
Políticas Públicas na Perspectiva da Educação Inclusiva e Tendências em Curso

Public Policies from the Perspective of Inclusive Education and Trends in Progress

Alessandra Lourenço da Silva Travain
Dorcely Isabel Bellanda Garcia
Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR
Paranavaí - PR - Brasil

Resumo

O artigo visa analisar as políticas públicas educacionais inclusivas implantadas e os encaminhamentos legais, possibilidades de efetivação e tendências em curso. Esta pesquisa é embasada em documentos legais, de caráter bibliográfico, documental e qualitativo. Inicia-se com os principais marcos legais da Educação Especial, tendo como destaque a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. Traz estudos do texto definitivo da Base Nacional Comum Curricular de 2018 referente à modalidade da Educação Especial. Faz referência ao Decreto n.º 10.502, de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, revogado neste mesmo ano. Os estudos demonstram que a implantação de políticas públicas inclusivas segue com avanços e retrocessos.

Palavras-chave: Políticas públicas inclusivas; Educação especial; Tendências em curso;

Abstract: The paper aims to analyze the inclusive educational public policies implemented and legal referrals, possibilities of effectiveness and trends in progress. This research is based on legal documents, bibliographical, documental and qualitative. It starts with the main legal events of Special Education, highlighting the National Policy for Special Education in the Inclusive Education Perspective of 2008. It brings studies of the definitive text of the Common National Curriculum Base of 2018 relating to the Special Education modality. It refers to Decree No. 10.502 of 2020, which institutes the National Policy on Special Education: Inclusive Equitable and Lifelong Learning, revoked that same year. Studies show that the implementation of inclusive public policies continues with advances and setbacks.

Keywords: Inclusive public policies. Special education. Trends in progress.

Introdução

Ao longo dos anos, as instituições de ensino modificam-se gradualmente conforme as mudanças presentes na sociedade, surgindo assim novas tendências educacionais e novas estruturas na busca da inclusão de todos os indivíduos nos ambientes educacionais. Entende-se que “a educação inclusiva diz respeito a todos, uma vez que a diversidade é uma característica inerente a qualquer ser humano” (MENDES, 2020, p.16), em que cada indivíduo é único e possui seu próprio ritmo no processo de ensino e aprendizagem.

O grande desafio, no contexto educacional inclusivo, é o de proporcionar aos alunos com deficiência o acesso e a permanência nestes ambientes de ensino juntamente com seus pares, de modo que ocorra a verdadeira inclusão e não apenas a garantia da entrada em um dos níveis de ensino. Espera-se que os alunos, além do acesso e permanência, sintam-se incluídos como parte da educação escolar, suprimindo suas necessidades e alcançando seus objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BARRETTA; CANAN, 2012).

Estudos já comprovam que não são as razões orgânicas que impedem as crianças de aprender. O fator da organização social tem se demonstrado como fator de maior responsabilidade neste processo. Alguns dos pensamentos de que as condições físicas e orgânicas impedem o aprendizado se deve ao fator discriminatório enraizado na sociedade desde os tempos antigos, em que o indivíduo deveria apresentar as habilidades necessárias para desempenhar de forma produtiva seu trabalho (MORI, 2016).

Vigotski¹ no início do século XX já defendia a Educação Especial (EE) ao afirmar que:

[...] o defeito produz obstáculos e dificuldades no desenvolvimento e rompe o equilíbrio normal, ele serve de estímulo ao desenvolvimento de caminhos alternativos de adaptação, indiretos, os quais substituem ou superpõem funções que buscam compensar a deficiência e conduzir todo o sistema de equilíbrio rompido a uma nova ordem (VIGOTSKI, 2011, p. 869).

Neste contexto, as pessoas com deficiências necessitam de ensino apropriado, com as devidas mediações dos profissionais especializados e muitas vezes, por meio de caminhos alternativos. Nos estudos de Vigotski também é possível encontrar a defesa pela inclusão das crianças público-alvo da EE ao assegurar que “[...] o desenvolvimento cultural é a principal esfera em que é possível compensar a deficiência” (VIGOTSKI, 2011, p. 869). A inclusão se faz necessária, com o objetivo de beneficiar os fatores de socialização e desenvolvimento dos indivíduos com deficiência.

A implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008 visa assegurar os direitos dos alunos de estarem juntos no mesmo ambiente escolar aprendendo, participando e interagindo com os demais alunos, cujo objetivo é a implantação das políticas públicas nos ambientes de ensino (BRASIL, 2008).

O presente artigo busca, a partir de pesquisas em documentos oficiais e trabalhos desenvolvidos por diferentes autores, analisar as políticas públicas educacionais na perspectiva inclusiva, entre o período de 2008 até os dias atuais, evidenciando as possíveis mudanças, conquistas, suas implicações e possíveis retrocessos, tais como o Decreto de 30 de setembro de 2020. Além disso, busca-se apontar na BNCC as propostas de ensino para o público-alvo da EE, procurando relacionar os documentos e encaminhamentos legais com as tendências atuais para a educação inclusiva.

Muito se fala em EE na perspectiva inclusiva, mas quais as implicações legais destes encaminhamentos? Tais políticas estão se efetivando? A entrada do público-alvo da EE tem sido possibilitada. No entanto, e sua permanência? As políticas públicas ajudam a minimizar as dificuldades e desafios enfrentados ou os torna ainda mais acirrados?

Essas, dentre outras questões importantes, vão surgindo à medida que são instituídas novas políticas públicas, novos encaminhamentos legais, novos governos. Tais aspectos não podem deixar de serem estudados, contextualizados e considerados historicamente.

Desse modo, essa pesquisa busca estudar, investigar e analisar tais questões que têm preocupado os profissionais, os estudiosos, os familiares e as demais pessoas envolvidas na luta pela Educação Especial Inclusiva.

Políticas públicas inclusivas e encaminhamentos legais

Para o entendimento sobre as políticas públicas inclusivas, faz-se necessário compreender e estudar os documentos legais. Assim, temos a Constituição Federal de 1988, a qual corresponde a base para todas as leis, pois é superior a elas. A lei é superior ao decreto e deve passar pela aprovação do Poder Legislativo, enquanto o decreto é unilateral, ou seja, o presidente tem autonomia para realizar sozinho, possui a função de regulamentar a lei (SOUZA, 2013).

As políticas públicas são um conjunto de ações planejadas e executadas pelo poder público com o objetivo de atender às demandas da população. São elas que buscam fazer

valer as leis e os decretos, visando garantir os direitos da população, interferindo na vida de todos.

Nessa perspectiva, as políticas públicas inclusivas buscam corrigir as fragilidades de uma sociedade capitalista marcada pela luta de classes, na qual os níveis de desigualdade são exorbitantes (CURY, 2005).

Na tentativa de garantir o direito de educação para todos, as políticas públicas educacionais inclusivas voltadas para a EE são implementadas com base em documentos legais nacionais e internacionais. Os documentos nacionais, em grande parte, são constituídos a partir dos documentos internacionais ou recebem interferência dos mesmos. Esses documentos legais é que dão o direcionamento para as políticas públicas, juntamente com a participação dos aparelhos financeiros e reguladores do Estado (BARRETTA; CANAN, 2012).

Apesar dos direitos do público-alvo da EE terem um respectivo avanço com a implementação da Constituição Federal de 1988, pois a mesma aponta a educação como um direito de todos sem distinção, as pessoas com deficiência, o atendimento especializado na rede regular de ensino, garante o direito de igualdade e condições para o acesso e a permanência na escola (BRASIL, 1988). Muito se tem buscado para que as pessoas com deficiência tenham seus direitos garantidos nas instituições de ensino.

A luta pela inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular ganhou maior destaque a partir do ano de 1990, “[...] quando diversos países, por meio das Convenções Internacionais coordenadas pela UNESCO, passam a conclamar a garantia de Educação para Todos em sistemas educacionais inclusivos” (IÁCONO; PARADA, 2020, p. 2).

No ano de 1990, ocorreu a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, na qual o Brasil, como signatário da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, assumiu o compromisso de “assegurar a universalização do direito à Educação” (KASSAR, 2011, p. 70) e promover a equidade (BRASIL, 1990).

A proposta era proporcionar uma educação básica a todas as crianças, jovens e adultos por meio da universalização do ensino, de melhor qualidade e da atuação na redução das desigualdades existentes (BRASIL, 1990). Foram propostas aos alunos com deficiências, “[...] medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (BRASIL, 1990, p. 4).

