente.

inerentes a pessoa humana". Nesse mesmo estatuto, no artigo 54, sugere que o "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência" seja "preferencialmente na rede regular de ensino".

É importante ressaltar que, nem sempre a criação de leis e diretrizes políticas garante as condições necessárias para o seu devido cumprimento. Diversos autores como Bueno, (2001), Glat & Nogueira, (2002), Glat, Ferreira, Oliveira & Senna, (2003), mostraram que, para a política e inclusão se torne realidade na prática cotidiana das escolas públicas brasileiras, diversas barreiras teriam que ser superadas como: salas de aulas lotadas, usos de métodos e estratégias inadequadas, falta de conteúdos e atividades adaptadas para atender os alunos com necessidades especiais, a precária ou não existências de acessibilidade física das escolas, etc. Outro aspecto que impede a implementação efetiva da inclusão é a descontinuidade dos programas, devido a mudanças frequentemente no Governo. Como assinala Pletsch:

> É fato corriqueiro: muda governo, muda política educacional! Reestruturam-se as Secretárias de Educação; modificam-se os currículos; opta-se por diferentes "filosofias", teorias e métodos educacionais; constroem-se novos matérias e recursos pedagógicos; desenvolvem-se outros procedimentos de avaliação, e assim por diante. E o que é mais grave: via de regra, as mudanças são feitas sem qualquer análise ou estudo aprofundado da situação anterior. Muda-se até o que está dando certo! (PLETSCH, 2005, p17):

A nova Lei Leis Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), no seu capítulo V, artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegurar a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

O Decreto nº 3.298 de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (BRASIL 1999), define a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis e modalidade de ensino, enfatizando a atualização complementar da educação especial ao ensino regular.

Acompanhando o processo de mudança, foi reafirmada a idéia da Educação Inclusiva que no Brasil foi amparada pela legislação em vigor e convertida em Diretrizes para Educação Básica dos sistemas federal, estaduais e municipais de ensino, conforme a Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001:

> Art. 2. Os sistemas de ensino devem matricular a todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades

> educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (Brasil, 2001).

Dentre outros aspetos, a escola deve garantir a elaboração, execução e avaliação de projeto pedagógico, com princípios e objetivos maiores da educação, previstos na legislação nacional. Neste projeto, a Educação para Todos deve prever o atendimento à diversidade de necessidades e características da demanda escolar. Corroborando a tal premissa, Sousa & Prieto (2002, p.124) afirmam:

> O princípio norteador é a crença na possibilidade de desenvolvimento do ser humano, tratando-se as diferenças individuais como fatores condicionantes do processo de escolarização que precisam ser consideradas quando se tem o compromisso de Educação para Todos.

Também na perspectiva de Educação Inclusiva, a Resolução CNE/CEB nº 1/2002 (BRASIL, 2002), que estabelece as *Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica,* orienta que as instituições de Ensino Superior devem prever antecipar em sua organização curricular formação voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Outra lei importante é a Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002a), pela qual a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) passa a ser via legal de comunicação e expressão das pessoas Surdas. A Lei também determina que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de Formação de Professores e Fonoaudiologia.

A política de inclusão no Brasil vem sendo cada vez mais, fortalecida principalmente com a criação do *Programa Educação Inclusiva, Direito à Diversidade*, em 2003. Este visa transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, desenvolvendo o processo de formação dos gestores e educadores nos municípios brasileiros, garantindo assim o direito e acesso de todos à escolarização, a organização do atendimento educacional especializado e a promoção de acessibilidade, cumprindo assim, um conjunto de medidas elaboradas pela UNESCO (1993).

Aprovada pela ONU em 2006 e recém promulgada *Política Nacional de Educação na Perspectiva de Educação Inclusiva a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência* (BRASIL, 2008), aprovada pela Câmera dos Deputados em Maio de 2008, estabelece que o Estado parte deva assegurar um sistema de ensino em todos os níveis de ensino, o desenvolvimento acadêmico e social compatível com meta de inclusão plena, adotando medidas para garante que:

> a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam Excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação da deficiência;
> b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade em que vivem (Art.24)

Em nível estadual, segundo GLAT et al (2008), no Estado do Rio de Janeiro as políticas públicas são postas em prática pela Coordenação de Educação Especial da Secretária Estadual de Educação, a qual assume o compromisso:

> a) (...) sócio-político-pedagógico com as necessidades reais e coletivas da população envolvida na questão, tem com proposta contribuir com a transformação da escola num espaço aberto, pluralista, democrático e de qualidade, **garantindo o acesso e a permanência do aluno portador de necessidades especiais na rede regular de ensino com vi**stas à Educação Especial (ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2003, grifo nosso).

A nível do Município do Rio de Janeiro, a Resolução SME/Rio nº 684 de 18 de abril de 2000 (RIO DE JANEIRO, 2000) estabelece as diretrizes para avaliação do processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos do município do Rio de Janeiro e dá outras providências. No capítulo V, os artigos 26, 27, 28 e 29 da mesma Resolução estão especificamente relacionados à avaliação dos alunos das classes especiais

Também pode-se citar a portaria E/ATP nº10 de Outubro de 2002 (RIO DE JANEIRO, 2002), no seu artigo 3, estabelece que as Coordenadorias Regionais de Educação, as Unidades Escolares e as Creches Públicas deverão planejar e organizar a matrícula, observando os seguintes critérios: (...) utilização dos espaços físicos disponíveis nas unidades escolares como sala de aula, desde que apresentem área mínima de 25 m, excluindo-se aquelas que poderão ser destinadas às turmas de educação especial, cujo mínimo 12 m, observando as condições de ventilação e luminosidade; utilização de salas de aula com menos de 25 m, somente quando o prédio for adaptado e não houver escolas próximas que possam receber os alunos; implantação do sistema de rodízio de atividades para viabilizar o atendimento nas áreas de grande demanda; preservação do espaço da sala de leitura das unidades escolares.

2.2.3 Caracterização e Políticas da Rede pública de Educação do Município do Rio de Janeiro.

Por estar realizando a dissertação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, e para que os leitores possam ter uma noção desse Município, neste subcapítulo vai-se caracterizar e apresentar as Políticas Públicas da Rede Pública de Educação do Município do Rio de Janeiro, capital do estado do mesmo nome.

O Estado Rio de Janeiro é uma das 27 unidades federativas do Brasil. Situa-se na porção leste da região Sudeste, tendo como limites os estados de Minas Gerais (norte e noroeste), Espírito Santo (nordeste) e São Paulo (sudoeste), como também o Oceano Atlântico (leste e sul). Possui uma costa com 635 quilômetros de extensão, banhados pelo Oceano Atlântico, sendo superada em tamanho apenas pelas costas da Bahia e Maranhão. Conta com uma população de 14.363.225 habitantes distribuidas em uma área total de 43.696,054 km². Com mais de 90 municípios, dentre os quais, vários destancam-se com mas de 500.000 habitantes, entre eles, está o Município (Cidade) de Rio de Janeiro que é o Município onde se está desenvolvendo a pesquisa.

Figura 1 - Mapa do Estado do Rio de Janeiro
Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Rio visitado em 16/ Julho/2009

Conhecido pelos seus visitantes como a Cidade Maravilhosa, e chamados de carioca todos aqueles que nele nasceram, o Município do Rio de Janeiro é o mais populoso do Estado do Rio de Janeiro. Também é a segunda maior metrópole do Brasil, com uma população de 5.850.544 numa área de 1.261 km². É considerado muito forte em termos econônicos, culturais e financeiros, dentro e fora do país.

Os diversos pontos culturais e paisagísticos, designadamente, a estátua do Cristo Redentor (uma das sete maravilhas do mundo moderno), o Pão de Açúcar, as praias dos

bairros de Copacabana, Ipanema e Barra da Tijuca (entre outros), o Estádio do Maracanã, a floresta da Tijuca, a Quinta da Boa Vista, a ilha de Paquetá, o Réveillon de Copacabana e o Carnaval, são conhecidos internacionalmente. Prova disso, a Cidade do Rio de Janeiro recebe anualmente mais de 2,0 milhões de turistas estrangeiros, o que a situa como a cidade mais visitada do país, segundo a Empresa Brasileira de Turismo (EMBRATUR), com uma participação próxima de 33% do total de turistas estrangeiros. No turismo doméstico recebe mais de 5,0 milhões de visitantes/ano. Dotada de uma ampla infra-estrutura de serviços turísticos, a Cidade do Rio de Janeiro está classificada dentre os maiores destinos do mundo na recepção de eventos culturais, comerciais, técnicos e científicos - feiras, simpósios, congressos e exposições.

Sob o aspecto econômico-social, no Rio de Janeiro chama muito atenção a grande diferença entre os ricos e os pobres. A simples vista vê-se bairros que ostentam um indice de desenvolvimento humano (IDH) muito alto (Gávea, Leblon, Jardim Guanabara, Ipanema, Barra da Tijuca, etc), em outros observam-se níveis bem inferiores à média municipal (como por exemplo, o Complexo Alemão, Rosinha, Mangueira e outras comunidades carentes). Embora esteja dentro das principais metrópoles do mundo, uma porção significativa da sua população vive em condições de pobreza. A grande parte dos seus subúrbios é composta por favelas, aglomerados urbanos norrnalmente construídos sobre morros, onde as condições de moradia, saúde, educação e segurança são extremadamente précarias.

A Rede de Educação da Cidade do Rio de Janeiro é o maior sistema público municipal do país e da América Latina. O Município do Rio de Janeiro contou em 2008 com 684. 889 alunos matriculados respectivamente em 24. 066 turmas distribuídas em 10 Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) que abrangem diferentes bairros da cidade, como pode-se observar no mapa e quadros a seguir:

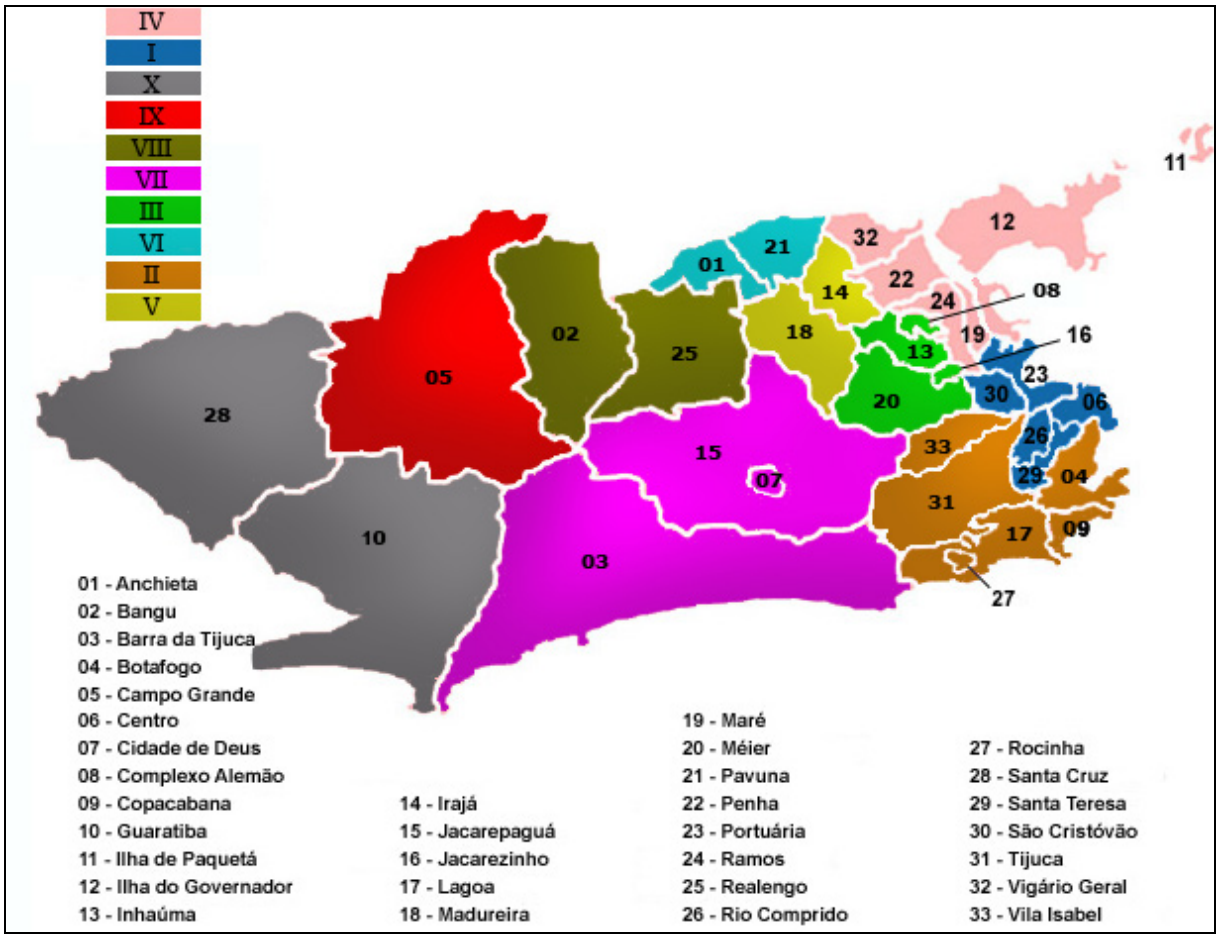


Figura 2 - Mapa da distribuição das Coordenadorias Regionais de Educação no Município do Rio de Janeiro[8]

Os dados abaixo indicam o total dos alunos matriculados na Rede Municipal do Rio de Janeiro, distribuídos de acordo com os níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Especial e Programa de Jovens e Adultos (PEJA).

Tabela 1– Número de matrículas na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro

Nível de ensino	Números de alunos	Turmas
Educação Infantil	113. 565	4. 905
Ensino Fundamental	546.955	17. 193
Educação Especial	9. 676[9]	964
Programa de Jovens e Adultos (PEJA)	18. 135	1. 004
Total	684. 889	24. 066

Fonte: Secretaria Municipal de Educação – SME – Planilha de Movimentação - Dez/2008 Disponível em: http://www.rio.rj.gov.br/sme/ Acessado em: Maio de 2009.

