

Políticas Nacionais de Educação Especial no Brasil: uma análise sobre os documentos de 2008 e 2020 ¹

Mariana Zaninelli Cordeiro Tiepo

Aluna do Curso de Pedagogia Bilíngue Libras Português do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Santa Catarina - Câmpus Palhoça Bilíngue
marianazcordeiro@hotmail.com

Resumo- Este trabalho apresenta como objetivo geral analisar, comparativamente, os documentos intitulados Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva (BRASIL, 2008) e Política de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (BRASIL, 2020), de modo a sinalizar possíveis impactos na escolarização de estudantes com deficiência no país. Os documentos supracitados foram o corpus principal. Trata-se de pesquisa qualitativa que teve como instrumento princípios da análise documental. Feito isso, é possível inferir, mesmo de modo pormenorizado, que a análise apresenta vários aspectos de convergência entre os documentos, assim como, alguns pontos de aproximação. Entre os aspectos que chamam a atenção na Política publicada no ano de 2020 estão as mudanças expressivas na escolarização de estudantes do público-alvo da Educação Especial, que parecem remeter ao modelo médico, no qual a medicina prevalece. É também reconhecida a presença de alguns desses aspectos na Política de 2008, embora esta tenha dado maior ênfase à defesa dos direitos humanos. Por fim, mas sem a intenção de esgotar o assunto que ainda carece de muitos entendimentos e esclarecimentos no país, sinalizamos a necessidade de mais pesquisas que tragam clareza sobre o tema e proporcionem o debate construtivo de ideias.

Palavras-Chave: Políticas Nacionais de Educação Especial. Educação Especial na perspectiva inclusiva. Educação Especial equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Análise Documental.

1 Introdução

No Brasil, têm-se historicamente buscado saídas para uma educação justa e de qualidade para pessoas com deficiência. O país vem trabalhando no sentido de acompanhar movimentos de outros países, assim como tornando-se signatário em documentos internacionais. Ao longo dos anos, participamos de convenções que tratam dos direitos das pessoas com deficiência no mundo, por exemplo, citamos a Conferência Mundial Sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990); a Conferência Mundial sobre Educação Especial (UNESCO, 1994); a Convenção da Guatemala (GUATEMALA, 1999); a Convenção da Organização das Nações Unidas - ONU (NOVA YORK, 2007).

¹ Este artigo foi apresentado no dia 26/03/2021 como Trabalho de Conclusão de Curso e foi julgado adequado para a obtenção do título de "Licenciada em Pedagogia Bilíngue" pelo IFSC/PHB e aprovado pela seguinte comissão avaliadora: Dra. Ivani Cristina Voos, Me. Karla Garcia Luiz e Dra. Silvana Nicoloso. Defesa remota por conta da Pandemia Coronavírus. Ata da defesa, com ciência e aceite por email de todos os membros da banca e da acadêmica, arquivada no Registro Acadêmico do Campus.

Além de acompanhar os movimentos internacionais citados, o Brasil vem, desde o ano de 1988, quando foi promulgada a Constituição Federal, construindo uma série de documentos que embasam a educação de pessoas com deficiência. Dentre eles podemos citar: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996); as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001); e o Documento Orientador Educação Inclusiva: direito à diversidade (BRASIL, 2005).

Todos os referidos documentos foram de extrema importância para chegarmos até a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e no Decreto nº 6.571 (BRASIL, 2008) que regulamenta a PNEEPEI. Mesmo assim, é possível observar, pelas ações políticas e as práticas pedagógicas realizadas em nosso país, que muitas lacunas existem em relação ao proposto no documento da Política Nacional do ano de 2008. Porém, é importante sinalizar que o Brasil é um país com dimensões continentais, constituído por formações culturais e antropológicas bastante diversas, pressupondo que um prazo em torno dez anos pode ser pouco para a proposição de transformações mais expressivas. Mesmo assim, é reconhecida a ampliação no número de matrículas de estudantes com deficiência nas escolas regulares², segundo Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (BRASIL, 2020). Do mesmo modo, são também identificados na literatura inúmeros dados de pesquisa que versam sobre os benefícios da escolarização de todas as crianças no mesmo espaço escolar (SOUSA, 2014; MANTOAN, 2003; SAMPAIO e SAMPAIO, 2009).

Apesar disso, no ano de 2020, o Governo Federal lançou documento intitulado Política de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (BRASIL, 2020), o qual, num primeiro momento, parece contrapor a luta histórica pelos processos de escolarização na perspectiva da inclusão escolar de pessoas com deficiência na rede regular de ensino do país.

A partir do exposto, este trabalho tem como objetivo geral analisar, comparativamente, os documentos intitulados Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva (BRASIL, 2008) e Política de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (BRASIL, 2020), de modo a sinalizar possíveis impactos na escolarização de estudantes com deficiência no país.

É importante ressaltar que não é foco desta pesquisa abordar questões linguísticas presentes no documento e discussões que as comunidades surdas do país têm trazido para o diálogo, embora as reconheçamos como muito valiosas e necessárias.

² O termo regular significa “conforme as regras” de acordo com o DICIO - Dicionário Online de Português. A denominação “rede regular de ensino”, ou “escola regular”, refere-se à organização das escolas que separam alunos por séries de acordo com suas faixas etárias. Deu-se a escolha devido à utilização deste termo na maior parte dos documentos oficiais e leis que se referem à educação no Brasil (<https://www.dicio.com.br>).

2 Percursos e Discursos históricos na construção de uma educação na perspectiva inclusiva

Antes de mais nada, é preciso compreender como se deu o processo de mudanças na Educação Especial quando pensamos a perspectiva da educação inclusiva para as pessoas com deficiência no Brasil. Posto isso, faremos breve relato de alguns documentos internacionais e nacionais que norteiam a referida modalidade de ensino em nosso país.

A Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988) trouxe novo olhar para a inclusão social das pessoas e suas diferentes especificidades na sociedade brasileira. E é a partir daquele momento que se começa a discutir a educação das pessoas com deficiência na escola regular, ressalvados alguns casos, como direito no Brasil. No artigo 208, inciso III o documento expressa que é direito das pessoas com deficiência ter acesso ao “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência³, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, n.p). No entanto, a Constituição Federal não especifica como deve acontecer o atendimento e não garante que seja na rede regular de ensino. Causa preocupação, ainda, a utilização do termo “preferencialmente” na redação da Carta Magna, abrindo a possibilidade de o atendimento às pessoas com deficiência ser realizado em espaços paralelos e especializados de escolarização.

No ano de 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial Sobre Educação para Todos, também conhecida como Convenção de Jomtien (UNESCO,1990), onde foi elaborada a Declaração Mundial de Educação para Todos. Nesta conferência foi aprovado um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todos. No seu artigo 3, inciso 5, fala que:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1990, n.p).

Além disso, a referida Convenção define objetivos a serem alcançados pelos países participantes, entre eles objetivos intermediários como: definir “as categorias prioritárias (por exemplo, os pobres, os portadores de deficiências)”. Tal ponto histórico aponta para significativas mudanças paradigmáticas no como pensar a escolarização de estudantes com deficiência (JÚNIOR e DUARTE, 2015).