Como resultado dessa proposta, foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos, de 1993, tendo o objetivo de garantir os “conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam às necessidades elementares da vida contemporânea” (BRASIL, 1993, p. 12-13). O plano visou proporcionar um ensino de qualidade que abrangesse a todos, incluindo os mais afetados pelas desigualdades sociais, os indígenas e os alunos com deficiência.

Em 1994 houve um marco importante para a EE – a Declaração de Salamanca, realizada na Espanha. Com o objetivo de garantir a educação para todos, “[...] reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino” (UNESCO, 1994, p. 1).

Buscando melhorias no acesso à educação das pessoas que ainda apresentavam suas necessidades ignoradas, propôs-se uma pedagogia centrada na criança capaz de satisfazer as necessidades de cada indivíduo dentro do ambiente de ensino (UNESCO, 1994), de forma “[...] que diante do alto custo em manter instituições especializadas as escolas comuns devem acolher todas as crianças independentes de suas condições físicas, intelectuais, sociais [...]” (KASSAR, 2011, p. 71).

Nesse mesmo ano de 1994, foi então publicada a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) com o objetivo de “[...] garantir o atendimento educacional do alunado portador de necessidades especiaisⁱⁱ, cujo direito à igualdade de oportunidades nem sempre é respeitado” (BRASIL, 1994, p. 7).

Com o objetivo de orientar os alunos com deficiência e com as condições necessárias para acompanhar os conteúdos e atividades propostas no ensino regular no mesmo ritmo que os demais alunos, estes deveriam ser incluídos no mesmo contexto educacional.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seus artigos 58, 59 e 60 visam garantir o aumento do número de alunos com deficiência no ambiente regular de ensino, assegurando a acessibilidade e professores especializados que atendam às necessidades específicas dos alunos. A EE deve ser oferecida nos ambientes de ensino regular comum e quando necessário os alunos da EE terão o apoio especializado no próprio ambiente escolar regular de ensino de modo a suprir suas necessidades específicas (BRASIL, 1996).

No ano de 2006, a ONU aprovou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que foi ratificada no Brasil pelo Decreto N° 6.949/2009. Busca-se, com base nos direitos humanos e na liberdade fundamental, que as necessidades das pessoas com deficiência sejam atendidas sem discriminação. A acessibilidade aos meios sociais é de suma importância para que a pessoa com deficiência possa de fato exercer sua liberdade e fazer valer seus direitos previstos por lei, reconhecendo assim a importância da autonomia, da independência individual e da liberdade em fazer suas próprias escolhas diante da vida social (BRASIL, 2010).

As Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação básica, modalidade EE – Resolução N.º 4, de 2 de outubro de 2009 – prevê o AEE em todos os níveis de ensino. Este atendimento é complementar à formação do aluno, gratuito e realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), que podem ser na mesma escola ou em outra escola sempre no contraturno.

Os professores devem ter a formação básica e capacitação necessária para trabalhar com a EE. Os alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD) terão os currículos enriquecidos para que ocorra o pleno desenvolvimento de suas habilidades. Os alunos surdos terão o direito a intérpretes na língua de sinais, assim como os cegos terão acessibilidade ao material de estudo em braille.

O governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003 – 2011) foi notável no campo da EE, isto devido às políticas implantadas e aos programas voltados ao público alvo da EE. É possível constatar tal afirmação, pois “[...] em 2003, foi lançado o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, marco das ações voltadas à educação inclusiva que distinguem a concepção sobre as políticas de educação especial no Brasil” (BRASIL, 2004 apud REBELO; KASSAR, 2018).

Esse programa tinha como objetivo transformar os ambientes educacionais de ensino em ambientes educacionais inclusivos, visando garantir o direito dos alunos da EE ao acesso e permanência nas escolas regulares comum, além de “[...] formar gestores e educadores para atuar [...]” nesta transformação do ambiente escolar (BRASIL, 2005, p. 10).

Como resultado, obteve-se a diminuição das classes especiais, o aumento das Salas de Recursos e a ampliação das instituições de ensino comum regular com alunos da EE matriculados (KASSAR; REBELO, 2018), como é possível observar na tabela abaixo:

Tabela 1: Avanços no número de matrículas no ensino regular comum

	Classe especial	Sala de recursos	Classe comum com alunos da EE
2002	4.386	4.662	17.994
2010	2.919	24.244	85.090

Fonte: (KASSAR; REBELO, 2018).