[8] **Fonte:** Site da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.
Disponível em: http://www.rio.rj.gov.br/sme. Acessado em: dez. de 2008

[9] No caso da Educação especial, por ser os dados de mais valia para esta pesquisa, utiliza-se os dados de Abril de 2009, fornecido pela Secretaria de Educação especial "Instituto Helena Antipoff", devido que os dados analisados pela planilha não batia com os dados do site da secretária. O Número anterior era de 6234.

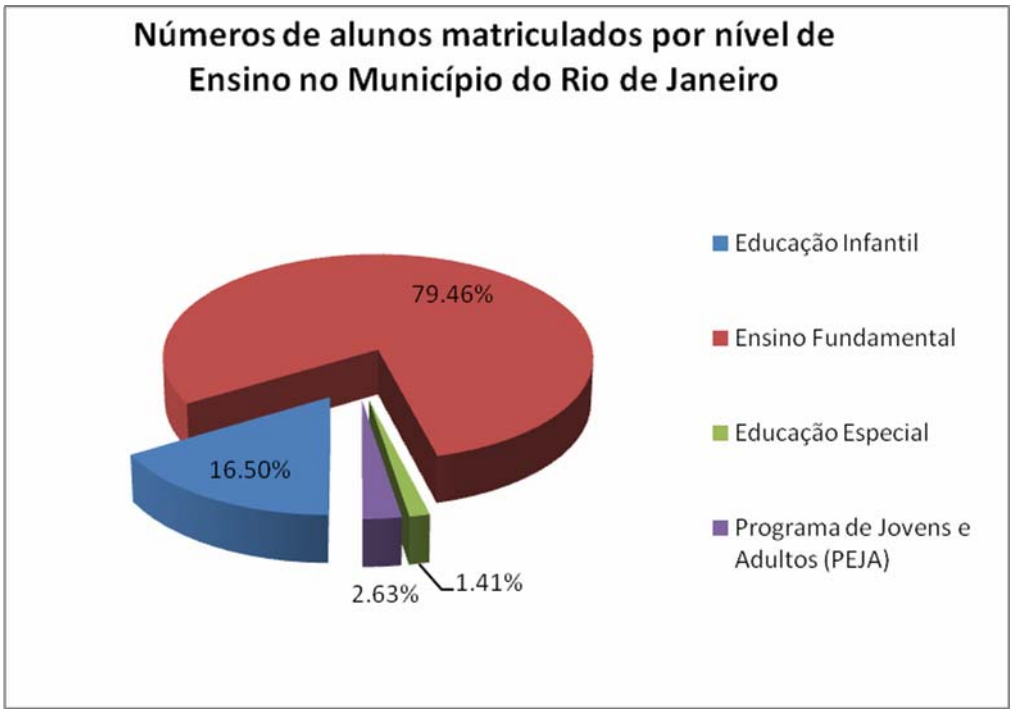


Gráfico 1 – Números de alunos matriculados por nível de Ensino no Município do Rio de Janeiro

O órgão da Secretaria Municipal de Educação, responsável pela implementação de ações e acompanhamento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais é o "Instituto Helena Antipoff" (IHA[10]), que produz conhecimento, confecciona recursos

[10] Nomeado em homenagem à Helena Antipoff, professora e psicóloga desenvolveu um trabalho pioneiro com educação especial no Brasil. Nascida na Rússia, em 1892, veio para o Brasil a convite do Governo de Minas Gerais, em 1929, para participar da reforma do ensino público mineiro. A reforma, inspirada no ideário da Escola Novista, previa a criação de um Instituto de Aperfeiçoamento de Professores, dedicado à formação de normalistas e com ênfase no ensino da Psicologia.

Considerando Helena Antipoff, como uma referência no domínio de Educação Especial, tanto no Brasil como no mundo, e, valorizando as suas contribuições nesta mesma área, recorre-se às suas obras mencionadas pelo Instituto com o seu nome próprio, de grande destaque, a saber.

Montou um laboratório de Psicologia no Instituto de Aperfeiçoamento de Professores em Minas Gerais e iniciou o estudo e a pesquisa em psicologia da educação. Com formação universitária em Paris e Genebra, vinha do Instituto Jean- Jacques Rousseau, conhecido por suas pesquisas sobre aprendizagem, Educação, Psicologia e novos métodos educativos, que começavam a investigar como diagnosticar e, sobretudo, trabalhar com as diferenças.

multissensoriais que contribuem para atualização profissional dos professores de Ensino Especial, daqueles que possuem alunos integrados e a aprendizagem dos alunos. O IHA atua na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Programa de Jovens e Adultos. Entre as principais metas do IHA está a inclusão social e escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais.

O IHA é considerado referência na área em todo o país, e a primeira de América Latina. Criado em 1996, oferece na sua sede no Maracanã, oficinas de teatro, dança, música, informática, oficina vivencial de ajudas técnicas e pedagógicas, ginástica, artes plásticas e brinquedoteca, que ajudam os alunos com necessidades educacionais especiais a constituírem novos conhecimentos.

O IHA conta também, com um Centro de Transcrição a Braille, que presta serviço para atendimento de alunos cegos e com baixa visão. Durante as atividades nas oficinas, há uma interação mútua entre os professores e os alunos, e, a intenção é pesquisar novos recursos e metodologias rumo ao desenvolvimento dos mesmos.

Na oficina vivencial de ajudas técnicas e pedagógicas, são estudados os materiais que trazem benefícios ao aluno portador de necessidade educativa especial, em relação ao seu conforto e autonomia. As técnicas observam como as crianças se saem nas atividades e que dificuldades apresentam, sobretudo, de locomoção, procurando desenvolver materiais sob medida, que melhorem o desenvolvimento, a autonomia e o conforto dos alunos. As t do IHA

Os estudos práticos desenvolvidos no laboratório mineiro originaram importante programa de pesquisa sobre o desenvolvimento mental, ideais e interesses das crianças mineiras, produzindo testes de inteligência. A partir destas pesquisas, Helena Antipoff introduziu, pela primeira vez, o termo "excepcional", ao invés de "retardado". O termo cunhado pela educadora queria eliminar o estigma. Na sua visão, seria possível levar ao aluno excepcional, programas de educação compensatória, que o fizessem alcançar um aprendizado mais incisivo.

Em 1932, ainda em Minas, a professora Antipoff, acompanhada por um grupo de médicos, educadores e professores, fundou e presidiu a Sociedade Pestallozzi, para promover o cuidado das crianças excepcionais. Na década de 1940, Helena Antipoff era professora fundadora da cadeira de Psicologia Educacional na Universidade de Minas Gerais, de onde foi demitida pela ditadura do Estado Novo de Getúlio Vargas. Depois, veio para o Rio, trabalhar no Ministério da Saúde, onde criou o Departamento Nacional da Criança. Em 1951, obteve a cidadania brasileira. Ela considerou a escola a melhor saída para todos os males e dedicou sua vida à educação das crianças. Sempre defendeu o conceito de inteligência inovador para sua época, dando um grande enfoque os fatores socioculturais no desenvolvimento mental. Helena Antipoff morreu em 1974, em Belo Horizonte, readmitida e reabilitada pela UFMG.

técnicas criam peças com papelão, por considerarem o material bastante maleável e um bom exemplo é a "cadeirinha de chão", produzida com uma faixa para que as crianças dos pólos de bebês e das turmas de Educação Infantil sentem-se sozinhas no chão e se entrosem umas com as outras. Outro exemplo são os encaixes de mesa para as cadeiras de rodas de deficientes físicos para ficarem bem posicionadas.

De acordo com os dados fornecidos pelo IHA, consta que o Município do Rio de Janeiro conta em 2009 com 9.676 alunos identificados com necessidades educacionais especiais, distribuídos nas 10 Coordenadorias de acordo com as Tabelas que se seguem:

Tabela 2 - Números de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais Identificados por Coordenadoria do Município do Rio de Janeiro.

ALUNOS POR CRE	
CRE	**ALUNOS**
1ª CRE	450
2ª CRE	779
3ª CRE	704
4ª CRE	1284
5ª CRE	907
6ª CRE	563
7ª CRE	1364
8ª CRE	1252
9ª CRE	1314
10ª CRE	1059
Total geral	**9676**

A seguir apresenta-se o gráfico percentual de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados por Coordenadoria do Município do Rio de Janeiro

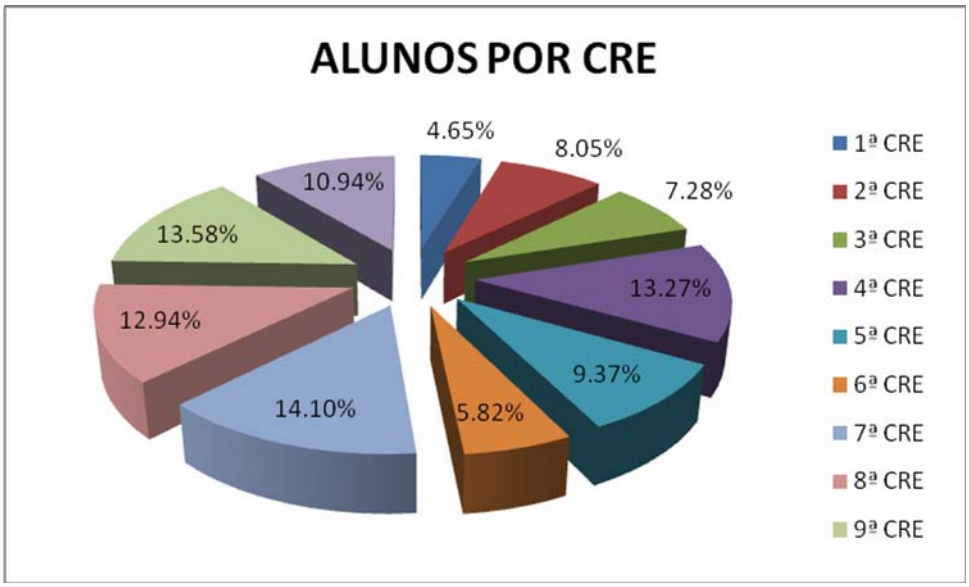


Gráfico 2 – Percentagem de alunos matriculados por CRE do Município do Rio de Janeiro

Tabela 3- Alunos Matriculados por tipos Necessidades Educativas Especiais

Necessidades Educacionais Especiais	Nº de Alunos
Sem identificação	976
Atendimento Hospitalar (AH)	36
Conduta Típica (CT)	1473
Deficiência Auditiva (DA)	878
Deficiência Física (DF)	907
Deficiência Múltipla (DMU)	795
Deficiência Visual (DV)	293
Deficiência Mental (RM)	4316
Total geral	**9674**

Percentual de alunos por tipo de necessidades educacionais especiais no Município do Rio de Janeiro.

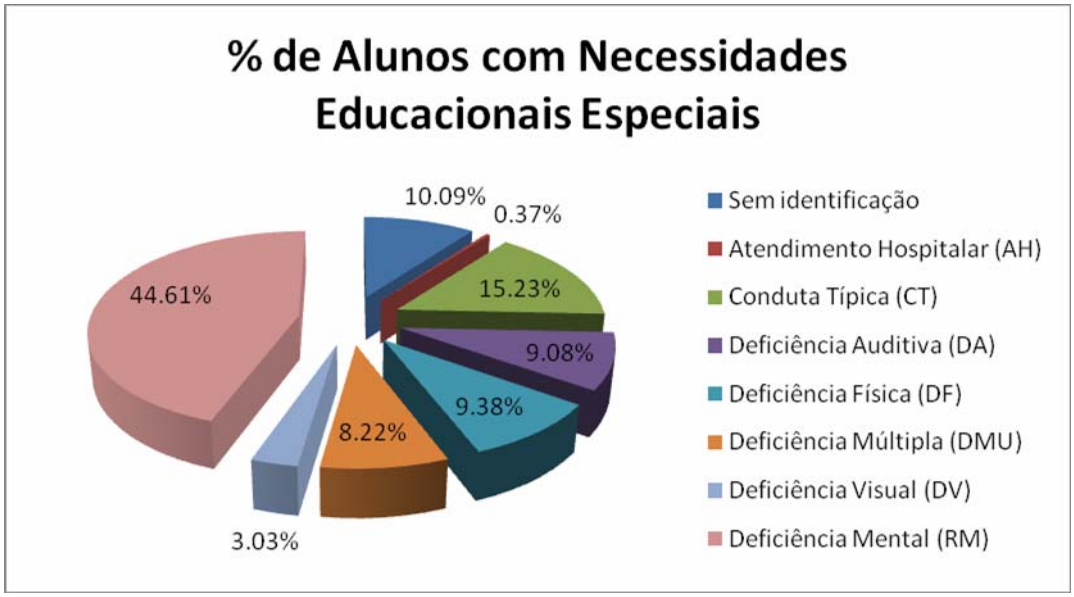


Gráfico 3 – Percentagens de alunos com necessidades educacionais especiais no Município do Rio de Janeiro

Em relação ao atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, o Município do Rio de Janeiro apresenta diversas modalidades de atendimento como se pode observar na tabela abaixo.

Tabela 4- Modalidades de Atendimento Especializado oferecidos pela Rede Municipal do Rio de Janeiro a alunos com necessidades educacionais especiais.

Modalidades de Atendimento	**Discrição da modalidade**
Escola Especial	Destinadas para alunos com deficiências múltiplas e comprometimento severo, que necessitam de um ambiente com significativas adaptações físicas, materiais e curriculares, incluindo, em muitos casos apoio para locomoção higiene pessoal.
Classe Especial Multiseriada	Voltadas para o ensino de alunos com um tipo de necessidades educacionais específicas, essas classes, com número reduzido de alunos e professor especializado, funcional em escolas regulares.
Pólo de Educação Especial	Voltadas para o trabalho educacional com alunos necessidades educacionais especiais na faixa etária de 0 a 2 anos e 11 meses.
Sala de Recursos	Espaço destinado ao aprendizado através de recursos específicos no tipo de necessidade educacional do aluno que está integrado em turma regular, funciona em escolas regulares no turno inverso da escolarização.
Professor Itinerante	Professor especializado que dá suporte a alunos com necessidades educacionais incluídos em turmas comuns, produz os materiais pedagógicos necessários ao seu aprendizado, presta orientação ao professor regente e à equipe pedagógica da escola. Em alguns casos de alunos que não podem frequentar a escola, ele também presta atendimento domiciliar.
Classe Hospitalar	Classes que funcionam em hospitais conveniados à SME-Rio e têm como objetivo o ensino de crianças e adolescentes internados nas enfermarias.