Podemos observar certo movimento contínuo que, cada vez mais, traz à tona as premissas do que foi chamado de educação na perspectiva inclusiva. No ano de 1994, ocorreu a Conferência Mundial sobre Educação Especial, da qual surge o documento conhecido por Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), na Espanha. O evento visou reafirmar o compromisso assumido com a Educação para Todos, “reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e

³ O termo “portadores de deficiência” não é mais utilizado atualmente. Após inúmeros movimentos de luta organizados pelas pessoas com deficiência, ficou definido por estes que o termo mais adequado é Pessoa com Deficiência.

adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino” (UNESCO, 1994, n.p). A Declaração discorre sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais⁴. Importante observar a orientação de promover a escolarização da pessoa com deficiência em escolas regulares, ainda que no documento não haja a obrigatoriedade, havendo a orientação para que os países participantes promovam o acesso à escola regular e garantam este direito em forma de lei ou de política. Também vemos na Declaração a justificativa para que todos estejam juntos em escolas regulares

Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (UNESCO, 1994, n. p).

A escola regular é um espaço de todos, onde todos podem se encontrar e aprender a conviver. Combater a discriminação é o primeiro passo para uma sociedade que dialoga com a perspectiva inclusiva.

Cinco anos mais tarde, o Brasil participou da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, conhecida como Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956 (BRASIL, 2001). O documento proveniente desta convenção coloca a educação como direito de toda e qualquer pessoa e busca descrever medidas a serem tomadas pelos países na luta contra a discriminação de pessoas com deficiência. A Convenção da Guatemala definiu diretrizes para o combate ao preconceito e, por isso, tornou-se importante marco na luta pelos direitos das pessoas com deficiência.

Como é possível perceber, todos os documentos que se acumulam no arcabouço legislativo brasileiro contribuíram de forma significativa para que as ideias de uma escola comum para todas as pessoas pudesse se tornar algo possível e alcançável. Não estamos, com isso, querendo sinalizar que ignoramos ou desconhecemos as inúmeras mazelas ainda vividas. Porém, é importante assinalar que tais documentos contribuem para a garantia do direito à educação das pessoas com deficiência (MANTOAN, 2011).

No ano de 1996, houve a promulgação da LDB (BRASIL, 1996), que especifica a Educação Especial como modalidade de educação “oferecida preferencialmente⁵ na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996). A Lei destaca, em seu artigo 4, inciso III, o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996, n.p).

⁴ Importante destacar que reconhecemos o uso da expressão “Pessoas com Deficiência” como sendo o mais adequado sob a orientação dos movimentos internacionais. Porém, é significativo, quando se trata da história dos movimentos no país, sinalizar as nomenclaturas que já compuseram o campo de estudo, respeitando a integridade dos documentos.

⁵ O termo “preferencialmente”, de acordo com o DÍCIO - Dicionário Online de Português, é um advérbio e apresenta como significado: “de maneira preferencial; em que há preferência por; que escolhe uma coisa ou pessoa em detrimento de outra; escolhidamente”. (<https://www.dicio.com.br>).

Complementa, ainda, no artigo 59, que cabe aos sistemas de ensino assegurar formas e estruturas adequadas (métodos, técnicas, currículos, professores especializados, terminalidade específica quando necessário) aos estudantes acima citados, de modo a possibilitar a participação efetiva nas atividades escolares. Embora a LDB tenha apontado tais aspectos, somente em 2001 foi apresentado documento com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, o qual trouxe recomendações aos sistemas de ensino e educação. O texto das Diretrizes tem dois grandes temas: organização do ensino e formação de professores.

Logo após, no ano de 2005, é lançado o Documento Orientador Educação Inclusiva: direito à diversidade. Este documento faz parte do programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, que teve seu início no ano de 2003, com o I Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores do Programa. A partir deste seminário foram realizadas formações de professores visando preparar os profissionais para atuarem com alunos com deficiência na rede regular de ensino. Além disso, o programa tinha entre suas metas disponibilizar:

[...] para os municípios-pólo e secretarias estaduais de educação equipamentos, mobiliários e material pedagógico, para a implantação de salas de recursos multifuncionais destinadas ao atendimento educacional especializado, com vistas a apoiar o processo de inclusão educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede pública de ensino (BRASIL, 2005, p. 9).

No ano de 2007, em Nova York, é promulgada a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil junto ao Secretário-Geral das Nações Unidas em 1º de agosto de 2008. E passaram a vigorar no país em 31 de agosto do mesmo ano. A presente Convenção tem como propósito

[...] é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009, n. p.).

No ano seguinte, em 2008 é apresentado à sociedade brasileira o documento intitulado Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008), dando o tom de qual seria, de fato, a perspectiva educacional a ser experienciada nas escolas regulares. Perspectiva esta recebida com dúvidas e questionamentos, pelas transformações e mudanças expressivas que traria. Afinal, a inclusão educacional⁶ de pessoas com deficiência vem sendo buscada há muito tempo. O documento em questão traz como seu principal objetivo:

⁶ Embora seja expressão bastante polissêmica, trazemos aqui as ideias de Lopes (2009), onde explica que o conceito de inclusão pode ser entendido como sendo um “[...] conjunto de práticas que subjetivam os indivíduos de forma que eles passem a olhar para si e para o outro, sem necessariamente ter como referência fronteiras que delimitam o lugar do normal e do anormal, do incluído e do excluído, do empregado e do desempregado, etc.” (LOPES, 2009, p. 154).

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p.14).

Já no ano de 2015, o Brasil apresenta a Lei Brasileira da Inclusão, Lei nº 13.146 (BRASIL, 2015), e aí vemos a escolarização de pessoas com deficiência ser apresentado como direito na letra da lei.

Tal documento torna-se importante marco legal e explica, entre outros aspectos, que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015, n.p).

Esses são alguns documentos que norteiam a Educação de pessoas com deficiência no Brasil. E é a partir da PNEEPEI (BRASIL, 2008) e o Decreto nº 6.571 (BRASIL, 2008) que vemos mudanças mais assertivas na situação da Educação Especial no país até o ano de 2020. Podemos perceber a importância da PNEEPEI para a inclusão de pessoas com deficiências nas escolas quando analisamos dados como os divulgados no Censo Escolar do INEP (BRASIL, 2020). Tal percurso histórico de lutas pelos direitos educacionais de estudantes com deficiências aponta, de forma considerável, para a importância da perspectiva da educação inclusiva no país.