Durante este período, foi implantada a PNEPEI de 2008, considerada um grande passo para o público-alvo da EE, com destaque às pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento (TGD) e AH/SD estarem mais presentes nos ambientes de ensino.

Algumas propostas surgiram em busca de garantir os direitos das pessoas com deficiência. Como por exemplo, a criação do Programa de Implantação de SRM, em 2007, objetivando fornecer às instituições de ensino apoio técnico (REBELO; KASSAR, 2018), disponibilizando mobiliários e materiais pedagógicos para o AEE.

Com o governo de Dilma Rousseff (2012-2016), as leis e decretos que foram aprovados neste período tinham o objetivo de continuar a política iniciada em 2003 (KASSAR; REBELO, 2018), além de assegurar legalmente os direitos ao público-alvo da EE.

Em 2013, foi sancionada a Lei nº 12.796, com o objetivo de atualizar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional nº 9394 – LDB. Nesta atualização, os alunos com deficiência tiveram seus direitos ampliados. A LDB de 1996 apresentava a EE voltada para os alunos “portadores de necessidades especiais”. Com a atualização em 2013, a EE passa a ser voltada aos alunos com deficiência, TGD e AH/SD (BRASIL, 2013). Neste sentido, o público-alvo da EE foi ampliado.

Em 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE 2014- 2024) pela Lei nº 13.005, sendo um instrumento de planejamento que contém vinte metas a serem executadas ao longo dos dez anos de sua vigência. Busca, assim, orientar “[...] a execução e o aprimoramento das políticas públicas” (BRASIL, 2014, p. 7), compreendendo todos os níveis de ensino. Os objetivos principais resumem-se em erradicar o analfabetismo e promover a inclusão escolar (BRASIL, 2014).

Dessa forma, a meta quatro do PNE (2014-2024) defende a universalização do ensino e a garantia do AEE na escola regular comum ao público-alvo da EE, bem como a ampliação das SRM e a formação continuada dos docentes na busca de melhorar a qualidade do ensino

na perspectiva inclusiva. Garante-se, assim, de acordo com a Lei nº 13.005/2014, Art. 8º – item III “[...] o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades” (BRASIL, 2014, p. 46).

No ano de 2015, foi elaborada a Lei Nº 13.146 instituída como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) visando assegurar e promover condições de igualdade no exercício dos direitos e das liberdades fundamentais às pessoas com deficiência em busca de garantir sua inclusão na sociedade (BRASIL, 2015).

Essa Lei nº 13.146 que no art. 27, parágrafo único, prevê como:

[...] 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, p.19).

Contribui, portanto, para o aumento do número de matrículas do público-alvo da EE nas instituições regulares de ensino, de modo que, do ano de 2015 até o ano de 2019, os dados do INEP comprovam um significativo aumento. “O número de matrículas da EE chegou a 1,3 milhão em 2019, um aumento de 34,4% em relação a 2015” (BRASIL, 2020 p. 43).

Os dez anos de implantação da PNEEPEI – 2008 até 2018 – trouxeram mudanças significativas em todos os níveis de ensino na forma de conceber e encaminhar tais políticas.

O público-alvo da EE teve parte de seus direitos incorporados e efetivados devido à PNEEPEI dar maior ênfase ao “[...] atendimento a alunos com deficiência nas escolas comuns públicas” (KASSAR, 2012, p. 844). Com isso, a abordagem da EE foi radicalmente modificada, pois saiu do aspecto negativo de segregar alunos com deficiência nas classes especiais e passou a incluir os alunos com deficiência nas classes comuns regulares.

Foram conquistados direitos legais significativos com relação à garantia de ensino aos alunos da EE. As escolas tiveram uma maior flexibilidade na organização escolar e na qualificação de professores, representando um avanço ao público-alvo da EE e um notável desenvolvimento no processo de socialização das pessoas com deficiência nos ambientes de ensino (GARCÍA; FAVARO, 2020).