Fonte: SME-Rio/IHA (2003)

Em termos de legislação municipal, além do que já foi citado, vale lembrar *a Lei Orgânica do Município do Rio de Janeiro* (RIO DE JANEIRO, 1990), no Inciso VII, Artigo 322, propõe atendimento educacional especializado mediante "integração sempre que é possível, nas atividades comuns das escolas". Também digno de nota é o *Núcleo de Currículo Básico – Multieducação* (MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO, 2006), proposta curricular geral para a Rede Pública Municipal de Educação. Neste texto é especificado que os princípios fundamentais da Educação, (...) devem ser os mesmos para todos os alunos, sendo

necessário promover adaptação curricular de modo que os alunos portadores de necessidades educacionais especiais sejam atendidos em suas especificidades (grifo nosso).

É bom esclarecer que o Rio de Janeiro por ter sido capital de país até inauguração de Brasília na década de 1960, é pioneiro em relação às outras cidades do Brasil, quanto ao atendimento a pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais.

CAPÍTULO 3 – CONTEXTUALIZANDO O MOVIMENTO DE INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO EM CABO VERDE

3.1 – Conhecendo Cabo Verde

Este item focalizará quatros aspectos considerado importantes para compreender Cabo Verde, são eles: aspectos físicos e demográficos, político-administrativos, econômicos e sócio-culturais.

3.1.1 Aspectos físicos e demográficos

Situado, cerca de 650 km da costa oeste africana, o Arquipélago de Cabo Verde é constituído por dez ilhas e oito ilhéus[11] dispostos em dois grupos em função do seu posicionamento em relação aos ventos dominantes: o de Barlavento, constituído pelas ilhas de Santo Antão, S. Vicente, Santa Luzia, S. Nicolau, Sal e Boa Vista e o de Sotavento, formado pelas ilhas de Maio, Santiago, Fogo e Brava.

[11] Os Ilhéus são definidos como pequenas Ilhas rasas e desabitadas que, no conjunto com as Ilhas, compõem o espaço físico-geográfico de Cabo Verde. (Branco, Raso, Rombo, Santa Maria, dos Pássaros, Rabo de Junco, Luís Carneiro e Grande).

Figura 3 - Mapa de Arquipélago de Cabo Verde[12]

A superfície total emersa do arquipélago é de 4.033 quilômetros quadrados. O mar interior de Cabo Verde estende-se por uma área de cerca de 90.000 Km^2. Com a extensão disponível, território e mar são estimados em cerca de 700.000 Km^2. (PNA-EPT) [13].

Localizado no prolongamento de uma vasta zona árida e semi-árida que atravessa o Continente Africano e fazendo parte integrante do Sahel, as condições climáticas de Cabo Verde são do tipo tropical seco, com duas estações: da seca, que decorre de novembro a julho e, da chuva, que decorre de agosto a outubro. Estas são muito irregulares nas ilhas, ocorrendo ocasionalmente com algumas intensidades, os períodos de seca são persistentes e prolongados, o que contribui para a redução dos recursos hídricos.

A vegetação é pobre devido aos efeitos conjugados do fraco nível de umidade, da erosão torrencial e também da ação do homem. Dos cerca de 400 mil hectares que constituem o território nacional, 54% do total são constituídos por terras incultas.

[12] Fonte: Plano Nacional de Ação–Educação Para Todos, PNA-EPT (CABO VERDE, 2002).
[13] Plano Nacional de Ação de Educação Para Todos - Ministério da Educação e Ensino Superior de Cabo Verde.

Esses fatores, aliados à forte pressão demográfica, contribuem para a degradação sistemática do ambiente, criando uma situação de equilíbrio ecológico precário com impacto negativo no desenvolvimento social sustentado do país.

Cabo Verde encontra-se no ponto de intercepção da rota que liga a África Ocidental aos Estados Unidos, ao Canadá e ao Caribe e sobre a rota de travessia entre a Europa do Norte ou o Mediterrâneo e o Brasil sendo esta localização de uma grande importância estratégica.

Segundo a estimativa do Instituto Nacional de Estatística (INE) de Cabo Verde a população residente é cerca de 480 mil habitantes em (2006), sendo 48% do sexo masculino e 52% do sexo feminino. A taxa de urbanização era de 54% (46% em 1990), concentrando-se 90% da população total em quatro das nove ilhas habitadas (Santiago, São Vicente, Santo Antão e Fogo), sendo ¼ na capital, Praia. A taxa média de crescimento anual foi de 2,4% no período 1990-2000, registrando um aumento relativamente à década anterior (1,5%), devido à redução da emigração.

A população cabo-verdiana é jovem, tendo 62% menos de 25 anos, o que contribui para uma forte pressão sobre os sistemas de Educação, Saúde, formação profissional e mercado de trabalho. No entanto, diversas modificações demográficas estão em curso, nomeadamente a redução da fecundidade, a redução da proporção de jovens e o aumento dos idosos comparativamente à década anterior. A taxa média de vida corresponde a 70 anos para os homens e 72 anos para as mulheres e a maioria da população professa a religião católica.

De origem vulcânica, a maior parte das ilhas são montanhosas e rochosas, excetuando o Sal, a Boa Vista e o Maio, as três ilhas mais planas e mais próximas do continente africano. O país apresenta como o ponto mais alto o Vulcão do Fogo (com 2.829 metros) ainda em atividade, tendo a última erupção em 1995.

3.1.2 Aspectos político-administrativos

As ilhas de Cabo Verde foram descobertas pelos navegadores portugueses Diogo Gomes e António de Noli durante duas viagens sucessivas entre 1460 e 1462. No ano 1975 se proclamou a independência de Cabo Verde, sob o comando do Partido Africano da Independência de Guiné[14] e Cabo Verde (PAIGC). Este foi fundado por Amilcar Cabral, no

[14] Guiné Bissau é país onde se desenvolveu a luta armada para independência de Cabo Verde. Em 1956, Amilcar Cabral, filho de mãe Guineense e pai Cabo-verdiano, fundou no exílio em Conacri, o Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde. Os dois formaram países separados e governados pelo mesmo partido único, o PAIGC. O líder do partido em Cabo Verde, Aristides Pereira, foi empossado como o primeiro presidente do novo país. O plano de unificação política de Cabo Verde com a Guiné-Bissau fracassou em 1980, devido ao golpe militar naquele país, encabeçado por Nino Viera. Em 1980. A ala cabo-verdiana do PAIGC se

ano de 1956, em Guiné Bissau e conduziu os destinos do país até 1991. Nesta altura em que passou a vigorar, com a realização das primeiras eleições livres, um regime parlamentar e um sistema pluripartidário. Desde então, profundas mudanças têm sido registradas em termos de democratização, alternância política, exercício da cidadania, liberalização da economia, legislação, descentralização e envolvimento da sociedade civil. As últimas eleições (presidenciais e legislativas de 2001e 2006) reconduziram o Partido Africano de Independência de Cabo Verde (PAICV) ao poder. O país conta com sete partidos políticos, mas, a Assembléia Nacional é constituída pelo PAICV que detém a maioria com 40 lugares, o Movimento Para Democracia (MPD) com 30 lugares, o Partido da Convergência Democrata (PCD) e o Partido do Trabalho e Solidariedade (PTS), com um deputado cada um.

Segundo o PNA-EPT, (2002), a estabilidade das políticas sociais constitui uma prioridade explicitada em todos os programas partidários e oficiais de Governo, tendo em conta o contexto cultural e sociológico. Existe um amplo e real consenso nacional, de forma mais ou menos explícita, em matéria de defesa e promoção dos direitos sociais da criança e da mulher.

A estabilidade social e política têm contribuído para o desenvolvimento econômico. O país tem sido caracterizado por uma boa governação e uma gestão eficaz da Ajuda Pública ao Desenvolvimento (APD), assegurando um bom nível de investimento no setor social (mais de 20% das despesas públicas anuais).

Até 2005, Cabo Verde, contava com 17 municípios, no mesmo ano, foi aprovada pela Assembléia a constituição de mais cinco municípios, ficando distribuído desta forma: nove em Santiago, três em Santo Antão, três no Fogo, dois em São Nicolau e um em cada uma das outras ilhas. A descentralização foi iniciada em 1991 para acompanhar o processo de democratização. Os municípios são dotados de poder autônomo conferido pela Constituição da República, e atualmente passaram a desempenhar um papel cada vez mais relevante no desenvolvimento local, nomeadamente através da cooperação bilateral e das geminações com municípios estrangeiros[15].

Ainda de acordo com (PNA-EPT, 2002) acima referenciado, a participação cada vez mais afirmativa da sociedade civil é traduzida pelo número crescente de ONGs que

---

desligou da Guiné-Bissau e passou a se chamar Partido Africano para a Independência de Cabo Verde (PAICV). As relações diplomáticas com Guiné-Bissau foram rompidas logo em seguida, mas seriam reatados dois anos mais tarde.

[15] Os municípios de Cabo Verde têm convênios de cooperação assinados com vários Estados e municípios estrangeiros inclusive do Brasil . Estes convênios abrangem áreas como: a Educação, Saúde, Economia, Cultural. Esportes etc.

desenvolvem atividades nas mais diversas áreas, particularmente na esfera social, na defesa e promoção dos direitos humanos.

3.1.3 Aspectos econômicos

A economia cabo-verdiana caracteriza-se por poucos recursos. Os mais relevantes são a agricultura e a riqueza marinha do arquipélago, sendo que o primeiro é frequentemente afetado por secas. A agricultura é prejudicada pela falta de chuvas regulares e está restrita a apenas quatro ilhas. A economia é sustentada em parte pela ajuda externa e pela remessa dos emigrantes cujos números de indivíduos são superiores aos residentes no país. No entanto, apesar da fraca competitividade dos seus produtos, devido aos fenômenos físicos e climáticos, aliás, refletida na incapacidade de gerar empregos, alguns fatores, com a estabilidade social e política, têm proporcionado um avanço significativo no plano de desenvolvimento econômico a desde a independência.

A evolução favorável dos principais indicadores sociais e macro-econômicos colocou o país no grupo dos países de "Desenvolvimento Humano Médio", passando do 123º em 1995, para o 105º lugar em 2000, entre os 174 países analisados, com um Produto Interno Bruto (PIB) per capita estimado em cerca de 1.319 USD (PNA-EPT, 2002).

3.1.4 Aspectos sócio-culturais

O desemprego, a partir dos dados apresentado Plano Nacional de Ação de Educação Para Todos (PNA-EPT, 2002), apoiados pelos inquéritos do consumo às famílias constitui a condição social mais preocupante no país. A população é considerada pobre e 17%, muito pobre. O desemprego, um dos fatores determinantes da pobreza, atinge principalmente os jovens entre os 15 e 25 anos e as mulheres que constituem, respectivamente, cerca de 48% e 68% dos desempregados. Entre 1990 e 2000, a taxa de desemprego passou de 25,2% para 17,4%, com maior incidência da redução nos homens.

Este panorama, desfavorável à mulher, afeta diretamente a criança, agravando as suas condições de vida em todas as vertentes – saúde e nutrição, educação e desenvolvimento (PNA-EPT, 2002).

Cabo Verde possui uma vasta tradição cultural, incluindo música, dança, teatro, artesanato, culinária, entre outras. No campo da música, os seus ritmos tradicionais (funana, morna, coladeira, batuque, cola São João, etc.) hoje em dia são bem conhecidos e divulgados

a nível internacional, com maior destaque nos países europeus (Portugal, Holanda, França, Luxemburgo, Bélgica, Espanha e Itália), americanos (Estados Unidos, Cuba e Brasil) e africanos (Angola, Guiné-Bissau, São Tomé, Moçambique e Senegal). É pertinente destacar que a música Cabo-verdiana tem influência dos ritmos africanos, caraíbas, brasileiros e portugueses, formando uma miscelânea, que, a nosso ver, constitui um autêntico processo de hibridação cultural.

No domínio da culinária, temos como prato tradicional a **cachupa**, que é feita com o milho canjica e outros ingredientes, nomeadamente, feijão, carnes e legumes. O prato em questão é o nosso cartão de visita. Muitos turistas deslocam-se ao nosso país com objetivo de saborear esse gostoso prato.

Em Cabo Verde, temos duas línguas de comunicação: a Língua Portuguesa (oficial) e a Língua Crioula (nacional e materna). É de destacar, que a língua crioula cabo-verdiana, nasceu da combinação (cruzamento) da língua portuguesa e a língua dos escravos, trazidos da costa da África.

Com esse entendimento, a nossa intenção é mostrar que a sociedade cabo-verdiana foi formada por escravos oriundos da costa da Guiné (África) e europeus. Nessa ordem de idéia, a própria sociedade Cabo-verdiana é o resultado do processo de hibridação cultural acima referenciado.

3.2. Sistema Educativo cabo-verdiano

De acordo com a Lei de Base do Sistema Educativo (LBSE) (Lei Nº103/III/90 de 29 de Dezembro), o Sistema Educativo Cabo-verdiano, compreende os seguintes subsistemas: Educação Pré-Escolar, Educação Escolar e Educação Extra Escolar, complementando com animação cultural e esporte escolar na perspectiva de integração.