O último documento proposto pelo Governo Federal por meio do Ministério da Educação - MEC para a área da Educação Especial, se deu ano de 2020, com o título de Política Nacional de Educação Especial, Equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, normatizada pelo Decreto nº 10.502 (BRASIL, 2020). Poucos dias após o anúncio oficial do Documento em rede nacional de televisão, inúmeros debates importantes foram gerados na sociedade e versaram em torno de qual instituição educacional às pessoas com deficiência devem frequentar, escolas regulares ou escolas especializadas. Tais debates provocaram discussões, por vezes acaloradas, e, com isso, a produção de cartas e notas questionando o que foi considerado – pelas entidades de pesquisadores, familiares e pessoas com deficiência – como retrocesso ao modelo até então construído no Brasil. Entre elas, podemos mencionar a Carta Aberta das CAIS (Coordenações de Ações Inclusivas) e NAPNES (Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas) do IFFAR (Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha), que enfatiza o risco

eminente de retrocesso para a educação de pessoas com deficiência. Entre as diversas ideias e pontos de argumentação trazidos na carta está a questão da velada escolha que se dará às famílias de pessoas com deficiência em relação ao sistema de ensino que ocuparão. Complementa que "as conquistas de toda uma geração estão em risco, em especial o direito à escola pública e a escolarização na classe comum" (IFFAR, 2020, p. 1). Outro ponto importante que a carta levanta é com relação ao capacitismo velado, este acredita que há ambientes escolares onde os sujeitos da Educação Especial não têm condições de aprender e conviver. Logo, "seria no mínimo prepotência acreditar que é possível antever, antecipar, pré-julgar as condições dos/das estudantes com deficiência" (IFFAR, 2020, p. 2).

Outro posicionamento importante lançado no país foi dado pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), datado em 01 de outubro de 2020, informando ter recebido:

[...] manifestação de pessoas com deficiência, de suas entidades representativas e de diversos integrantes da sociedade civil, de que a nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE), lançada pelo Governo Federal no dia 30/9/2020 e normatizada pelo Decreto nº 10.502, de 30/09/2020, apresenta graves retrocessos para a educação inclusiva (OAB, 2020, n.p).

A OAB reforça seu compromisso e respeito com a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e com a Convenção da Organização das Nações Unidas (NOVA YORK, 2007) sobre os direitos das pessoas com deficiência, promulgada no Brasil pelo Decreto nº 6.949, e comunica que:

[...] instaurou procedimento administrativo tendo por escopo a elaboração de estudo técnico-jurídico que possa vir a ser utilizado como fonte de subsídios necessários para que o Conselho Federal da entidade possa, oportunamente, deliberar sobre as medidas, inclusive judiciais, se for mesmo o caso, a serem tomadas no sentido de evitar qualquer retrocesso na efetivação dos direitos das pessoas com deficiência (OAB, 2020, n.p).

Ainda, de acordo com a OAB, se faz relevante destacar que o tom da presente discussão deva versar sobre os direitos das pessoas com deficiência ao sistema educacional e não sobre a escolha daqueles que podem ou não estar presentes nesses espaços.

Além dos documentos citados, outros ainda podem ser registrados. Em 6 de outubro de 2020, foram protocolados junto ao Supremo Tribunal Federal (STF) a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) de nº 751 e a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 6590. Diante disso, manifestou-se o STF:

A norma questionada prevê que a União, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, implementará programas e ações com vistas à garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Na ADI, o PSB sustenta que o decreto presidencial tem como objetivo provocar discriminação e segregação entre os alunos com e sem deficiência ao incentivar a criação de escolas especializadas, classes especializadas, escolas bilíngues de surdos e classes bilíngues de surdos (STF, 2020, n.p).

Ambos os documentos foram levados à análise do então ministro Dias Toffoli, que tomou como base a Constituição Federal (BRASIL, 2008) e o Decreto nº 6.571 (BRASIL,

2008) para considerar inconstitucional o Decreto nº 10.502 (BRASIL, 2020), tornando-o nulo para a sociedade brasileira, encontrando-se o dispositivo legal, por hora, suspenso, com o processo ainda tramitando no Supremo Tribunal de Justiça.

Ainda que, dada a realidade do país, parecer utópico conseguirmos, de fato, viver a escola pautada em princípios e valores dos direitos humanos; a educação, na perspectiva inclusiva, exige – e continuará a exigir de todos nós – mudanças expressivas na forma como compreendemos a escola e como a fazemos.

3 Metodologia

A presente pesquisa é de natureza básica e almeja contribuir para a geração de conhecimentos novos, que podem impactar ou refletir sobre o avanço da ciência (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009).

O instrumento analítico escolhido foi a análise documental, realizada sob dois documentos legislativos do Brasil, a saber: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e a Política de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (BRASIL, 2020), os quais serviram como *corpus* da pesquisa. Gil (2008) explica que este tipo de instrumento analítico ocupa-se de interpretar materiais que ainda não receberam o perfil de tratamento sob enfoque. A fim de certificar este critério, foi realizada pesquisa no período decorrido entre setembro de 2020, data da publicação do documento, e fevereiro de 2021, realizou-se pesquisa nas bases de dados Scielo Brasil, Portal de Periódicos da Capes e na Revista Brasileira de Educação Especial, importantes referenciais da área no Brasil, com o intuito de certificar o mencionado critério, na qual não foram identificadas publicações de análises comparativas dos citados documentos, indicando o que pode ser relevante fonte de estudos. Foram usados como descritores os termos: Política Pública de Educação Especial, perspectiva inclusiva, equitativa, ao longo da vida.

Lüdke e André (2017) explicam que a análise documental trata-se de abordagem muito relevante na pesquisa qualitativa e podem contribuir “desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (p. 45). As autoras afirmam, ainda, que o custo é vantagem adicional, visto que a maioria dos documentos está disponível para os pesquisadores. O tempo e a dedicação é que vão prevalecer em pesquisas desta natureza, embora reconheça-se, dentre as críticas ao processo analítico, o fato de que a escolha de documentos é ato arbitrário do pesquisador, sendo levada em consideração como mais um dado na pesquisa.

Outro tópico bastante relevante, quando falamos em análise documental, trata dos procedimentos metodológicos a serem seguidos. Primeiro, é preciso falar da caracterização do documento. Nesta pesquisa é do tipo oficial, pois se trata da análise de dois documentos legislativos oficiais do Brasil. Lembrando sempre que tal escolha não é aleatória, há sempre um propósito. Feito isso, é preciso seguir com a análise propriamente dita, que perpassa, segundo Lüdke e André (2017), pela análise de conteúdo, a qual “pode caracterizar-se como um método de investigação do conteúdo simbólico das mensagens” (p. 48). Tais mensagens

irão ser dadas de diferentes formas. No caso desta pesquisa, foi dada ênfase aos aspectos políticos e a análise se deu sob a estrutura geral dos documentos, sem deixar de lado o caráter subjetivo na execução.

A etapa posterior é chamada de codificação, onde foram analisadas expressões e palavras que recorriam em ambos os textos e que por vezes sinalizavam aproximação com o modelo médico. Por fim, vem a categorização, etapa descrita no item 6 do texto, onde se concatenam as ideias de aproximação e divergência entre os documentos analisados de modo comparativo.