A escola passou a ter uma maior preocupação em incluir os alunos da EE nas classes comuns e no ensino básico dos conteúdos, passando a oferecer o AEE nas SRM. Esses ambientes foram adaptados para a acessibilidade dos alunos da EE, com o objetivo de suprir

os possíveis desafios no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência, TGD e AH/SD.

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC em 2017, sob o governo do presidente Michel Temer (2016-2018), deu-se início às propostas consideradas como um retrocesso para a EE na perspectiva inclusiva, visto que a BNCC visa universalizar o ensino, trazendo a proposta de um currículo comum a todos os estados (FERRAZ; COSTAS; FREITAS, 2020), sem considerar as especificidades que o trabalho pedagógico deve considerar para o processo de ensino e aprendizagem ao atuar com o público-alvo da EE.

Em 2018, sob o argumento de que a EE estava se limitando apenas ao AEE efetuado nas SRM, foi então encaminhada a proposta para a atualização da PNEPEI de 2008, pelo governo Federal. Foi apresentada em reunião com representantes de vários grupos no dia de 16 de abril 2018 (KASSAR; REBELO; OLIVEIRA, 2019).

Especialistas em inclusão escolar se manifestaram afirmando “[...] tratar-se de uma política discriminatória, excludente, segregadora e que representa uma ruptura, um retrocesso que se opõe aos princípios constitucionais” (IÁCONO; PARADA, 2020, p. 4), uma vez que a proposta apresentada sugere que os alunos com deficiência não frequentem exclusivamente o ensino regular comum, apontando as escolas especializadas como uma opção favorável ao alunado da EE.

Diante deste fato, dirigentes de Instituições Federais de ensino superior, a Rede pela Inclusão Escolar da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e pesquisadores se manifestaram “[...] por meio de Nota da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), [...], reforçando posições de desacordo com a revisão da Política naqueles termos e condições” (KASSAR; REBELO; OLIVEIRA, 2019, p. 12).

Foi em setembro de 2020 que o presidente Jair Messias Bolsonaro aprovou a Nova Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Foi instituída por meio do decreto nº 10.502, cujo objetivo é ampliar o AEE ao público alvo da EE e oferecer uma maior flexibilização no ensino educacional (BRASIL, 2020).

Esse decreto causou muitas divergências entre os profissionais especializados e pesquisadores da EE e da educação inclusiva por se tratar de um documento que fere os direitos conquistados pelo público-alvo da EE, sendo suspenso no início de dezembro pelo ministro Dias Toffoli do Supremo Tribunal Federal (STF).

Apontamentos e análise da PNEEPEI, a partir de 2008 até o Decreto nº 10.502, de setembro de 2020: avanços e retrocessos

Anteriormente, com a PNEE de 1994, a pessoa com deficiência era vista como portadora de uma deficiência, vítima de uma doença incurável. Os alunos que apresentavam alguma deficiência, para desenvolver o aprendizado, eram segregados nas classes especiais (BRASIL, 2008).

Com a atualização da PNEE, em 2008, o aluno com deficiência passou a ser visto como um indivíduo normal capaz de aprender. “A PNEEPEI tirou o Brasil de um atraso de mais de 30 anos” (GRABOIS et al., 2018, p. 9). “O enfoque na quebra de barreiras e não na deficiência fez da PNEEPEI um documento inovador, revolucionário, do ponto de vista da inclusão escolar” (GRABOIS et al., 2018, p. 10).

O objetivo é trazer maior benefício ao público-alvo da EE, por meio da inclusão no ensino regular comum, o AEE e as SRM. Prioriza os alunos de estarem juntos com seus pares, nas mesmas salas, no mesmo ambiente de ensino:

[...] 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).

A implantação da PNEEPEI desde então vem se consolidando nos ambientes de ensino em meio a uma dualidade, ou seja, dois grupos divergentes à proposta de inclusão. “A primeira delas diz respeito ao lugar da educação das pessoas com deficiência. De um lado: o entendimento de que as pessoas com deficiência devam ser escolarizadas no conjunto da sociedade, em escolas comuns” (MANTOAN, CAVALCANTE; GRABOIS, 2011 apud KASSAR; REBELO; OLIVEIRA, 2019, p. 7).

Em contrapartida, do outro lado “[...] há a defesa de que a especificidade da condição do indivíduo requer um atendimento especializado em classes exclusivas e instituições especializadas públicas ou privadas” (BARBOSA, 2011 apud KASSAR; REBELO; OLIVEIRA, 2019, p. 8).