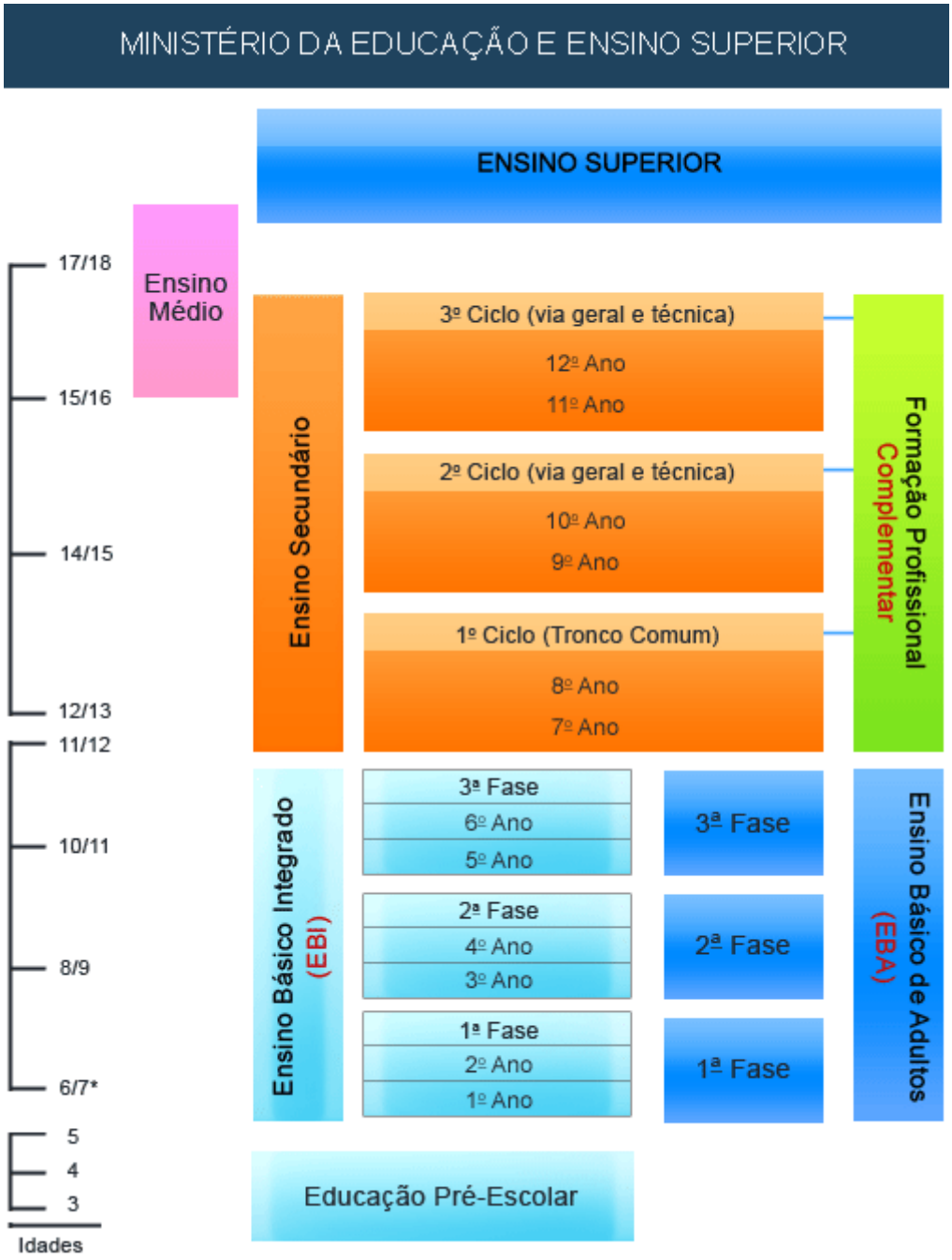


Figura 4 Organograma do Sistema Educativo de Cabo Verde[16]

[16] Fonte: Disponível no Site do Ministério da Educação de Cabo Verde www.minedu.gov.cv, acessado em 20 de fevereiro de 2009.

A mesma lei define de seguinte maneira as especificidades:

> A educação pré-escolar visa uma formação complementar ou supletiva da responsabilidade da família. A educação escolar abrange os ensinos básicos, secundário, médio, superior e modalidades especiais de ensino. A educação extra-escolar engloba as atividades de alfabetização, pós-alfabetização, de formação profissional e ainda do sistema geral de aprendizagem, se articulado com a educação escolar. (PNA-EPT, 2003)

A política educativa Cabo-verdiana "baseia-se nos princípios de qualidade, da equidade, da pertinência, da economia, da comparticipação da família nos custos e na gestão do sistema da descentralização, das parcerias sociais e da promoção do ensino privado". Com base nos princípios acima mencionados, a política governamental prevê os seguintes objetivos para a Educação Básica:

> Melhorar e consolidar a educação de pré-escolar, melhorar a qualidade do ensino; melhorar os apoios sócios educativos de forma garantir uma real igualdade de oportunidade de acesso escolar; e elevar de forma durável o nível cultural e escolar da população adulta passando pela aposta na pós-alfabetização e na profissional (PNA – EPT, 2002, p14).

O Ensino Básico Integrado (EBI) tem uma duração de seis anos de escolaridade, sendo organizada em três fases, cada uma das quais com dois anos de duração. A primeira fase abrange atividades com finalidade propedêutica e de iniciação, a segunda fase de formação geral, enquanto que a terceira visa o alargamento e o aprofundamento dos conteúdos cognitivos transmitidos.

A evolução do Ensino Básico Integrado (EBI), em Cabo Verde, reflete melhorias significativas em termos da qualidade do Ensino que se traduzem no progresso dos principais indicadores de acesso, eficácia interna e de recursos, nomeadamente nas áreas de construções escolares e formação de professores.

> Os indicadores de eficácia interna no EBI (2000/01) apontam para taxas satisfatórias de promoção, em média acima dos 86%, situando-se a taxa de transição para o ensino secundário na ordem dos 70%. As taxas médias de repetência rondam dos 12% e as de abandono os 2%.

Esta evolução se deve em parte a implementação do ensino básico obrigatório nas últimas décadas. Vale destacar que o ensino básico obrigatório é a grande prioridade do sistema educativo cabo-verdiano. A faixa etária para o EBI, é de 6/7[17] a 14 anos..

O currículo do Ensino Básico Integrado está organizado em um plano de estudo composto por quatro áreas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Integradas (História,

[17] As crianças que concluem o pré-escolar têm acesso ao ensino básico com seis (6) anos de idade sempre quando as tenhas cumprido antes de 31 de Dezembro.

Geografia e Ciências da Natureza), e Expressões. Nas primeira e segunda fase, a área de expressões decompõe-se em subáreas: expressão plástica, expressão musical, expressão dramática e físico-motora.

> [...] O Ensino Secundário (ES) tende possibilitar a aquisição de base cientificas tecnológicas e culturais necessárias ao prosseguimento de estudos e ingresso na vida ativa e, em particular, permitir vias técnicas e artísticas a aquisição de qualificações profissionais para a inserção no mercado de trabalho. O mesmo tem uma duração de seis anos, organizando-se em 3 ciclos de 2 anos cada: 1° ciclo ou Tronco Comum; um 2° ciclo com uma via geral e uma via técnica; um 3º ciclo de especialização, que pode ser tanto por via geral como por via técnica (PNA-ETP, 2002, p7).

O Ensino Médio tem característica profissionalizante, prevendo a formação de quadros médios em domínios específicos de conhecimentos.

O Ensino Superior compreende o ensino universitário e o ensino politécnico e visa assegurar uma preparação científica, cultura e técnica, de nível superior que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais e fomente o desenvolvimento das capacidades de concepção de inovação e de análise crítica.

A Educação extra-escolar se subdivide em: Educação Básica de adultos que alcança a alfabetização, a pós-alfabetização e outras ações de formação profissional, numa perspectiva de capacitação para o exercício de uma profissão.

De acordo com os dados oficiais disponibilizados pelo Gabinete de Estudos e Planejamento do Ministério da Educação, no ano letivo 2004/2005[18], nos diferentes ramos de ensino a nível nacional, os números de alunos matriculados ascenderam a 163.134 alunos, distribuídos de seguinte forma:

[18] Dados mais recentes disponibilizado no site oficial do Ministério da Educação de Cabo Verde, www.minedu.gov.cv, Acessado em 21 de Fevereiro de 2009.

Tabela 5 - Números de alunos matriculados por níveis de Ensino em Cabo Verde no ano letivo/ 2007/2008

Níveis de Ensino	Números de Alunos Matriculados
Educação Pré-Escolar	22.148
Ensino Básico	76.007
Ensino Secundário	53.039
Ensino Médio	754
Ensino Superior	6.658
Ensino Básico de Adulto (EBA)	4.528
Total	**163.134**

A Lei Orgânica do Ministério de Educação e Ensino Superior (ratificada no Decreto Lei n 25/2001 de 5 de novembro) dá suporte, orienta a organização, e a inserção do setor da Educação Especial dentro da Direção Geral do Ensino Básico Secundário (DGEBS), no Capítulo II, artigo 16 sobre Serviços centrais nas áreas do Ensino Pré-Escolar, Básico e Secundário. Destaca-se a alínea "g" Promover a integração sócio–educativa das crianças com necessidades educativas especiais, nomeadamente os portadores de deficiências".

A Lei de Bases de Sistema Educativo (nº 103/III/90), também prevê outras modalidades especiais de ensino como a Educação Especial, e ensino a distância.

No próximo item será apresentado com mais detalhe a política e pratica de inclusão em Cabo Verde.

3.3. Política de inclusão escolar em Cabo Verde

A primeira Constituição da República de Cabo Verde, elaborada em 1980, no seu artigo 15, que refere a Educação, declara o seguinte:

> 1. Visa à formação integral do homem. Ela deverá manter-se estritamente ligada ao trabalho produtivo, proporcionar a aquisição de qualificações, conhecimentos e valores que permitam ao cidadão inserir-se na comunidade e contribuir para o seu incessante progresso.
> 2. O estado considera a liquidação do analfabetismo tarefa fundamental (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DE CABO VERDE, 1990, p.10).

Com o objetivo de acompanhar as mudanças e adaptações face aos rápidos acontecimentos que têm marcado à educação do mundo todo, Cabo Verde na década de 1990 deu inicio à reforma do Sistema Educativo, com objetivo de garantir o acesso à educação a todos, cumprindo assim, a "Declaração de Educação para Todos".

Conforme já discutido, a educação de pessoas com necessidades educativas especiais, em particular as necessidades que decorrem da deficiência física/ motora; intelectual e sensorial tem sido uma das preocupações dos diferentes instituições não-governamentais, governos, bem como da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a qual estabeleceu eixos que orientam a implementação da Educação Inclusiva.

Desta forma, acompanhando os acontecimentos mundiais e a realidade do país, *a Lei de Base de Sistema Educativo* (que corresponde à LDB brasileira), na Subseção V, sobre Modalidades Especiais de Ensino, dedica os artigos 36, 37 e 38, para tratar da educação das crianças e jovens com deficiência física, mental e com ritmos de aprendizagem superior, como se apresenta à continuação.

> Artigo 36º - Educação Especial –decreta que:
> 1. As crianças e jovens portadores de deficiências físicas ou mentais beneficiarão de cuidados educativos adequados cabendo ao Estado a responsabilidade de assegurar gradualmente os meios, educativos necessários e a de apoiar iniciativas autárquicas e particulares conducentes ao mesmo fim, visando permitir a sua recuperação e integração sócio-educativa.
> 2. No âmbito do disposto no número anterior, à educação especial cabe essencialmente:
> a) Proporcionar uma educação adequada às crianças e jovens deficientes com dificuldades de enquadramento social;
> b) Possibilitar o máximo desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais dos deficientes;
> c) Apoiar e esclarecer as famílias nas tarefas que lhes cabem relativamente aos deficientes, permitindo a estes uma mais fácil inserção no meio sócio – familiar;
> d) Apoiar o deficiente com a vista à salvaguarda do equilíbrio emocional;
> e) Reduzir as limitações que são determinadas pela deficiência;
> f) Preparar o deficiente para a sua integração na vida ativa.
>
> Artigo 37º Educação para crianças deficientes – Refere que:
> 1. A educação especial organiza-se segundo métodos específicos de atendimento adaptados às características de cada grupo.
> 2. A educação especial destinada a deficientes poderá ser desenvolvida em instituições específicas desde que o grau de deficiência o justifique.
> 3. A educação especial poderá desenvolver-se, para efeitos do cumprimento da escolaridade básica, de acordo com currículos, programas e regime de avaliação adaptados às características do educando.

> 4. A integração em classes regulares de crianças e de jovens portadores de deficiências será promovida sempre que daí resultem vantagens para a sua educação e formação, tendo em conta as necessidades de atendimento específico e apoio dos professores, pais ou encarregados de educação.
> 5. 0 Ministério da Educação providenciará em coordenação com outros setores estatais a criação de oficinas adequadas, onde os jovens deficientes possam prosseguir a sua integração social e profissional após a escolaridade ou em sistema de aprendizagem, em regime de estudos alternados.
>
> Artigo 38º Educação para crianças sobrelotadas – estabelece que:
> O Estado providenciará ainda no sentido de serem criadas condições especializadas de acolhimento de crianças com superior ritmo de aprendizagem, com o objetivo de permitir o natural desenvolvimento das suas capacidades mentais.

Não é demais mencionar que existem em Cabo Verde, outras leis e documentos oficiais que dão suporte a inclusão de pessoas com deficiência como. Constituição da República (1º revisão Ordinária de 1999, edição 2000), que faz referência, no seu artigo 75 aos "Direitos dos portadores de deficiência", destacando o direito à educação.

Lei de Base de Sistema Educativo de 122/V/2000, toma como referência os princípios e definições da Organização Mundial da Saúde e das Nações Unidas para a área da deficiência, reabilitação e da integração das pessoas com deficiência. Decretando a responsabilidade ao Estado quanto à criação de mecanismos legais neste domínio, estabelece as bases gerais da prevenção, reabilitação e integração das pessoas com deficiência no ensino e formação profissional.

Os princípios que norteiam a implementação dessa política global são:

a) Prevenir, reduzir ou eliminar a deficiência, impedir o seu agravamento e atenuar os seus efeitos;
b) Assegurar ao indivíduo uma participação ativa na vida em sociedade;
c) Apoiar a pessoa portadora de deficiência no sentido de lhe garantir uma vida independente.