4 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: uma breve análise

O texto da Política Nacional de Educação na perspectiva inclusiva - PNEEPEI (BRASIL, 2008) está estruturado em dezenove páginas e traz em seu corpo sete capítulos. Foi construído por um grupo de trabalho de quatro pessoas, nomeadas pela Portaria nº 555 datada de 5 de junho de 2007, sendo elas: a Secretária de Educação Especial Claudia Pereira Dutra; a Diretora de Políticas de Educação Especial Claudia Maffini Griboski; a Coordenadora Geral de Articulação da Política de Inclusão nos Sistemas de Ensino Denise de Oliveira Alves e a Coordenadora Geral da Política Pedagógica da Educação Especial Kátia Aparecida Marangon Barbosa. Contou, ainda, com a colaboração de: Antônio Carlos do Nascimento Osório; Cláudio Roberto Baptista; Denise de Souza Fleith; Eduardo José Manzini; Maria Amélia Almeida; Maria Teresa Egler Mantoan; Rita Vieira de Figueiredo; Ronice Muller Quadros e Soraia Napoleão Freitas, nomes importantes no cenário nacional quando falamos em pesquisas na área da Educação Especial .

A construção do documento foi prorrogada pela Portaria nº 948 de 9 de outubro de 2007. Sua conclusão se deu em 7 de janeiro de 2008, quando foi entregue ao Ministro da Educação Fernando Haddad. O texto traz, também, relato dos marcos históricos e normativos da Educação Especial no país.

Importante sinalizar que, à época, ainda compunha a organização ministerial do Brasil a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI, extinta por meio do Decreto nº 9.465 (BRASIL, 2019), ato este que se constituiu – para muitos pesquisadores brasileiros, familiares e pessoas com deficiência – em retrocesso educacional, como também em medida na contramão das políticas educacionais a partir da perspectiva inclusiva.

O documento, PNEEPEI, apresenta como base preceitos, conceitos e interpretações à luz de documentos e convenções internacionais, das quais o Brasil é signatário. Em sua apresentação, reconhece a necessidade de afrontar práticas discriminatórias, colocando a educação de pessoas com deficiência em perspectiva inclusiva, e sinaliza a escola como tendo importante papel no combate à exclusão. Apresenta, dentre as razões, para a

educação na perspectiva inclusiva, o fato de que durante muito tempo a educação foi privilégio de um grupo (BRASIL, 2008).

O texto do documento expõe breve linha histórica e cronológica de legislações e instrumentos legais, começando pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), perpassando pela LDB (BRASIL, 1996), pelo Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001), pela Convenção da Guatemala (1999) e pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2007.

A PNEPEI traz, também, o registro do processo crescente de desenvolvimento da educação na perspectiva inclusiva para pessoas com deficiência, através de números apresentados referentes ao aumento do público-alvo na rede regular de ensino. A partir do ano de 1998, é possível analisar, no texto do documento, o crescimento do número de matrículas de pessoas com deficiência na rede regular de ensino, chegando a registrar uma evolução de 107% até o ano de 2006 (BRASIL, 2008). Este aumento no número de matrículas se dá justamente pelo histórico do processo da educação sob a perspectiva inclusiva no país. Cada nova medida pareceu impactar diretamente no número de matrículas de pessoas com deficiência nas escolas regulares.

Como se pode perceber, no histórico delineado no documento, modificaram-se muito a perspectiva e a forma de organização da Educação Especial, enquanto modalidade de ensino. Pois, em seu primórdio, a área se:

[...] organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram a criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que definem, por meio de diagnósticos, às práticas escolares para os alunos com deficiência (BRASIL, 2008, n.p).

Sobre essas mudanças, em determinada parte o documento define a diferença entre o atendimento que o aluno deve receber na sala de aula regular e o que necessita obter na sala do Atendimento Educacional Especializado - AEE. Explica, também, que, diferentemente do período anterior, conforme mencionado, quando a escola adota a perspectiva da educação inclusiva, o Atendimento Especializado não é mais substitutivo à escolarização, mas, isto sim, passa a ser interpretado como aquele que “complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela” (BRASIL, 2008, n.p). Afirma, ainda, que o atendimento realizado na sala de recursos multifuncionais “deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum” (BRASIL, 2008, n.p), ou seja, que se deve trabalhar em conjunto, coesivamente, para que o aluno tenha, de fato, a possibilidade de se desenvolver educacionalmente. A PNEPEI também esclarece que o atendimento especializado deve ter matrícula no contra turno e ser ofertado, obrigatoriamente, durante todas as etapas da educação básica.

Outro ponto importante que a Política define é sobre a transversalidade da Educação Especial, que deve se fazer presente desde a educação infantil. Sobre isso, o documento

explica as diferenças do atendimento especializado que deve ser ofertado no início da infância e seguir, posteriormente, em outros níveis da educação:

Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social (BRASIL, 2008, n. p).

Ou seja, o documento define a importância do trabalho em conjunto com a área da saúde para esta faixa etária.

Fundamenta-se na ideia de transversalidade e interdisciplinaridade o trabalho previsto para ser desenvolvido após a aprovação do documento, que deve envolver diferentes áreas, dentro e fora da escola, formando grande rede de apoio à escolarização de estudantes com deficiência. O documento sugere promover ações de incentivo ao acesso, permanência e participação destes alunos e destaca, quando fala da Educação Superior, que:

Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008, n. p).

A última definição que o documento traz é em relação à formação dos profissionais que irão atuar diretamente com os alunos da Educação Especial. Explica que o professor “deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área” (BRASIL, 2008, n.p). Isto possibilitará a sua atuação:

[...] no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (BRASIL, 2008, n. p.).

O documento indica a necessidade de que essa formação deva abranger temas mais gerais, tais como: gestão de sistema educacional inclusivo; desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas; acessibilidade arquitetônica; atendimentos de saúde, promoção de ações de assistência social; trabalho e justiça (BRASIL, 2008).

Por fim, importante dizer que a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008) tornou-se marco histórico de grande valor para a educação brasileira, ao lado de outros documentos do volumoso arcabouço legislativo do país. Isso não significa desconhecer os limites ainda presentes na escolarização de estudantes com deficiência por todo o país. Porém, há de haver investimento público e de formação permanente para todos os profissionais da educação, bem como mudanças expressivas na valorização dos profissionais, da área da educação e das estruturas físicas encontradas. Somente assim será possível encontrar, de fato, escolas que possam promover os preceitos e valores da educação na perspectiva inclusiva.

5 Política de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, um documento efêmero e de indispensável análise

O documento intitulado Política de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (BRASIL, 2020) está estruturado em cento e vinte e quatro páginas e sua apresentação se dá em nove capítulos. O documento em suas páginas iniciais, faz menção a um grupo de profissionais, a saber: o Ministro de Estado da Educação Milton Ribeiro; o Secretário Executivo Victor Godoy Veiga; a Secretária de Modalidades Especializadas de Educação Ilda Ribeiro Peliz; a Diretora de Educação Especial Nídia Regina Limeira de Sá; a Diretora de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos Cristiane Nunes Bez Batti e a Organizadora Inez Augusto Borges. Porém, não deixa explícito se os mesmos são, de fato, os autores do texto. Também não consta a portaria de nomeação do grupo de trabalho. Apenas sinaliza que os estudos envolvendo sua produção tiveram início no ano de 2018.

O documento traz um relato dos marcos históricos da Educação Especial no Brasil e dos marcos normativos dessa modalidade de ensino do país.