Desde a implantação da PNEEPEI em 2008, as leis, os decretos e os programas que foram lançados visavam trazer orientação na busca de promover a inclusão. No entanto, em 2018, com a implantação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, essa perspectiva de inclusão tem estado ausente, talvez esquecida pelos organizadores desse documento (FERRAZ; COSTAS; FREITAS, 2020).

No dia 30 de setembro de 2020 foi instituída pelo decreto nº 10.502, a nova “Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida” (PNEE 2020). O decreto defende que “[...] a valorização das singularidades e o inalienável e preponderante direito do estudante e das famílias no processo de decisão sobre a alternativa mais adequada para o atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2020, p. 6).

Os alunos e famílias terão o direito de escolher qual é o melhor ambiente educacional para o seu próprio aprendizado ou de seus filhos, na escola comum regular, na escola especializada ou em classes especiais (BRASIL, 2020).

No entanto, tal Decreto causou reações de pesquisadores e educadores da EE por entenderem que o mesmo representa um retrocesso para a área, visto “[...] que, sob o pretexto de dar o poder de escolha às famílias, institui meios de impedir a inclusão total do aluno público-alvo da educação especial em ambiente educacional comum...” (SILVA; SANT’ANA, 2021, p. 77).

No início de dezembro, o ministro Dias Toffoli do Supremo Tribunal Federal (STF) suspendeu o decreto nº 10.502 que instituída a PNEE de 2020. “A decisão liminar foi proferida na Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 6590” (BRASIL, 2020).

A ação se deu devido à afirmativa do Partido Socialista Brasileiro (PSB) de que o objetivo real do decreto nº 10.502 seria discriminar e segregar os alunos da EE, ao incentivar à criação de escolas e classes especializadas na qual os alunos com deficiência seriam segregados dos demais alunos. Dessa forma, segundo o PSB, esse decreto estaria violando o direito à educação inclusiva (BRASIL, 2020).

De acordo com o ministro Dias Toffoli, além da Constituição Federal de 1988, que garante o atendimento especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da qual o Brasil foi signatário e assumiu um pacto por meio do Decreto Presidencial 6.949,

em 2009 com a educação inclusiva, o país tem um acordo educacional de acolher e agregar as pessoas com deficiência no ensino regular (BRASIL, 2020).

O julgamento foi realizado em plenário virtual no dia 18 de dezembro de 2020, resultando com a maioria dos votos em manter a suspensão do decreto nº 10.502. (VIVAS; FALCÃO, 2020). Desta forma, segue prevalecendo a PNEEPEI de 2008.

De acordo com a PNEE 2020, “As leis brasileiras determinam que os sistemas educacionais devem oferecer, preferencialmente, escolas inclusivas, mas, não exclusivamente” (p. 10), compreendendo que a segregação do público-alvo da EE seria uma possibilidade preferível as famílias e aos alunos público-alvo da EE.

Nesta perspectiva, estudiosos da área da EE, assim como Silva e Sant’ana afirmam que a PNEE de 2020 “[...] vai na contramão dos princípios inclusivos e dos avanços obtidos por políticas anteriores comprometidas de fato com uma Educação democrática e para todos” (2021, p. 78). É então um retrocesso para a EE ao sugerir que os alunos se vissem segregados novamente nas famosas classes especiais, configurando na exclusão dos indivíduos que apresentam necessidades educacionais especiais para o aprendizado e desenvolvimento.

É certo que a inclusão escolar vai além da garantia de matrícula dos alunos da EE, porém, garantir que todos os alunos tenham acesso ao mesmo ambiente de ensino e ao mesmo conteúdo curricular, embora com flexibilização, é sem dúvida a política inclusiva de equidade que o público-alvo da EE almeja e necessita.

Base Nacional Comum Curricular de 2017 e o olhar à Educação Especial neste documento

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC é um documento que tem por objetivo nortear o ensino em diversas regiões do Brasil, de modo que os alunos tenham acesso ao mesmo conteúdo independente da escola ou região em que se encontrem.

Esse documento dispõe de:

Caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018, p. 7).