A *Lei Orgânica do Ministério da Educação* (2001), por sua vez, atribui responsabilidade à Direção da Educação Pré-escolar e Básica, bem como à Direção do Ensino Básico de promover a integração de crianças com necessidades educacionais especiais no ensino regular.

O *Plano Nacional de Educação Para Todos* (2002), no que respeita o Ensino Básico, especificamente as necessidades educacionais especiais, estabelece as medidas de políticas para o período de 2003-2010 são reforço de formação continuada dos professores em matéria de necessidades educacionais especiais e adaptação de algumas escolas existentes e das novas escolas às crianças com necessidades especiais.

.

O Programa do Governo para a legislatura 2006-2011 prevê o fortalecimento da educação com ênfase na integração escolar das crianças com necessidades educacionais especiais. E o *Plano Estratégico para a Educação* (2003), reforça as medidas de políticas previstas no Plano Nacional de Educação para Todos, as quais incidem:

a) Integração nos programas de formação inicial e contínua dos professores do Ensino Básico Integrado de temáticas ligadas ao ensino especial e à educação de adultos;
b) Adaptação de algumas escolas existentes e das novas escolas às crianças com necessidades educacionais especiais;
c) Reforço continua dos professores em matéria de necessidades educacionais especiais;
d) Reforço das equipas dos municípios de apoio aos alunos deficientes com dificuldades de aprendizagem.

O referido plano estabelece várias ações prevendo o alargamento e melhoria do atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais, conforme indicada na tabela abaixo.

Tabela 6 - Alargamento e melhoria do atendimento a crianças com Necessidades Educacionais Especiais

Ações	Objetivos	Estratégias	Atividade	Resultados esperados
Adaptação das Escolas aos requisitos das Crianças com necessidades educacionais especiais	Adequar as condições físicas das escolas do EBI às crianças com necessidades especiais	Desenvolvimento de parcerias com autarquias e com associações de defesa dos direitos das crianças deficientes, sensibilização dos gestores escolares	Adaptação das condições de acesso e de permanência dos alunos; sensibilização das famílias e das autarquias locais; mobilização de parcerias externas	50% das escolas do EB oferecem condições de acolhimento às crianças com necessidades educacionais especiais
Formação de agentes educativos nas valências de Educação Especial	Melhorar o atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais	Introdução nos currículos de formação inicial e em exercício, de temáticas ligadas ao ensino especial; mobilização de parcerias internas e externas	Sensibilização das organizações públicas e privadas; especialização de professores ensino especial	50% dos agentes educativos recebem capacitação em matéria de Ensino Especial

Fonte: Plano Estratégico para a Educação, 2003.

Considerando os dados do censo nacional de 2000, de que existiam em Cabo Verde cerca de 14.000 pessoas com necessidades educacionais especiais, representando 3,2% da população (INE, Censo 2000), o Ministério da Educação paulatinamente vem criando condições para que a Educação Inclusiva seja materializada no país.

Assim, no que diz respeito à incidência de pessoas com necessidades educacionais especiais nas Ilhas, o censo 2000, indica que em Santo Antão - terceira Ilha mais populosa – como sendo a mais afetada, apresentando 4.9% da população com necessidades educacionais especiais. De seguida, temos a Ilha do Maio, em que dos 6.742 habitantes, 4,0% são pessoas com necessidades educacionais especiais.

A Ilha de Santiago, apesar de concentrar 54,4% da população geral, o que faz dela a Ilha com maior número de habitantes, é aquela que tem menos incidência em termos de necessidades educacionais especiais, pois, apresenta somente 2,8% das pessoas com necessidades educacionais especiais, percentual que se situa abaixo da média nacional, como mostra o gráfico abaixo:

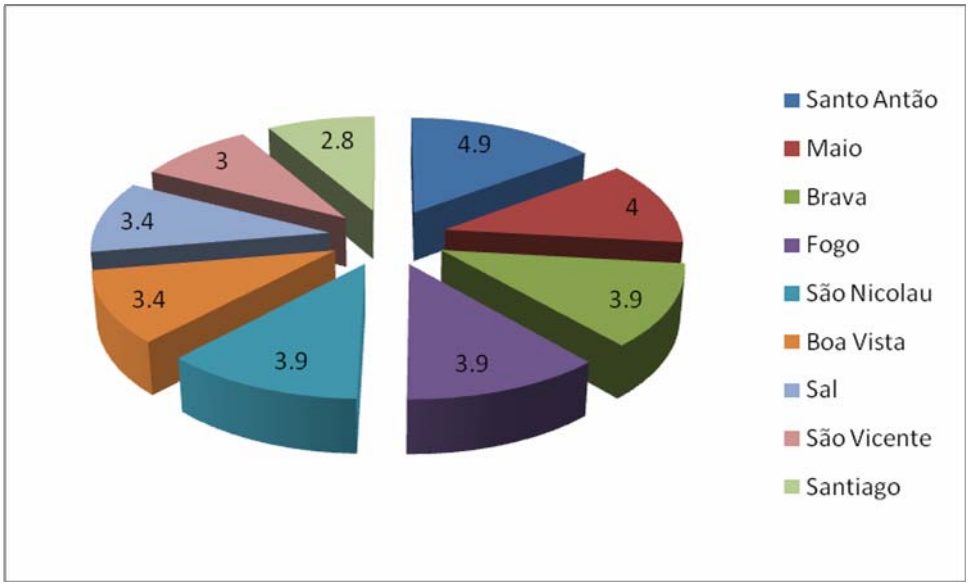


Gráfico 4- Incidência de alunos com necessidades educacionais especiais por ilhas

No que diz respeito aos tipos de necessidades especiais temos: 7% deficiência múltiplas, 52% deficiência motora e 41 % outras deficiência, conforme nos mostra o gráfico.

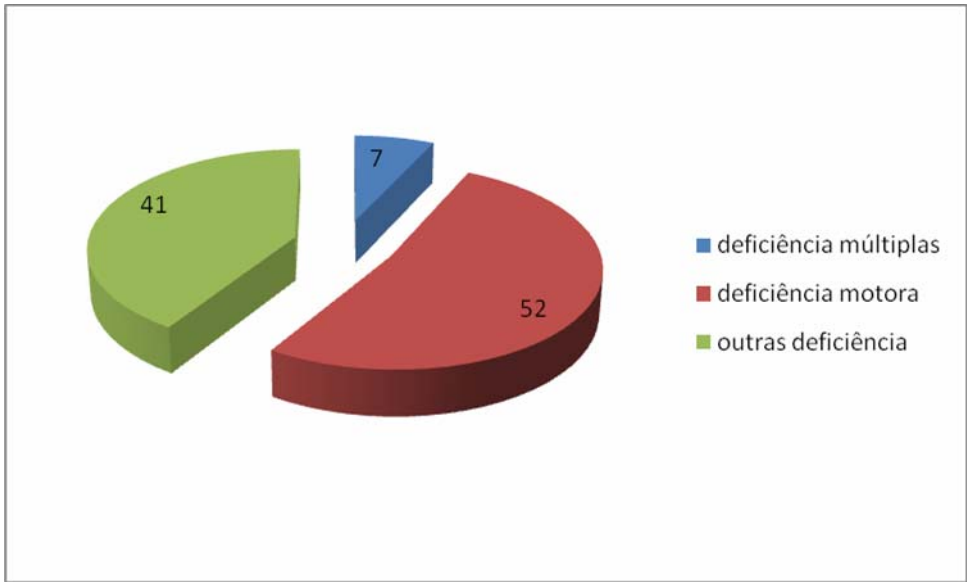


Gráfico 5 - tipos de necessidades educacionais especiais.

Quanto ao nível de instrução na população de pessoas com deficiências de 15 anos ou mais, o quadro se configura assim: Pré-Escolar um (1) %, Ensino 40%, Ensino Básico de Adulto (Alfabetização) cinco (5) %, Ensino Secundário sete (7) %, Curso Médio/Superior um (1) %, e 46% sem nenhuma instrução, como podemos observar no gráfico em baixo.

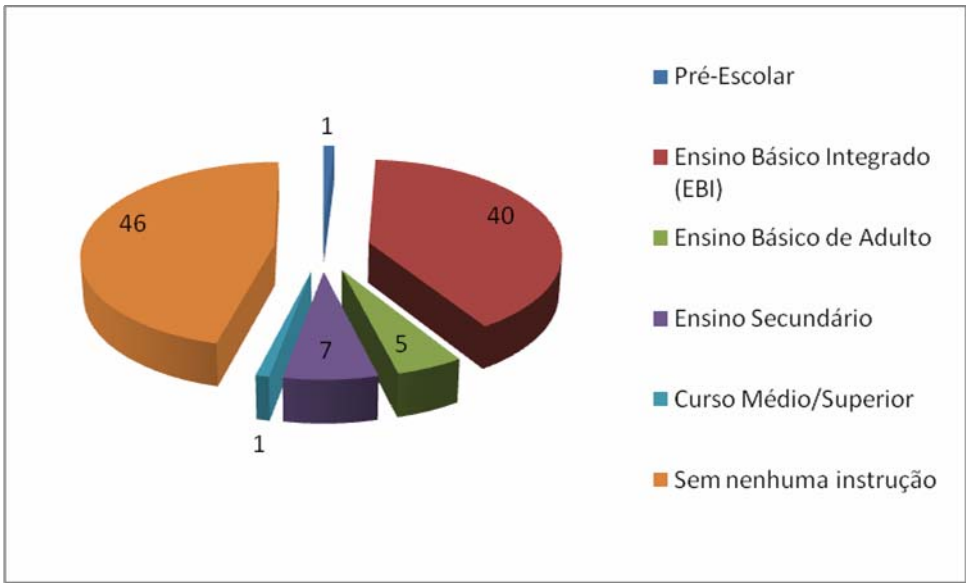


Gráfico 6 - O nível de instrução na população de pessoas com deficiência de 15 anos e mais.

3.4 A Organização dos Serviços do Ministério da Educação e Ensino Superior (MEES) na linha da Educação Inclusiva.

A Lei Orgânica do Ministério da Educação (art. 16) incumbe a Direção Geral do Ensino Básico e Secundário (DGEBS) a responsabilidade de promover a integração sócio-educativa das crianças com necessidades educacionais especiais.

Assim, em termos de organização/gestão de serviços, criou-se, a nível da DGEBS, o Setor da Educação Especial. Setor este que atualmente é composto por cinco técnicos, a saber: uma psicóloga com especialização em Educação Especial, um sociólogo, (cego) com vasta experiência na área da deficiência visual; um técnico superior em Educação Especial; uma professora do EBI com estágio em Portugal em Língua Gestual Portuguesa e um mestre em Ciências da Educação/Educação Especial.

As atividades do setor da Educação Especial são, por um lado, de natureza específica a cada área das necessidades educacionais especiais, que decorrem das deficiências ou transtorno de desenvolvimento e, por outro, transversais aos diferentes níveis de ensino, concretamente o Pré-escolar, Básico e Secundário.

3.4.1 Atividades desenvolvidas pelo setor da Educação Especial

Segundo a análise da dissertação de Mestrado em Educação de Barbosa[19] (1993), o cenário da Educação Especial Integrada (EEI) em Cabo Verde nos anos 1990, tem a ver com as proposições do projeto apresentado pelo Ministério da Educação, resultado de um mapeamento dos trabalhos desenvolvidos. A autora verificou na observação do documento *Organização dos trabalhos na linha da escola inclusiva* (2000*)* que as atividades realizadas no período de 1998/1999, foram em síntese, as seguintes: a formação de professores, de coordenadores pedagógicos, de gestores (diretores de escolas) e de um técnico cuja especialização foi na área de cegueira. Foram ainda realizadas visitas de acompanhamento a crianças em processo de inclusão nos concelhos de Santa Catarina[20] e do Tarrafal. Na Praia (capital de Cabo Verde), foram visitadas algumas escolas e realizaram-se encontros de sensibilização.

---

[19] Cabo-verdiana, formada pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em Florianópolis, Brasil.
[20] Conselho de Santa Catarina, Praia, São Domingos, Tarrafal e São Miguel, todos pertencentes a Ilha de Santiago – grupo de Sotavento.

No período de 1999/2000, houve duas formações na área de cegueira. Uma aconteceu no Tarrafal com participantes de Santa Catarina, São Miguel e outra na Praia, com participantes de São Domingos e São Vicente (Ilha – grupo do Barlavento). Houve formação de professores do pré-escolar nos concelhos dos Mosteiros, de São Felipe[21] e da Brava. A visita de estudo na Suécia, relacionada a trabalhos desenvolvidos com crianças surdas, da qual participaram dos técnicos, também compôs o elenco de atividades programadas/desenvolvidas. Foram realizados visitas de acompanhamento, em algumas escolas da Praia, nas quais estão incluídas crianças cegas e surdas.

A partir de 2003, o Setor da Educação Especial, com o reforço de dois técnicos (em Ciência da Educação/Educação Especial) e uma professora de Educação Básica, com estágios em Língua Gestual Portuguesa, continuou com a divulgação das ações do Projeto Escola Inclusiva da UNESCO, ações de sensibilização quanto a problemática de necessidades educacionais especiais no país. Realizaram-se seminários de capacitação sobre necessidades educacionais especiais dirigidos a diversos grupos alvos, nomeadamente os alunos finalistas do Instituto Pedagógico (escola de formação de professores da Praia e Assomada), coordenadores pedagógicos e professores afetos a todas as Delegações do MEES, as coordenadoras e monitoras de Jardins Infantis, professores e diretores e público em geral.