Em sua apresentação, a PNEE informa que o documento foi elaborado tomando como base consultas realizadas a

[...] estudantes da educação especial, familiares desses estudantes, professores, gestores escolares, outros profissionais da escola, secretários de educação, profissionais da educação superior, pesquisadores, membros de organizações não governamentais, membros de conselhos, cidadãos interessados e outros (BRASIL, 2020, p. 15).

Todos estes diretamente envolvidos com o público-alvo de estudantes da Educação Especial no país. Na mesma parte, o texto explica que a publicação tem como objetivo estimular os sistemas de ensino a criar e inovar em relação à Educação Especial, valorizando, assim, as diferenças e as singularidades no mundo global e desigual que vivemos.

A PNEE levanta a ideia de que a presença em sala de aula regular de alunos que não tenham “condições de acompanhar o currículo pode representar uma forma de exclusão, seja no próprio contexto de escolarização, seja mais tarde, ao longo da existência” (BRASIL, 2020, p. 17). Este conceito pode contribuir, talvez, para o fortalecimento das premissas de desigualdade em que vivemos.

Autores como Kauffman e Badar (2014) e Gary Hornby (2020) são trazidos como aporte teórico a fim de justificar entendimentos de que a perspectiva inclusiva total na escola regular pode não beneficiar a todos os estudantes. De acordo com isto, o trecho abaixo chama bastante atenção no texto quando profere que:

É preciso compreender a pertinência da reflexão sobre qual tipo de inclusão um estudante e (ou) sua família desejam e qual tipo de inclusão um sistema educacional está disposto a garantir. Estar incluído numa sala comum

inclusiva sem ter as condições de acompanhar o currículo pode representar uma forma de exclusão, seja no próprio contexto de escolarização, seja mais tarde, ao longo da existência. A inclusão radical torna-se prejudicial especialmente para os indivíduos com graus mais severos de impedimentos de longo prazo de natureza intelectual, isso porque eles continuam a vivenciar experiências segregadoras no processo educacional (BRASIL, 2020, p. 17).

Tal explicação parece, de fato, apontar para os objetivos do documento, que é dar opção de “escolha” para os familiares de pessoas com deficiência acerca do lugar para a escolarização.

Outro ponto que chama a atenção no texto, apresenta uma tabela na página 17 comparando defensores da Educação Especial com defensores da inclusão total, sinalizando certa polarização sobre o atendimento considerado mais ou menos adequado. Podemos ver em seu teor, até com certa ênfase, o conceito de que escolas de Educação Especial também fazem parte da rede regular de ensino. Observa-se, ainda, que o uso do termo “regular”, ao se referir a escolas inclusivas, pode gerar equívocos e que todas as escolas, comuns e especializadas, devem ser contabilizadas como espaços adequados de escolarização. A justificativa de tal entendimento talvez possa ser encontrada no discurso de que alunos com maior grau de comprometimento intelectual continuam a vivenciar experiências segregadoras e que, por este motivo, as famílias e os alunos devem ser consultados sobre qual o melhor sistema de ensino. Explica, também, que “o atendimento educacional deve ser preferencialmente na escola regular inclusiva – o que não significa exclusivamente lá” (BRASIL, 2020, p. 19).

O documento traz, ainda, contextualização com dados sobre matrícula e número de alunos matriculados nos diferentes níveis de ensino. Assim como, naquele mesmo trecho, também apresenta o número de docentes com formação específica para o trabalho com estudantes do público-alvo e, com isso, conclui que o número é insuficiente e que não atende a demanda no país. De acordo com os dados apresentados, “apenas 5,8% dos professores que atuam na educação básica, em todo o país, fizeram cursos destinados à formação continuada para atuarem com o público-alvo da Educação Especial” (BRASIL, 2020, p. 24).

No texto é possível encontrar trechos que reforçam o argumento de que não é objetivo da Política determinar se o direito à inclusão é maior ou menor que o direito à educação especializada. Porém, aponta para a existência da preocupação em “acrescentar o respeito à pessoa e a sua família, oferecendo a flexibilidade decorrente da oportunidade de escolha” (BRASIL, 2020, p. 19). A PNEE considera que “apenas modifica a ênfase que vinha sendo dada na inclusão total, pois, na realidade, os sistemas de ensino no Brasil sempre se organizaram por meio de escolas comuns do sistema regular, escolas especializadas e escolas bilíngues de surdos” (BRASIL, 2020, p. 19).

Outro dado importante que o documento faz referência é sobre a formação continuada dos professores do AEE, alegando que poucos tiveram a oportunidade de participar de formações específicas da área (BRASIL, 2020).

Ao longo do texto são apresentadas algumas definições para conceitos bastante utilizados em sua redação tais como: *Educação Especial; Política educacional equitativa; Política educacional inclusiva e Política de educação com aprendizado ao longo da vida*. Determina, ainda, o que são: *escolas especializadas; classes especializadas e escolas regulares inclusivas*. E, por último, fixa *planos de desenvolvimento individual e escolar*. Todas estas definições são importantes para compreendermos como o documento propôs a organização da Educação Especial e quais implicações podem trazer aos estudantes, a seus familiares e à estrutura dos sistemas de ensino no país.

No Item 2 do Documento são apresentados os Princípios e Objetivos da PNEE. O trecho é bastante longo e traz elementos como direito ao atendimento especializado, ambiente escolar acolhedor, aprendizado ao longo da vida, currículo, ambiente pleno para aprendizagem, equipe multiprofissional e suas qualificações. Porém, sempre com ênfase na possibilidade de escolha da família – aspecto que nos parece permear o texto em sua plenitude – arremata dizendo que o atendimento especializado não mais pode ser caracterizado como serviço da Educação Especial que complementa ou suplementa a escolarização.

No item que trata sobre o público-alvo, apresenta as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. Sobre a nomenclatura “transtornos globais do desenvolvimento”, mencionado pelo documento, é salutar dizer que o termo está em desuso. Estudos do DSM-V divulgados no ano de 2014 sinalizam para o uso da expressão Espectro do Autismo, como algo diferente do que se entendia. Sobre isso o documento descreve:

A nomenclatura “transtornos globais do desenvolvimento” ainda está em vigor na LDB. A utilização desse termo para designar o público-alvo desta Política não significa, absolutamente, a opção por um modelo médico que supervaloriza o fator biológico em detrimento das subjetividades de cada indivíduo. Pelo contrário, é exatamente a história de vida de cada educando um dos fatores preponderantes para a definição da melhor alternativa educacional a ser oferecida (BRASIL, 2020, p. 59).

Tal explicação aparece em vários trechos do texto, fazendo justificativa a outros termos e expressões com tendência ao modelo médico⁷.

Na sequência da discussão e apresentação do público-alvo, o texto fala das Diretrizes e descreve quatro delas, a saber: oferecer atendimento educacional especializado e de qualidade; Garantir a viabilização da oferta de escolas ou classes bilíngues de surdos aos educandos surdos; Garantir, nas escolas ou classes bilíngues de surdos, a Libras como parte do currículo formal e Priorizar a participação do estudante e de sua família no processo de decisão. Percebe-se, novamente, a ênfase na participação e responsabilidade da família nas tomadas de decisões sobre a escolarização dos estudantes.