Devido às discussões “[...] sobre a necessidade de mudanças no currículo escolar a fim de minimizar os diversos problemas de aprendizagens vivenciados pela rede pública de ensino” (COELHO; SOARES; ROEHRS, 2019, p. 166), a BNCC veio com o objetivo de apresentar habilidades e competências para tornar o ensino transdisciplinar e interdisciplinar, visando que as disciplinas trabalhem de forma complementar e não fragmentada, em que cada disciplina é singular e colabora uma com a outra.

O que se observa é que no documento, referente à EE, ocorreu um esquecimento, uma vez que “[...] o texto final da BNCC afirma que a ‘diferenciação curricular’ para o ensino de alunos com deficiência seria uma recomendação constante da Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Lei nº 13.146/2015).” (GRABOIS et al., 2018, p. 7).

A Lei prevê no art. 28:

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015, p.19).

Neste sentido, a prioridade é atender ao público-alvo da EE com recursos e adaptações necessárias para que os alunos da EE tenham o acesso ao mesmo currículo de conteúdos que os demais, garantindo assim um ensino de qualidade e de igualdade no acesso ao ensino e aprendizagem.

A perspectiva inclusiva rejeita qualquer proposta de currículo diferenciado, recortado e empobrecido, resgata uma proposta de recriação da própria escola ao garantir uma educação de qualidade que reconhece as diferenças e valoriza a diversidade (MERCADO; FUMES, 2017, p. 5).

Nas duas primeiras versões da BNCC, uma de 2015 e a outra de 2016, continham um capítulo dedicado à EE, e nele eram definidos “[...] alguns termos que serviriam de subsídios para a oferta de serviços nessa modalidade” (FERRAZ; COSTAS; FREITAS, 2020, p. 78).

Na versão atual, em vigor desde 2018, esse capítulo referente à EE foi retirado, pressupondo que a modalidade da EE não fosse tão importante quanto as demais, uma vez que no “[...] documento não há uma preocupação com a aprendizagem dos estudantes que estão incluídos no sistema educacional” (FERRAZ; COSTAS; FREITAS, 2020, p. 93).

Dessa forma, não é possível considerar uma educação para todos, visto que uma parcela da população não está presente em um documento de grande porte como este, considerando que a responsabilidade da BNCC é a garantia de uma educação universal a todos, ou seja, todos com o mesmo conteúdo curricular.

O público-alvo da EE, assim como os demais grupos desfavorecidos, necessita que as políticas públicas sejam elaboradas e efetivadas, tendo por objetivo garantir seus direitos, bem como respeitar suas necessidades e singularidades nos processos de ensino e aprendizagem. Desta forma, será assegurada a equidade para que todos tenham acesso às mesmas condições e oportunidades de ensino.

Considerações Finais

Para que a educação na perspectiva inclusiva ocorra verdadeiramente, muito ainda deve ser trabalhado. Dessa maneira, não é o fato do público-alvo da EE estar inserido nas instituições públicas de ensino que as crianças com deficiência, TGD e AH/SD estão de fato tendo suas necessidades educacionais supridas. Por esta razão, o público-alvo da EE almeja um ensino inclusivo de qualidade, para que assim possam desenvolver suas potencialidades e ter acesso aos mesmos conteúdos que os demais.

Ao analisar os documentos oficiais, foi possível constatar que após a PNEEPEI em 2008, o público-alvo da EE foi inserido nas escolas comum regulares de forma mais intensa. Decretos e programas foram lançados buscando ampliar e melhorar o atendimento aos alunos com deficiência por meio do AEE, em SRM para complementar e dar suporte ao ensino regular comum.

Com a implementação da BNCC, em 2018, o público-alvo da EE ficou esquecido do ponto de vista de dar suporte aos professores na flexibilização curricular e nas possíveis alternativas para o processo de ensino e aprendizagem, de modo que a BNCC contempla a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, não apresentando e especificando sobre a EE como os documentos anteriores.

Com a aprovação do Decreto nº 10.502 em 2020 e sua revogação no mês de dezembro do mesmo ano, a PNEEPEI de 2008 continua em vigor. Comungamos da ideia de que não é possível aceitar o retrocesso referente às políticas públicas inclusivas propostas no que tange ao público-alvo da EE. A luta por melhores condições no processo de ensino e aprendizagem, para efetivação, manutenção das políticas públicas inclusivas, avanços e ampliação das mesmas, para o público alvo (alunos com deficiência, TGD e AH/SD) devem

continuar, sempre em busca de uma verdadeira educação inclusiva e não de espaços inclusivos excludentes.