No processo de preparar a estratégia para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais, a nível das delegações do Ministério da Educação, implementou-se um projeto de capacitação na área de necessidades educacionais especiais, tendo como grupo alvo, coordenadores pedagógicos, gestores e professores que têm nas suas salas de aulas alunos com necessidades educacionais especiais. Terminada a dita capacitação, os sujeitos que faziam parte da coordenação passavam a constituir o Núcleo Local de Educação Inclusiva (NLEI), nos seus concelhos, tendo como responsabilidade a dinamização das atividades na linha de Educação Inclusiva. O projeto implementado, deixou bem claro, que os diferentes (NLEI) formados, devem contemplar nos planos de atividades das suas delegações, ação de multiplicação da capacitação recebida e partilhar com os demais gestores e professores das escolas ou pólos, que não tiveram oportunidades de participar dessas ações. Por último identificar e fazer o levantamento dos alunos com necessidades educacionais especiais.

No âmbito do Protocolo de Cooperação Técnica assinado entre a Republica Federativa do Brasil e a de Cabo Verde, foram implementadas ações de formação nas áreas específicas - área do Sistema Braille Integral; Ensino da Língua Portuguesa para Surdos; Orientação e

[21] Os concelhos dos Mosteiros e de São Filipe (Ilha do Fogo) e Brava, todos pertencentes a grupo Sotavento.

Mobilidade; Atividades de Vida Diária. Pode-se afirmar que essas ações de formação, foram as primeiras, de peso, realizadas em áreas específicas no país. Essas mesmas ações contavam cada uma, com um programa de 80 horas, formadores com muitas experiências, materiais didáticos específicos, oferecidos pelo Brasil para cada um dos formandos.

O grupo era dinâmico e mostrou muito interesse durante a formação, o que facilitou os trabalhos, permitindo assim capacitar 39 profissionais em Sistema Braille Integral, 45 no Ensino de Língua Portuguesa para Surdos, 44 em Orientação e Mobilidade (OM) e Atividades de Vida Diária (AVD), perfazendo um total de 128 professores capacitados no país. Com relação ao material didático pedagógico, o projeto disponibilizou, para Cabo Verde, 30 kits pedagógicos e 190 kits didáticos, os quais foram distribuídos às delegações do MEES, Instituições de Formação de Professores; associações de / para pessoas com necessidades educacionais especiais, aos alunos cegos incluídos nas escolas regulares, aos que frequentam Associação dos Deficientes Visuais de Cabo Verde, aos formadores dos cursos de Braille, OM e AVD, por forma a assegurar as ações de multiplicação das formações recebidas (Termos de Referência)

Outras ações desenvolvidas foram:

- Monitorização dos Núcleos Locais de Educação Inclusiva criados a nível de todas as Delegações do MEES. Acompanhamento de casos pontuais de alunos com necessidades educacionais especiais incluídos no ensino regular.
- Promoção de Jornadas de Reflexão sobre a questão da Educação Inclusiva no país.
- Promoção da regulamentação da Educação Inclusiva no país.

Conforme já discutido, o conceito de Educação Inclusiva é amplo e abrange a todas as pessoas com necessidades educacionais especiais, independentemente de ter ou não uma deficiência. O princípio de inclusão exige que a escola passe por uma transformação, pois, cabe a ela adaptar-se às condições dos alunos no sentido de lhes dar uma atenção diferenciada. Uma das dificuldades apresentadas na LBSE de Cabo Verde, é que a Lei só faz referência às pessoas com deficiências e superdotadas. E as outras pessoas que não apresentam nenhum tipo de deficiência? Exemplo (crianças de rua, pessoas de baixo nível ecónomico, pessoas imigrantes, etc.). Embora esses termos sejam muitas vezes utilizados como sinônimos, é importante explicar que necessidades educacionais especiais, não é mesmo que deficiência. Segundo Glat e Blanco: (2007, p.)

> O conceito de deficiência se reporta às condições ôrganicas do indivíduo, que podem resultar em necessidades educacionais especiais, porém, não obrigatoriamente. Este conceito da necessidade educacional especial, por sua vez, está intimamente relacionado à interação do aluno à proposta ou realidade educativa com a qual ele se depara. Por outro lado, a necessidade educacional especial não é uma característica homogênea fixa é sim uma condição individual e específica

Em Cabo Verde, persiste ainda pouca clarificação sobre o conceito de Educação Inclusiva, pois para a maioria das pessoas, a Educação Inclusiva é sinônimo de deficiência. Pois como dito, Educação Inclusiva é um conceito amplo, não só abrangendo a pessoa com deficiência. Embora tenha saído da discussão em Salamanca não se restringe as pessoas com deficiência, abrange um maior contingente de pessoas, também as pessoas que moram nas ruas, imigrantes, que tragam valores ou culturas diferentes, etc. Estas pessoas não são vistas como pessoas que tem necessidades educacionais especiais, embora, na prática, as tenham. Este conceito confronta-se com a realidade cabo-verdiana, pois a lei específica neste pais não faz referencia a esta população. Este grupo acaba sendo excluído da Lei de Base do Sistema Educativo. Torna-se imperioso o trabalho de mostrar que trabalhar com a inclusão não é só trabalhar com as pessoas com deficiência; é muito mais do que isto, é trabalhar com todas as pessoas em suas singularidades.

Pois, necessidades educacionais especiais também são freqüentes, nos alunos das escolas e sistemas de ensino que oferecem currículos fechados e pouco flexíveis, sobretudo se estes forem pautados em valores e expectativas das camadas hegemônicas da população e desvinculados de suas vivencias cotidianas (GLAT & BLANCO, 2007).

Também são características da realidade de Cabo Verde, fragilidades organizacionais - serviços centrais e regionais e carência recursos humanos e materiais.

CAPÍTULO 4 – POTENCIALIZANDO A POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR EM CABO VERDE À LUZ DA REALIDADE BRASILEIRA: LIMITES, POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Ao longo do trabalho desenvolvido nesta dissertação, a principal preocupação foi aproveitar as experiências brasileiras no domínio da Educação Especial/Inclusiva. Para tal se apoiou de uma forma exaustiva sobre as políticas e estratégias de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais adotadas no Brasil, como um possível instrumento para potencializar as políticas e estratégias de inclusão desses alunos em Cabo Verde. Nesse mesmo passo, também, não foram menos importantes as políticas internacionais consultadas.

Como não poderia deixar de ser, foram considerados também como elementos de análise, os documentos relativos à política educativa cabo-verdiana, dando um grande enfoque o âmbito da Educação Especial/ Inclusão.

Em termos de análise, tendo como pano de fundo os estudos e interpretações do sistema educacional brasileiro, se pode considerar que Cabo Verde, apesar de ser um jovem país africano, e, também, muito recente no domínio da Educação Especial/Inclusiva, vem dando passos, sempre com vontade de melhorar, na referida área. Eis a razão de que, no decorrer da leitura desse trabalho, o leitor teve a oportunidade de visualizar e conhecer a organização do sistema educativo cabo-verdiano, assim como inteirar do seu processo de funcionamento.

No entanto, à luz da experiência brasileira nesse campo, dos estudos feitos, da participação no grupo de pesquisa, nos congressos, colóquios, nas palestras, entre outras atividades, pode-se afirmar que Cabo Verde ainda necessita repensar o Setor da Educação Especial, no sentido de melhorar o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Para explicitar esta constatação, apresentam-se algumas limitações apuradas durante o processo de análise:

- Inserção ainda precária do Setor de Educação Especial na DGEBS, abrangendo apenas os níveis Pré- Escolar Ensino Básico e Secundário.
- Inexistência de dados relativos a alunos com necessidades educacionais especiais em todos os níveis do ensino.
- Carência de recursos humanos, materiais e didáticos.

- Espaços inadequados para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.
- Leis relativas às Políticas Públicas de Inclusão são inadequadas às pessoas com necessidades educacionais especiais, tendo em conta que fazem referência apenas àquelas que possuem deficiências.
- Escolas, outros edifícios públicos, transportes públicos e ruas não adequados em termos de acessibilidade para as pessoas com necessidades educacionais especiais.
- Ausência de uma língua gestual cabo-verdiana.
- Pouca clarificação sobre os conceitos de Integração/ Inclusão.
- Até o ano 2006, não existia nos cursos de Formação de Professores uma disciplina que tratasse temas relacionados à Educação Especial/ Inclusiva.
- Devido à disposição geográfica, a comunicação entre as ilhas é deficitária, na medida em que, só é possível, via marítima ou aérea. Assim sendo, a deslocação de uma ilha para outra implica custos elevados, o que dificulta o acompanhamento por parte do Serviço Central.
- Pouca funcionalidade dos Núcleos Locais de Educação Inclusiva nos Municípios.

Do exposto, a realidade em causa parece preocupante, na medida em que não vai de encontro à vocação do movimento mundial pela Educação Inclusiva, que mais não é, do que uma ação política cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa de direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A Educação Inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (MEC/SEESP, 2007).

A realidade que se vive em Cabo Verde, permite reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino, evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las. Tudo isso, no sentido de compreender que a Educação Inclusiva assume um espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. Nesse caminho, a partir das referenciais para a construção dos sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classe especial deve ser repensadas, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas (MEC/SEESP, 2007).

Nessa linha de raciocínio, é de capital importância que o Ministério da Educação e Ensino Superior, em especial, o Setor da Educação Especial apresente a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que acompanha os avanços do conhecimento das lutas sociais visando construir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos.

Com esse entendimento, fica a convicção de que as ditas limitações demandam uma ponderação com uma certa urgência. Assim sendo, entende-se ainda que se deve delinear estratégias, no sentido de pôr cobro a essas situações. Nessa ótica, atualmente, o país possui algumas possibilidades, a saber, que bem exploradas podem ser o caminho viável para minimizar tais casos. Claro, desde que se tenha a vontade política. Entre estes aspectos positivos destacam-se:

- Cabo Verde é hoje, um país de desenvolvimento médio.
- É membro de parceria estratégica com a União Européia.
- Tem relação diplomática com vários países de diferentes continentes.
- Possui convênios com vários estados e municípios estrangeiros.
- Existe um Setor da Educação Especial direcionado a desenvolver ações na linha da Educação Inclusiva.
- Existe vontade política em realizar ações no âmbito da Educação Inclusiva, como por exemplo, o incentivo a capacitação de recursos humanos de alto nível, em um programa de melhoramento da Educação, em geral para o período 2006/2011.
- Existem associações da sociedade civil vocacionadas a apoiar pessoas com necessidades educacionais especiais.
- Foi criada a primeira Universidade de Cabo Verde em 2008.

Vale observar que em Cabo Verde até 2008, existiam várias instituições de formação superior, tanto públicas (Instituto Superior de Educação – ISE, Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento Agrário – INIDA, Instituto Nacional de Administração e Gestão – INAG), como privadas (Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar – ISECMAR, Universidade Jean Piaget – UniPiaget, Instituto Superior de Ciências Econômicas e Empresariais – ISCEE). É de realçar que, com a criação da Universidade Pública de Cabo Verde (UNICV) em 2008, as instituições de formação Superior Pública passaram a integrá-la.

Nessa ordem de idéias, ciente de que, nem sempre as possibilidades do país dão respostas às verdadeiras necessidades do público alvo (nesse caso, as pessoas com necessidades educacionais especiais), baseando nas experiências brasileiras e não só, propõem-se alguns desafios que se seguem, rumo ao combate das referenciadas limitações.

- Criar um Setor de Educação Especial dentro do Ministério da Educação e Ensino Superior, com autonomia, espaço próprio, independente da DGEBS (já que este abrange todos os níveis do ensino – de Pré-Escolar a Ensino Superior).
- Criar novas escolas e adaptar as já existentes com acessibilidade para as pessoas com necessidades educacionais especiais.
- Incrementar ainda mais o processo de formação de recursos humanos.
- Promover a aquisição de materiais didáticos adaptados.
- Reformular algumas das leis existentes (Lei Orgânica, Lei de Base do Sistema Educativo), para adequação à Política Educacional Inclusiva.
- Aproveitar as experiências dos países mais avançados no domínio da Educação Especial/ Inclusiva.
- Clarificar os conceitos integração/ inclusão, deficiência/ necessidades educacionais especiais, para a sociedade em geral, a fim de facilitar a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.
- Criar uma língua gestual cabo-verdiana.
- Promover os processos de construção e melhoramento da acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação e articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

No cumprimento desses desafios, cabe salientar que a promulgação de uma legislação com abordagens para a implementação de uma educação escolar inclusiva, constitui um importantíssimo avanço ao apoiar publicamente a inclusão escolar de todas as crianças e jovens. E, como bem diz Mantoan (1997), apud Mazzotta (2003, p. 8) “a inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico”.

Em razão disso, é preciso que estejamos cientes, como lembra Mazzotta (2003, p. 8) de que “multiplicar informações e conhecimentos não será suficiente enquanto as práticas profissionais e as políticas públicas continuarem alheias a considerações éticas, de justiça e de

equidade. Todas as pesquisas, bibliotecas e bancos de dados, enquanto não resultem em novas práticas de gestão e mudanças comportamentais, não resolverão os intricados problemas de nossa sociedade no limiar do terceiro milênio".

Neste sentido, para Cabo Verde, bem como outros países, é fundamental reformular os métodos de trabalho, as propostas pedagógicas, as estratégias políticas, as políticas curriculares, as escolas, entre outros elementos que contribuem para uma boa prática de Educação Inclusiva, ou seja, uma Educação humanitária.

Apela-se isso, tendo em conta que tanto em Cabo Verde, como no Brasil, se constata ambiguidade de termos e expressões, no conjunto de instrumentos legais e normativos da Educação. Na política referente a alunos com necessidades educacionais especiais, pode-se dizer que, mesmo nos nossos dias, ainda persiste de certa maneira, o uso indevido de termos pejorativos (portadora de deficiência; deficiência/ deficiente mental; história de deficiência; aleijado, entre outros). Esses termos, infelizmente, são muito usados em Cabo Verde, e, também, em certa medida no Brasil. É de realçar que, na sociedade em geral, até as pessoas com uma certa formação intelectual, fazem o uso indevido dessas referidas expressões.

Em relação às políticas públicas em Cabo Verde, convém salientar que, existe uma oscilação dos modelos médicos e social, na declaração de princípios e na elaboração de programas e propostas de ação. Essa oscilação, também, é extensiva às instituições não-governamentais. No Brasil esta situação está sendo superada. Existe uma conscientização de que as pessoas com necessidades educacionais especiais têm o direito de usufruir dos benefícios destinados a toda sociedade, sobretudo, a educação.