Já no capítulo 5, o documento enumera serviços e recursos que integram a Educação Especial. Dentro deles, discorre sobre os centros de atendimento, realidade pouco presente

⁷ O modelo ou vertente médico-pedagógica marcou a área da Educação Especial, na qual ainda tem fortes raízes, apontando para o período em que a influência da medicina marca a vida escolar e social das pessoas com deficiência (JANUZZI, 2012).

em cidades menores ou distantes das capitais estaduais e federal, embora acresça à lista escolas especializadas, escolas e classes bilíngues. Por fim, também versa sobre classes hospitalares e atendimentos em domicílio. Além de definir serviços prestados na Educação Especial no Brasil, a PNEE apresenta quem são os profissionais envolvidos nesta modalidade de ensino: equipes multiprofissionais e interdisciplinares de Educação Especial; Guias-intérpretes; professores bilíngues em Libras e língua portuguesa; professores da Educação Especial; profissionais de apoio escolar ou acompanhantes especializados e tradutores-intérpretes de Libras e língua portuguesa. Além de especificar quem são estes profissionais, a política também esmiúça o papel de cada um deles no atendimento ao aluno com deficiência e apresenta possibilidades de formações aceitáveis em cada área. É possível inferir, embora brevemente, que o modelo médico parece estar se apresentando de maneira subjacente, tanto pelas expressões utilizadas quanto pelas formas de compreender a Educação Especial como espaço de “especialidades”. Isto não significa dizer que não acreditamos e valorizamos a presença de todos estes profissionais como atores fundamentais na escola regular, nos contrapomos a ideia de que a Educação Especial seja feita exclusivamente por eles.

Outro ponto apresentado pela PNEE é a estratégia de implementação, onde define, além desta, as responsabilidades dos sistemas e de suas unidades de ensino, abordando, também, aquelas concernentes ao ensino superior na formação de profissionais da modalidade, trazendo à tona importante reflexão a respeito da ausência de pessoal habilitado nas especialidades mencionadas, como também sobre a baixa oferta de cursos ligados a estas formações.

E por fim, o documento traz a avaliação e monitoramento da PNEE, que deverão ser realizados através de Censo Escolar; Exame Nacional do Ensino Médio; indicadores que permitam identificar os pontos estratégicos; planos de desenvolvimento individual e escolar; Prova Brasil; Sistema de Avaliação da Educação Básica e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb.

Como é possível ver nesta breve introdução analítica do documento, estamos muito longe de conseguir compreender todos os discursos e entrelinhas que nele se encontram. Também não tivemos essa intenção, dado o curto espaço para que isso seja feito. Nossa intenção, até aqui, foi a de apresentar ambos os documentos. A seguir, propomo-nos trazer breve análise dos principais pontos e contrapontos encontrados nos aspectos ponderados.

6 Políticas de Educação Especial no Brasil nos anos de 2008 e 2020: pontos, contrapontos e possíveis impactos na escolarização de estudantes com deficiência

Mesmo com a ampla e histórica participação do Brasil em diferentes eventos internacionais que balizam o arcabouço legislativo acerca da Educação Especial, é possível inferir que as pessoas com deficiência ainda experienciam certo distanciamento entre as

práticas escolares e as letras da legislação (MANTOAN, 2011). Isto não significa dizer que muitos avanços na educação na perspectiva inclusiva não foram alcançados.

Na análise comparativa que nos propusemos realizar tomando como base os textos dos documentos das Políticas Nacionais de Educação Especial datadas em 2008 e 2020, é possível elencar pontos de aproximação, assim como aspectos divergentes, os que passaremos a apresentar e discutir.

De pronto, alguns aspectos divergentes são perceptíveis, tais como os abaixo enumerados:

1) Enquanto o documento do ano de 2008 busca em leis nacionais, que fazem referência à educação, e em documentos e acordos internacionais justificar a educação na perspectiva inclusiva para pessoas com deficiência, a PNEE de 2020 baseia-se na Constituição de 1988 e na LDB de 1996, para fundamentar a possibilidade de escolha de outro sistema educacional que não aquele comum a todos. O que reflete diretamente na definição do espaço onde a Educação Especial acontece. Para a política de 2008, ela é uma modalidade que deve acontecer na rede regular de ensino. Já a política de 2020, apoia-se no artigo 4º inciso III da LDB, prevendo que o atendimento educacional das pessoas com deficiência deve ocorrer *preferencialmente* na rede regular de ensino. Já discutimos no texto as implicações deste termo, sobre o qual autores já se dedicaram a explicar nos últimos anos (MANTOAN, 2003; VOOS, 2013; VAZ, 2013).

2) A política de 2020 propõe que haja avaliação dos sujeitos para os quais a educação na perspectiva inclusiva seria, de fato, melhor aproveitada, levando em consideração o desejo da família e do estudante com deficiência, justificando que a matrícula em classes e escolas especializadas é igualmente um direito e deve ser oferecido aos educandos. Ainscow (2009) nos traz um alerta para a opressão que a segregação ocasiona às pessoas com deficiência. Ressalta, ainda, que “Não podemos fazer a coisa certa na educação sem a compreensão, em algum ponto, dos valores a partir dos quais nossas ações se originam” (AINSCOW, 2009, p.19). Já no documento de 2008 percebe-se uma clara defesa de um espaço de escolarização comum a todas as pessoas.

3) Outro ponto divergente trata dos direcionamentos e meandros do trabalho pedagógico a serem realizados na modalidade de Educação Especial. No documento do ano de 2008 - PNEEPEI não ficou esclarecido como seria feito esse trabalho, deixando a explicação para documentos posteriores. Entendemos que não é papel da Política educacional apresentar todas essas diretrizes organizacionais. Já a PNEE (BRASIL, 2020) traz, detalhadamente, as informações de que modo ocorrerá o trabalho da Educação Especial no país, quem são os profissionais envolvidos, como deve ser a formação desses profissionais, de quem é a responsabilidade pela oferta dos serviços e de quais maneiras devem ser postos em prática.

4) O próximo aspecto que merece destaque é o que trata acerca da formação dos profissionais que irão atuar no ensino de pessoas com deficiência. Enquanto no texto do ano de 2008 aparece que os professores devem ter como base formação continuada, o

documento do ano de 2020 expõe que esse tipo de formação não têm sido o suficiente e defende a formação especializada para esses profissionais. Segundo Mantoan (2011), professores precisam de boa formação para ensinar a todos e não apenas as pessoas com deficiência, sendo por este motivo que se propõe a formação inicial e continuada para estes profissionais, visando praticar ensino que permita compreender as diferenças existentes dentro da sala de aula, tirando o foco da deficiência. No aspecto da formação profissional, o documento de 2020 reporta-se muito ao trabalho da Educação Especial como sendo quase que exclusivo de profissionais especializados, fato que parece ter ancoragem na vertente médica, muito debatida e contraposta ao longo da história da área.

Passada a análise dos aspectos acima listados outros aparecem e se tornam tão relevantes quanto, pois nos permitem depreender que as divergências entre os documentos são mais expressivas que as aproximações e, por isso, podem trazer mudanças radicais nos processos de escolarização de estudantes com deficiência. Exemplo disso é a forma como os dois documentos se referem às estatísticas de aumento nas matrículas de pessoas com deficiência na rede regular de ensino. Para a Política de 2008, este aumento se dá devido à amplitude de oportunidades. Já para a Política de 2020, o aumento aconteceu porque muitas Escolas Especiais foram fechadas e outras foram transformadas em escolas regulares de ensino, não deixando aos estudantes outra alternativa que não a de efetivar as matrículas nestes educandários. Sobre isso, Mantoan (2011) explica que, ao contrário de outros países, os pais brasileiros tendem a preferir associações especializadas para ensinar seus filhos com deficiência. Ela também expõe que, na contramão a essa ideia, as pessoas com deficiência vêm, desde a década de 1980, lutando para segurar os direitos conquistados de conviver com as demais pessoas.

Com relação ao público-alvo da Educação Especial, ambas as políticas visam o atendimento de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, conforme prevê a LDB (1996).

Como ponto de aproximação, os dois textos, tanto o de 2008 quanto o de 2020, fazem uso de definições muito próximas para o conceito de deficiência, embora no texto de 2008 seja possível encontrar certa aproximação com os ideais dos direitos humanos. Um contraponto importante nos textos está exatamente na parte que trata do público-alvo da Educação Especial, mais especificamente, na definição de transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. No texto de 2008, o termo está explicado e discriminado. Porém, é importante salientar que o termo “transtornos globais do desenvolvimento” é utilizado na Política do ano de 2008, que é anterior ao documento DSM-V (2014), bem como destacar que a Política (BRASIL, 2020) não apresenta definição de transtorno global do desenvolvimento. Com relação ao termo altas habilidades, no texto de 2008 encontra-se a expressão escrita Altas Habilidades/superdotação⁸, já na Política de

⁸ O termo “altas habilidades/superdotação” com a barra (/) é o conceito mais atual de acordo com a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, a qual altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Porém, em documentos anteriores já encontrava-se a grafia com a (/) (BRASIL, 2006,

2020, encontra-se o termo redigido como Altas Habilidades ou Superdotação. Existem pesquisas e estudiosos da área afirmando não se tratar de um nem de outro, mas, isto sim, de um conjunto. Por isso a indicação de a redação vir com a barra (/). Este aspecto parece pequeno, já que na língua brasileira a barra (/) é muitas vezes substituta da conjunção coordenativa “ou”. Mas, na verdade, diz muito sobre os estudos trazidos como base para os documentos. Embora certas passagens e termos da Política de 2008 aproximem-se do modelo médico, o texto de 2020, ainda que se justificando, parece se afirmar nessas ideias.

Outro ponto que merece ser examinado nos dois textos – ainda sobre quem é ou não público-alvo das referidas Políticas – versa sobre a interpretação de como será feito o atendimento aos alunos com transtornos funcionais de desenvolvimento. Para ambas as Políticas, alunos com transtornos específicos não são considerados público-alvo. Porém, a PNEEPEI (BRASIL, 2008) dispõe que a Educação Especial participe orientando e encaminhando, de forma articulada, para setores específicos. Já para a PNEE (BRASIL, 2020), esses transtornos devem receber atendimento específico na própria escola. No entanto, não esclarece quem será o profissional responsável pela assistência.

Embora não seja o foco deste trabalho, a questão da escolarização de estudantes surdos está presente no documento de 2020. Acreditamos que tenha sido este tema o responsável pelos mais acalorados debates ocorridos logo após sua apresentação oficial no país. É importante enfatizar que não nos pronunciaremos sobre este aspecto, por entender que nem deveria ter sido apresentado no mesmo documento, tendo em vista que comunidades de pessoas com deficiências e pessoas surdas, historicamente, almejam por aspectos educacionais distintos. A PNEEPEI (BRASIL, 2008) propõe questões que tratam a educação bilíngue correlacionada com a escola regular, acompanhada da oferta de AEE e da presença de Tradutor Intérprete de Libras, e prevê que alunos surdos devem formar pares com outros estudantes surdos, sempre que possível, em turmas comuns de escolas regulares. Por outro lado, na PNEE (BRASIL, 2020) abre-se a possibilidade de que estudantes surdos, ou familiares, optem pela educação bilíngue ou não bilíngue. Traz, ainda, como alternativa, o encaminhamento para a oralização dos referidos estudantes em serviços da saúde. Apresenta o método fônico como possibilidade para alfabetização de crianças surdas que por ela optarem, assim como também fala em escolas e classes bilíngues. O texto discrimina surdos e deficientes auditivos, esta última expressão fortemente ligada ao modelo médico.

Por fim, convém, ainda, mencionar acerca da formação dos profissionais que aparecem como autores diretos nos documentos, já que ambas as Políticas mencionam a participação popular na construção dos textos, mesmo não esclarecendo de que modo se deu a consulta. Na Política de 2008, em sua maioria, os profissionais são pedagogos, possuem especialização, mestrado ou doutorado na área da educação e constituíram-se como Grupo de Trabalho para a redação do documento. Já na Política de 2020 não

2007). Importante dizer ainda que o termo é carregado de imaginários sociais, sempre ligando essas pessoas a gênios, como a mídia difunde e que não se trata exatamente em muitos quadros (BRASIL, 2007).

aparecem diretamente citados os autores ou grupo de trabalho. Refere-se apenas aos nomes mencionados quando da apresentação da análise no item 5 deste texto, sendo que, dentre eles, uma foi designada como Organizadora.

Estes foram alguns dos pontos que poderiam ser traçados de modo comparativo entre os documentos das Políticas Nacionais de Educação Especial (BRASIL, 2008; 2020). Porém, muitos outros podem ser vistos e devem, necessariamente, ser trazidos para o debate, já que implicam mudanças substanciais na forma como os sistemas de ensino no país serão organizados.

De tudo, duas coisas são certas. Em primeiro lugar, estamos longe de acabar com a polarização fomentada a partir da publicação da Política Nacional apresentada no ano de 2020. Em segundo, é significativo dizer que, embora reconheçamos as lacunas e mazelas ainda existentes na educação brasileira, na perspectiva inclusiva há que se dizer que muitos e verdadeiros avanços aconteceram desde o ano de 2008. Isto nos permite sinalizar que o aporte de verbas públicas, a formação continuada de professores e o investimento em estruturas físicas que proporcionem escolarização equitativa para todos os estudantes do país – independente de suas condições físicas, intelectuais ou sensoriais –, é o caminho que nos parece ser o mais acertado.

7 Considerações finais sobre uma temática que exige longo e contínuo debate

A construção da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, vem sendo estruturada há muito tempo em nosso país. Portanto, romper com ideias e pressupostos conquistados arduamente por uma parcela representativa da população configura retrocesso incontestável para as lutas travadas até aqui.

Sendo o Brasil signatário em Declarações internacionais para a educação de pessoas com deficiência, não pode destratar os compromissos assumidos, quando da assinatura daqueles documentos, nem mesmo trazer de volta a “escolha” de processo educacional paralelo que lutamos tanto por extinguir. É indispensável destacar que, em país tão diverso e grande territorialmente como o Brasil, doze anos não são suficientes para a consolidação de Política Nacional com as transformações e mudanças no sistema de ensino que, de fato, atendessem a diversidade e subjetividade de todos os estudantes com deficiências, transtorno de espectro autista e altas habilidades/superdotação; assim como, podem não ter sido bastantes os investimentos públicos em equipamentos, estruturas físicas e na formação dos professores ao longo deste período.