Para uma melhor compreensão dessa situação, convém lembrar que todas as leis cabo-verdianas que fazem menção às pessoas com necessidades educacionais especiais, as consideram como deficiente (deficiência física, mental). A própria sociedade cabo-verdiana, trata as pessoas com necessidades educacionais especiais, como portadoras de deficiência, ou seja, que apresentam anomalias visíveis (cego, deficiente físico e outros). Esse procedimento é, de certa forma, um contra senso, na medida em que o Setor da Educação Especial trabalha na linha de inclusão, atendendo a todos os alunos com necessidades educacionais especiais.

É fundamental que se entenda que as necessidades especiais não decorrem linearmente das condições individuais, tomadas isoladamente, mas apresentam-se concreta e objetivamente na relação entre a pessoa e as situações de vida, inclusive as de ensino formal escolar. Portanto, evidencia um grande equívoco a expressão "*portador* de necessidades especiais". Essa chamada de atenção, ou seja, alerta, tem uma grande importância, na medida em que ensina a compreender que a necessidade educacional especial, não constitui uma

situação natural, mas sim, algo que tem a ver com as circunstâncias da vida. Assim sendo, a necessidade educacional especial é um fenômeno que resulta da relação entre os seres humanos no processo de sobrevivência no dia a dia. Toda a pessoa humana precisa um do outro.

Outro aspecto que merece a atenção é a imprecisão conceitual entre *integração* e *inclusão*. A maioria das pessoas, mesmo aquelas com alguma formação ou informação na área, tem dificuldade em diferenciar os significados destes conceitos. Empregam estes termos ora com o mesmo significado, ora colocadas em oposição ou como superação da integração pela inclusão. Dentre outras consequências, tal indefinição contribui para uma cisão entre "defensores" da integração e da inclusão, como se o próprio sentido de educação já não fosse a busca de integração ou inclusão social.

Existe também em Cabo Verde, uma imprecisão sobre o sentido e abrangência da Educação Especial e da Educação Inclusiva, ora colocadas numa relação de oposição, ora de superação ou incorporação, tanto nos textos legais e normativos quanto nos discursos de multiplicadores dessas idéias, com a consequente desqualificação da Educação especial e dos profissionais que nela atuam, como se fossem artífices de uma perversidade social e cultural. Tais circunstâncias contribuem para a evasão dos profissionais especializados, desestímulo à formação de novos professores especializados e desativação e extinção de cursos superiores de habilitação específica ou especialização. Além disso, o que é pior estabelece-se uma polarização na educação escolar entre classe comum e escola especial, já que não há uma modalidade intermediária, como a classe especial provocando exclusão de numerosos contingentes de alunos do sistema escolar.

Cabo Verde deve ter em linha de conta, situações do gênero para evitar experiências desagradáveis que não contribuem para o bem da Educação Inclusiva. Dentro desse domínio de reformas educativas, considera-se também importante, o melhoramento e adaptação de políticas curriculares, tendo na intenção de que o currículo é o resultado de um processo dinâmico, ou seja, de transformação.

Hoje em dia, Cabo Verde é muito procurado pelos vizinhos da África Ocidental e não só, como um lugar onde podem trabalhar e ganhar o sustento da vida. O país é um potencial em termos turísticos. Baseando nesses pressupostos, faz todo o sentido, pensar um currículo multicultural, na linha de Educação Inclusiva. Para o efeito, deve-se envidar esforços no sentido de contemplar nos programas das universidades e institutos pedagógicos, tanto públicos como privados, disciplina de Educação Especial/Inclusiva. Nesse mesmo passo, organizar grupos de pesquisa direcionados a trabalhar e refletir sobre temas relativos a esse

campo de conhecimento. A qualificação que consiste na capacitação e especialização de professores nesse âmbito, e, o incentivo e criação de possibilidades às pessoas para a formação fora do país, também, fazem parte dessa regra do jogo, na consolidação da Educação Especial/Inclusiva.

Feita a análise e síntese da presente dissertação, com a sensação de que muitas coisas ficaram por ser ditas, passa-se para o plano de recomendações para a revisão, reflexão e operacionalização do trabalho no âmbito da Educação Especial/Inclusiva em Cabo Verde, rumo à sua potencialização à luz das experiências brasileiras. Entre as recomendações que considera-se pertinentes incluem-se as relacionadas abaixo.

- Procurar uma uniformização da terminologia nos diversos setores das políticas públicas para as pessoas com necessidades educacionais especiais, ou para os educandos com dificuldades acentuadas de aprendizagem, dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos ou com altas habilidades/superdotação.
- Evitar flutuações excessivas e descontinuidade dos programas e propostas, pois até que a população alvo possa ser informada as regras já terão mudado, ou seja, serão outras.
- Definir com precisão e objetividade a população a ser atendida, bem como de que forma proceder e a quem procurar quando necessário.
- Priorizar a informação sobre serviços públicos governamentais e privados existentes, e também como proceder para deles usufruir.
- Zelar pela coerência entre os princípios e as propostas e programas em ação, consolidando uma política pública de Educação.
- Fazer levantamento de dados dos alunos com necessidades educacionais especiais matriculados nos níveis Pré- Escolar Ensino Básico, Secundário, Ensino Básico de Adulto, Ensino Médio e Ensino Superior.
- Remeter os referidos dados ao Setor da Educação Especial.
- Realizar oficinas, seminários, palestras, conferências, colóquios, cursos e outras atividades que abordem a Educação Inclusiva, no sentido de refletir sobre esta temática.
- Realizar mais pesquisas, a nível nacional, no âmbito da Educação Inclusiva.

- Sensibilizar e incentivar a população para os trabalhos nessa área.
- Dotar o Setor da Educação Especial de mais recursos financeiros, materiais e humanos para permitir o apoio técnico e pedagógico aos Núcleos Locais de Educação Inclusiva.

Certamente essas ações envolvem um processo de médio e longo prazo, e dependem de inúmeros fatores intervenientes que não cabem aqui discutir. Entretanto, alguns aspectos parecem-nos prioritários. Entre esses destaca-se a criação de Núcleos Locais da Educação Inclusiva, em todas as Delegações do Ministério da Educação e Ensino Superior. Esses núcleos, que já existem, porém ainda de forma incipiente, tem como objetivo, apoiar os professores locais que trabalham com alunos com necessidades educacionais especiais, reforçar a comunicação entre os Municípios e o Serviço Central da DGEBS (Setor da Educação Especial). São compostos por Coordenadores Pedagógicos e alguns professores que tiveram oportunidades de participar de capacitações realizadas pela DGEBS. Os Núcleos teriam como suas principais tarefas fazer levantamento de alunos com necessidades educacionais matriculados nas escolas, encaminhar alunos com deficiências aos serviçoes de Saúde, se for o caso, auxiliar na adaptação de planos de aulas junto dos professores que trabalham com alunos com necessidades educacionais especiais.

Também de grande importância é o incremento do processo de formação de recursos humanos especializados --- tanto professores quanto demais profissionais (médicos, pedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, etc). Estes não só fariam o atendimento específico a pessoas com necessidades educacionais especiais, como atuariam como suporte aos professores do Ensino Comum no recebimento deste alunado. Desta forma, estaria garantida a articulação entre Educação Especial e a Educação Geral, condição básica para a instituição de uma Educação Inclusiva de qualidade.

Ciente de que o trabalho em apreço, nunca se esgota, ou seja, continua sendo aberto, só resta, ficar bem patente, que a intenção maior do mesmo, é apoiar nas experiências positivas brasileiras no domínio de Educação Especial/Inclusiva para melhorar os serviços nesses mesmos domínios em Cabo Verde, de acordo com a sua realidade local.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BARBOSA, M. F. R. M. *As Políticas para a Educação Especial Integrada em Cabo Verde: um estudo sobre os processos de escolarização e profissionalização de pessoas cegas.* Florianópolis, UFSC. Dissertação de Mestrado em Educação.

BOGDAN, R. C.; BIEKLIN, S. K. *Investigação qualitativa em Educação:* Uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BUENO, J. G. A inclusão de alunos diferentes nas classes comuns do ensino regular. *Temas sobre Desenvolvimento*. São Paulo, v.9, nº 54, p. 21 -27, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de diretrizes e Bases da educação Nacional, LDB 4.692, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, LDB 5.692, de 11 de Agosto de 1971.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, promulgada em 05/10/1988, em Brasília: por Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei Federal nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Resolução CNE/ CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Estabelece as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL - MEC/SEESP *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.* Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial. Brasília:* MEC/ SEESP, 1994.

BRASIL. *Declaração de Direitos das Pessoas Deficientes.* 1975. Disponível em: http: portal.mec.gov.br

BRASIL. Declaração Mundial de linhas de ação sobre necessidades educacionais especiais. Resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais. Acesso e qualidade Brasília: CORDE, 1994.

CABO VERDE. Ministério da Educação, Lei 122/V/2000 Boletim Oficial n. 17, série I, 12 de junho de 2000.

CABO VERDE. Programa do Governo para a Legislatura 2006-2011. República de Cabo Verde, 2006.

CABO VERDE.Ministério de Educação, *Lei orgânica*. Decreto Lei n 25/2001 de 5 de novembro. Disponivel em < http://www.minedu.gov.cv/

CABO VE RDE. Ministério da Educação, Lei de Base do Sistema Educativo (LBSE) (Lei nº103/III/90 de 29 de Dezembro)

CABO VERDE. *Constituição da República de Cabo Verde,* 1O Revisão Ordinária/1999. Praia. Assembleia Nacional, Edição de 2000.

CABO VERDE. Ministério da Educação. Plano Estratégico para a Educação. MEVRH/PROMEF. Praia, 2003.

CABO VERDE. *Termos de Referência,* Documentos do Setor da Educação especial, Praia, Junho de 2009.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO, Secretaria de Estado da Educação, *Política de Educação Especial*, Rio de Janeiro, 2003.

_____. FERNANDES, E. M. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial brasileira. *Revista Inclusão*: MEC / SEESP, v. 1, nº 1, p. 35-39, 2005

FERREIRA, J. R. Política Educacional e Inclusão. In Revista tema em Psicologia SBP, vol. 10 – nº 2 Editorial, Aspecto psicológico de criança, 2002.

FERREIRA, J. R. e GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: Souza, D. B. & Faria, L. C. M.(Orgs.) *Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós-LDB, 372-390.* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FOGLI, B. F. C. S. *A dialógica da Inclusão em Educação.* Texto preliminar para Exame de Qualificação de Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2010.

FONTES, R., de S., GLAT & PLETSCH, M. D. Uma breve reflexão sobre o papel da Educação Especiais frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais

especiais em rede regular de ensino. Revista Inclusão de Social: desafios de uma educação cidadã. Editora Unigranrio, nº 6, Duque de Caxias/RJ, p. 13 - 33, novembro de 2006.

GLAT, R. *A integração social do portador de deficiência: uma reflexão*. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 1995.

GLAT, R. & BLANCO, L. M. V. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva In GLAT, R. (org.) *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, p. 15-35, 2007.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. & PLETSCH, M. D.. Políticas de Educação Inclusiva e seus desdobramentos na rede pública de Educação do Estado do Rio de Janeiro. In: Alice Casimiro Lopes & Elizabeth Macedo. (Org.). *Políticas de currículo no Brasil e em Portugal*. . Porto/Portugal: Profedições (p. 3), 2008.

GLAT, R., FERREIRA, J. R., OLIVEIRA, e. da S. G. & SENNA, L. A. G. *Panorama Nacional de Educação Inclusiva no Brasil*. Relatório técnica, Banco Mundial, 2003. Disponível em: <www.cnotinfor.pt/projetos/worldbank/inclusiva>.
Acesso em 21 de nov. 2003

GLAT, R. & NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. In: *Revista Integração*. v. 24, ano 14; Brasília: MEC/SEESP, p.22-27, 2002.

LUDKE, M., ANDRE, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação*: Abordagens qualitativas. São Paulo. E. P. U. 1986

MAZZOTTA, M J S *Educação Especial no Brasil:* História e Políticas Públicas. São Paulo, Cortez, 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. Identidade dos alunos com necessidades educacionais especiais no contexto da política educacional brasileira. *Movimento: Revista de Educação da Universidade Federal Fluminense*. Educação Especial e Inclusiva**.** N.7, p.11- 18 Niterói: EdUFF, 2003.

MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO, Portaria nº 10 de Outubro de 2002.

MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO. Lei Orgânica do Município do Rio de Janeiro, 1990.

_____. Secretária Municipal de Educação. *Multieducação – Núcleo curricular Básico,* 2006.

ORGANIZAÇÃO NAÇÕES UNIDAS. *Declaração dos Direitos Humanos* (1948)

PLETSCH, M. D. *O professor itinerante como suporte para Educação Inclusiva em escolas da Rede Municipal de Estado do Rio de Janeiro* Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2005.

RAMOS, V. de P. *La Revivenciación. Uma alternativa para el tratamiento a escolares con transtornos emocionales y de la conducta.* Monografia de conclusão de Curso de Graduação em Ciências de Educação/ Educação Especial, Instituto Superior Pedagógico Rafael Maria de Mendive, Pinar del Rio, Cuba, 2003.

SOUSA, S. B. “Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências” Revista Critica de Ciências Sociais, 2002 - p. 237-280.

UNESCO. Declaração Mundial Sobre Educação para Todos. 1990. Resultado da Conferência Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien Tailândia, 5 a 9 de março de 1990,

UNESCO. Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos. 1993. Disponível em: http://www.unesco.gov.br

UNESCO. Declaração de Educação para Todos, Dakar – Senegal, 2000.