Na análise, mesmo que breve, realizada nos documentos, muitos aspectos puderam ser apontados e nos levaram a concluir que a retirada da perspectiva inclusiva na educação do país – ou proposta que lhe norteie mudança radical – pode contribuir sobejamente para a segregação escolar, pauta que há muito se busca, incessantemente, combater. Do mesmo modo, pode criar situações de encaminhamentos coercitivos, sob a alegação de que há espaços mais bem preparados para a escolarização de pessoas com deficiência do que a escola regular.

A possibilidade de “escolha”, dada aos pais no documento do ano de 2020, levanta inúmeros questionamentos. Entre eles, o conhecimento dos pais sobre os sistemas de ensino regular e especial para a matrícula dos filhos, assim como, sobre as implicações da escolarização dos filhos com deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação em sistemas paralelos de ensino. Será que, de fato, são as melhores escolhas? Será que, de fato, os pais estarão suficientemente esclarecidos para fazer a escolha?

Por fim, mas sem a intenção de esgotar o assunto, que ainda carece de muitos entendimentos e esclarecimentos no país, mesmo após a suspensão provisória pelo STF do documento de 2020, há de se levantar o aspecto da ênfase no modelo médico. Modelo este que pesquisadores da área, profissionais, familiares e – o mais importante – as pessoas com deficiência têm rejeitado há muito tempo, por não mais poderem coexistir com modelos de sociedade e educação em que pensem que a este grupo de pessoas lhes falte algo que deva ser consertado ou adaptado. Há de se romper com tais ideias e concepções, de modo a construirmos juntos *uma* única sociedade e *uma* única escola, onde todos possam, de modo equitativo, ter acesso à escolarização de qualidade, respeitando as subjetividades de seus corpos e modos de aprender. Em suma, sinalizamos a necessidade de mais pesquisas que apontem clareza sobre o tema e proporcionem o debate construtivo de ideias. Afinal, transformar a escolarização de sujeitos historicamente excluídos em educação pautada em valores políticos, sociais e pessoais, vai nos exigir longo e custoso caminho de transformação.

Bibliografia

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. [DSM-5] – **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014. 948 p.

AINSCOW, Mel. Tornar a educação inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada? *In: Tornar a educação inclusiva*. Brasília: UNESCO, 2009. cap. 1. Disponível em: <http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books/184683por.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.

ABPp. **Pronunciamento da ABPp decreto 10.502, de 30 de setembro de 2020**. São Paulo, 06 de out.2020. Disponível em: <https://www.abpp.com.br/Pronunciamento%20ABPp%20-%20DECRETO%2010.502.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº. 3.956, de 08 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF. Presidência da República, [2001]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF. Presidência da República, [2009]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 28 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, DF. Presidência da República, [2011]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 9.465, de 02 de janeiro de 2019.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação[...]. Brasília, DF. Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Decreto/D9665.htm. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica nº parecer CNE/CEB nº 17/2001, de 31 de dezembro de 2001.** DNEEEB. 2001. Brasília, DF. Ministério da Educação; SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. **Documento Orientador nº S/N, de 31 de janeiro de 2005. Educação Inclusiva: direito à diversidade.** Brasília, DF: Ministério da Educação; SEESP, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/orientador1.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. [LDB 1996] **Lei nº 9.394 , de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. [PNE 2001] **Lei nº 10.172 , de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2001]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 28 fev. 2021.

BRASIL. [Estatuto da Pessoa com Deficiência] **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 25 fev. 2021.

BRASIL. [PNEEPEI] **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva .** Brasília, DF: Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial, 2008. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000011730.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. [PNEE] **Política Nacional de Educação Especial, Equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida.** Brasília, DF; Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf> Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação Volume 1: Orientação a Professores.** Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2021.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Resultados e Resumos**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>. Acesso em: 15 abr. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2021.
- IFFAR. **Carta Aberta das CAIS e NAPNES do IFFAR Sobre o Decreto nº 10.502/2020**. Farroupilha, 20 de dez.2020. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/ultimas-noticias/item/19856-iffar-publica-carta-aberta-sobre-que-atualiza-politica-nacional-de-educacao-especial>. Acesso em: 28 fev. 2021.
- DICIO. **Dicionário Online de Português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 28 fev. 2021.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo : Atlas, 6. ed. 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.
- JANUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 3 edição, 2012. 211 p.
- JUNIOR. S. V. S; DUARTE. M. A Inclusão Escolar no Brasil: da Declaração de Jomtien (1990) ao Plano Nacional de Educação (2014). **VII Jornada Internacional Políticas Públicas**, Maranhão, 2015. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo13/a-inclusao-escolar-no-brasil-da-declaracao-de-jomtien-1990-ao-plano-nacional-de-educacao-2014.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.
- LOPES, M. C. Políticas de inclusão e governamentalidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre: UFRGS, v. 34, n. 2, p. 153-169, mai/ago. 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/8297/5536>. Acesso em: 25 fev. 2021.
- LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2017. 112 p.
- MANTOAN. M. T. E. **Inclusão Escolar O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003. 95p.
- MANTOAN. M. T. E. A Educação Especial No Brasil: Da Exclusão À Inclusão Escolar. **Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade – LEPED/Unicamp**, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/mantoan.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.
- OAB Nacional. **Nota sobre a Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, DF, OAB Nacional, 1 out. 2020. Disponível em: <https://www.oab.org.br/noticia/58460/nota-sobre-a-politica-nacional-de-educacao-especial?argumentoPesquisa=pnee> Acesso em: 25 fev. 2021.
- SAMPAIO. C. T; SAMPAIO. S. M. R. **Educação Inclusiva, Deficiência E Contexto Social**. Bahia: Editora Da Universidade Federal da Bahia, 2009. 364p.

SILVEIRA D.T; CORDOVA. F. P. **Métodos de pesquisa** / [organizado por] GERHARDT T. E. e SILVEIRA D. T. coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS– Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.

SOUZA, L. P. F. **Educação Inclusiva - Proposta de Escolas Eficazes**. São Paulo: Lp - Books, 2014. 158p.

STF. **Política Nacional de Educação Especial é questionada no Supremo em duas ações**. Brasília, 26 de out. 2020. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456482&ori=1>. Acesso em: 28 fev. 2021.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien: UNESCO, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 22 fev. 2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2021.

VAZ, K. **O Professor De Educação Especial Nas Políticas De Perspectiva Inclusiva No Brasil: Concepções Em Disputa**. 2013. 237p. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/123143/322561.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 28 fev. 2021.

VOOS, I. C. **O Processo Educativo em Ciências da Natureza para cegos em Cursos De Graduação Em Fisioterapia: A Tecnologia Assistiva e as Interações Sociais**. 2013. 192 p. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/123115/324723.pdf?sequence=1&isAllowed=y.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2021.