ANEXO 1 - EDUCAÇÃO INFANTIL FUNDAMENTAL (1º, 2º E 3º), EDUCAÇÃO ESPECIAL, PROGRAMA DE JOVENS E ADULTOS (PEJ) – TURMAS E ALUNOS MATRICULADOS

Armazém de Dados

Tabela 969 Educação infantil, ensino fundamental (1º, 2º e 3º ciclos), educação especial, programa de educação de jovens e adultos (PEJ) - turmas e alunos matriculados (matrícula final)

Coordenações Regionais de Educação	Total Geral		Nível de Ensino															
			Educação Infantil				Ensino Fundamental - 1º ciclo						Ensino fundamental - 2º ciclo					
			Creche		Pré-escola		Período Inicial		Período Intermediário		Período Final		Período Inicial		Período Intermediário		Período Final	
	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno
Total	24 066	684 889	1 287	28 895	3 618	84 670	2 061	53 854	2 127	58 429	2 425	69 218	1 832	59 043	2 303	76 752	2 045	69 217
1ª	1 213	32 105	143	3 181	198	4 483	101	2 501	101	2 557	113	2 995	81	2 507	103	3 351	99	3 142
2ª	2 158	56 662	152	3 142	331	7 234	188	4 400	192	4 839	205	5 608	163	4 761	189	5 799	196	6 063
3ª	2 064	57 196	103	2 289	328	7 457	182	4 678	182	4 836	214	5 894	149	4 781	194	6 385	173	5 663
4ª	3 310	93 990	174	4 043	480	11 205	297	7 629	300	8 244	344	9 827	261	8 362	327	10 696	282	9 453
5ª	2 238	64 651	107	2 286	336	7 800	179	4 584	191	5 184	215	6 134	171	5 327	217	7 292	209	7 214
6ª	1 615	49 006	97	2 356	248	6 295	136	3 802	148	4 280	162	4 813	126	4 402	159	5 639	138	4 909
7ª	2 988	86 328	113	2 431	440	10 209	279	7 452	283	7 780	321	9 130	229	7 550	313	10 622	258	8 915
8ª	3 100	86 006	125	2 960	454	10 574	249	6 417	257	7 146	301	8 519	251	7 605	299	9 473	251	8 211
9ª	2 420	70 993	110	2 526	347	8 293	193	5 417	203	5 790	245	7 174	181	5 895	224	7 668	199	6 998
10ª	2 920	87 566	163	3 681	456	11 120	257	6 974	270	7 773	305	9 124	220	7 853	278	9 827	240	8 649
CREJA	0	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Coordenações Regionais de Educação	Nível de Ensino															
	Ensino Fundamental - 3º ciclo						Educação Especial		Programa de Educação de Jovens I				Programa de Educação de Jovens II			
	Período Inicial		Período Intermediário		Período Final				Bloco I		Bloco II		Bloco I		Bloco II	
	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno	Turma	Aluno
Total	1 599	59 538	1 552	56 186	1 249	44 718	964	6 234	183	2 797	211	3 929	300	4 725	310	6 684
1ª	69	2 439	66	2 207	53	1 659	39	229	12	141	10	214	12	210	13	289
2ª	141	4 756	145	4 834	113	3 703	83	504	14	243	12	269	18	226	16	281
3ª	137	4 964	130	4 487	103	3 541	73	451	18	350	20	413	28	421	30	586
4ª	212	7 972	208	7 594	173	6 121	153	948	20	314	23	453	29	513	27	616
5ª	172	6 461	162	5 945	137	4 905	87	545	9	124	13	229	18	279	15	342
6ª	100	3 950	103	3 989	78	3 117	59	312	12	139	13	259	16	252	20	492
7ª	194	7 291	178	6 372	150	5 366	112	784	26	497	28	584	33	640	31	705
8ª	205	7 398	208	7 422	168	5 927	118	864	34	521	43	646	66	953	71	1 370
9ª	170	6 545	172	6 393	138	5 198	127	936	14	200	18	386	37	532	42	1 042
10ª	199	7 762	180	6 943	136	5 181	113	661	16	226	21	387	34	579	32	826
CREJA	-	-	-	-	-	-	-	-	8	42	10	89	9	120	13	135

Fonte: Secretaria Municipal de Educação - SME - Planilha de Movimentação - DEZ / 2008

Notas: Para definição dos níveis de ensino, vide glossário.

De acordo com o parecer 01/99 do Conselho Municipal de Educação, a partir de 2000 o ensino fundamental no Município do Rio de Janeiro, estruturou-se em em ciclos. A partir de 2007, esta estrutura passa a contar com 3 ciclos, cada um subdividido em inicial, intermediário e final.

Ao 1º ciclo do ensino fundamental corresponde o CA (extinto pelo Plano Nacional de Educação-2001) 1ª e 2ª séries. Ao 2º ciclo corresponde a 3ª, 4ª e 5ª séries, Educação Especial e o PEJ I. Ao 3º segmento as 6ª, 7ª e 8ª séries e o PEJ II.

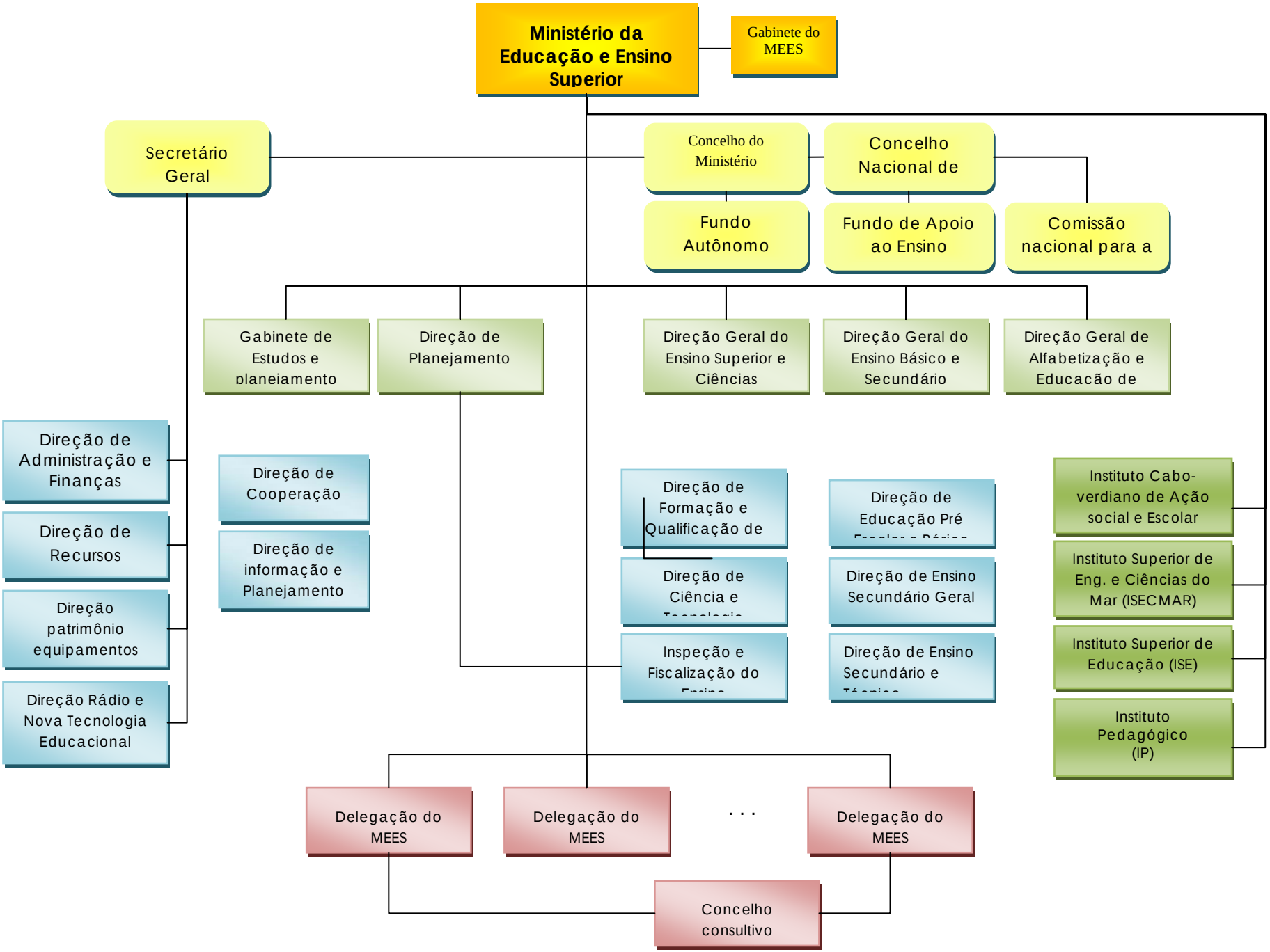
Programa de Educação de Jovens e Adultos - Curso noturno condensado e asseriado, voltado para jovens e adultos a partir de 14 anos de idade. É dividido em 2 ciclos com 2 blocos cada: PEJ I

(bloco I e II) - correspondendo da 1ª à 4ª série; e PEJ II (bloco I e II) - correspondendo da 5ª à 8ª série. Estes alunos passaram a ter acesso ao certificado de conclusão do Ensino Fundamental.

CREJA - unidade escolar vinculada diretamente ao orgão central. Trata-se de um centro de referência voltado para a educação de jovens e adultos.
Para outras definições referentes aos níveis de ensino, vide glossário.

- Dado numérico igual a zero não resultante de arredondamento.

ANEXO 2- ORGANOGRAMA DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE CABO VERDE



ANEXO 3 - PRINCIPAIS CONCEITOS EM EDUCAÇÃO

Pré-Escolar – é definida como a primeira etapa da educação básica no processo de educação, devendo favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança. Destina-se segundo a nossa lei de base, a crianças com idade compreendida entre 3 anos a 5 anos e é ministrada em estabelecimentos da educação Pré-escolar, públicas ou privadas.

Ensino Básico – é universal, obrigatório e gratuito e tem uma duração de 6 anos, dividida em 3 fases de 2 anos cada. Destina-se a crianças com idade de 6 a 11 anos, embora o estado garante a obrigatoriedade de frequência a todas as crianças na idade compreendida entre 6 e os 15 anos e pode ser cumprido tanto em escolas públicas ou em escolas privadas.

Ensino Secundário – Este nível de ensino tem a duração de 6 anos letivos dividido em 3 ciclos de ensino tendo uma particularidade de a partir do 2 ciclo estar vocacionada para a vida ativa (cursos técnicos) ou para prosseguimentos de estudo (Via geral). Destina-se aos jovens com idade de 12 a 17 anos, embora no ensino público tendo em consideração a limitação de recursos é permitido a frequência de jovens na idade entre 12 e 20 anos, pode ser cumprido tanto em escolas públicas ou em escolas privadas. **Ensino Superior** – Destina-se aos jovens na idade entre os 18 e os 25 anos mas também é permitido a frequência ao ensino médio/superior os indivíduos maiores de 25 anos, que tenham concluído o ensino secundário.

Escola – é a comunidade educativa específica, o órgão de educação formal sistematizada e o local onde a educação se realiza. Distingue-se das outras comunidades educativas pela sua intencionalidade e pela organização que resulta desta mesma intencionalidade. Neste sentido, é uma congregação ou reunião voluntária de um grupo profissional com funções pedagógicas e um grupo de indivíduos imaturos, em todos ou em alguns aspectos do seu desenvolvimento pessoal, tendo o primeiro a tarefa de instruir e educar e o segundo a de aprender e de se educar. Anuário da Educação 2004/05.

A Esperança de Vida Escolar (EVE) é definida como "o número total de anos de escola, que uma criança de determinada idade, pode esperar receber no futuro, assumindo que a probabilidade de ela estar a frequentar a escola em qualquer idade é igual à taxa de escolarização corrente para essa idade.

A Esperança de Sobrevivência Escolar (ESE) define-se como sendo o número total de anos de que uma criança dessa idade, já escolarizada, pode esperar beneficiar, supondo-se que a probabilidade da sua escolarização numa dada idade futura seja igual à relação entre a taxa de escolarização mais elevada para qualquer idade superior à idade de referência. Analfabetismo, corresponde ao número de pessoas de 15 anos e mais que não sabem ler nem escrever.

Diplomado – é considerado diplomado, todos os alunos que estiveram matriculados num estabelecimento de ensino e de educação que tenham concluído, com sucesso, os níveis a que estiveram matriculados.

Aluno Aprovado – é considerado aprovado, todos os alunos que cumpriram os requisitos positivos no conjunto de avaliações que são realizadas durante o ano letivo.

Aluno Reprovado – é considerado reprovado, todos os alunos que não cumpriram os requisitos mínimos no conjunto de avaliações que são realizadas durante o ano letivo.

Livros Grátis

(http://www.livrosgratis.com.br)

Milhares de Livros para Download:

Baixar livros de Administração
Baixar livros de Agronomia
Baixar livros de Arquitetura
Baixar livros de Artes
Baixar livros de Astronomia
Baixar livros de Biologia Geral
Baixar livros de Ciência da Computação
Baixar livros de Ciência da Informação
Baixar livros de Ciência Política
Baixar livros de Ciências da Saúde
Baixar livros de Comunicação
Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE
Baixar livros de Defesa civil
Baixar livros de Direito
Baixar livros de Direitos humanos
Baixar livros de Economia
Baixar livros de Economia Doméstica
Baixar livros de Educação
Baixar livros de Educação - Trânsito
Baixar livros de Educação Física
Baixar livros de Engenharia Aeroespacial
Baixar livros de Farmácia
Baixar livros de Filosofia
Baixar livros de Física
Baixar livros de Geociências
Baixar livros de Geografia
Baixar livros de História
Baixar livros de Línguas

Baixar livros de Literatura
Baixar livros de Literatura de Cordel
Baixar livros de Literatura Infantil
Baixar livros de Matemática
Baixar livros de Medicina
Baixar livros de Medicina Veterinária
Baixar livros de Meio Ambiente
Baixar livros de Meteorologia
Baixar Monografias e TCC
Baixar livros Multidisciplinar
Baixar livros de Música
Baixar livros de Psicologia
Baixar livros de Química
Baixar livros de Saúde Coletiva
Baixar livros de Serviço Social
Baixar livros de Sociologia
Baixar livros de Teologia
Baixar livros de Trabalho
Baixar livros de Turismo