Referências

BARRETA, Emanuele Moura; CANAN, Silvia Regina. Políticas públicas de educação inclusiva: avanços e recuos a partir dos documentos legais. In: IX ANPED SUL – SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 2012. **Anais eletrônico...** Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/ganpedsul/paper/viewFile/173/181>. Acesso em: 23 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: 8 out. 2020.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem - Tailândia, 1990. Disponível em: https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_de_1990.pdf. Acesso em: 18 dez. 2020.

BRASIL. **Governo lança nova política nacional de educação especial**. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2020/09/governo-lanca-nova-politica-nacional-de-educacao-especial>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: Resumo Técnico. Brasília, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**. 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 12 fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.pcdlegal.com.br/lbi/wp-content/themes/pcdlegal/media/downloads/lbi_simples.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília. DF: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva: direito à diversidade – Documento orientador**. Brasília, DF: 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/orientador1.pdf#:~:text=O%20Minist%C3%Agrio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o,%20por%20o%20meio%20da%20Secretaria,sua%20%C3%A1rea%20de%20abrang%C3%Aancia,%20compreendendo%20atualmente%201.869%20munic%C3%ADpios>. Acesso em: 9 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Decenal de Educação para todos**. Brasília, DF: MEC, 1993. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Política nacional de educação especial: um direito assegurado**. Livro 1. MEC-SEESP. Brasília, DF: 1994. Disponível em: <https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao-especial-1994.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Suspensa eficácia de decreto que instituiu a política nacional de educação especial**. 2020 Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419&ori=1>. Acesso em: 26 jan. 2021.

COELHO, Caroline Pugliero; SOARES, Renata Godinho; ROEHRS, Rafael. Visões Sobre Inclusão Escolar No Contexto De Educação Especial: PCN X BNCC. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 8, n. 2, p. 158-174, 12 dez. 2019. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/50943#:~:text=Ap%C3%B3s%20an%C3%A1lise%20foi%20poss%C3%ADvel%20considerar,a%20devida%20aten%C3%A7%C3%A3o%20e%20import%C3%A2ncia>. Acesso em: 28 jan. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v.35, n. 124, p.11-32, jan. /abr. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So100-15742005000100002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 12 jan. 2021.

FERRAZ, Ana Paula dos Santos; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto; FREITAS, Clariane do Nascimento de. Base Nacional Comum Curricular e educação inclusiva: algumas considerações. **Educação e Cultura contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 78-97, 2020. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/6346>. Acesso em: 18 fev. 2021.

GARCIA, Dorcely Isabel Bellanda; FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão. Educação Especial: políticas públicas no Brasil e tendências em curso. **Society and Development**, v. 9, n. 7, p. 1-29, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/341262825_Educacao_Especial_politicas_publicas_no_Brasil_e_tendencias_em_cursohttps://www.researchgate.net/publication/341262825_Educacao_Especial_politicas_publicas_no_Brasil_e_tendencias_em_curso. Acesso em: 28 nov. 2020.

GRABOIS, Cláudia. et al. **Em defesa da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 1 ed. Campinas: Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (Leped) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp), 2018.

IÁCONO, Jane Peruzo; PARADA, Eunice Rodrigues Valle. Educação Inclusiva: reflexões após duas décadas de sua implementação no Brasil. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO – III SENPE, v. 3, n.1, 2020. **Anais eletrônico...** Disponível em: <https://portaleventos.uffs.edu.br/index.php/SENPE/article/view/14934>. Acesso em: 21 jan. 2021.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em revista**, Curitiba – Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 14 dez. 2020.

_____. Educação especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 33, n. 120, p. 833-849, jul./set 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302012000300010&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 17 fev. 2021.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. Abordagens da Educação Especial no Brasil entre Final do Século XX e Início do Século XXI. **Rev. Brasileira de Educação Especial**, Bauru, ed. especial, v. 24. p. 51-68, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000500051&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 nov. 2020.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, p. 1-19, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100405. Acesso em: 13 fev. 2021.

MENDES, Rodrigo Hübner (org.). **Educação inclusiva na prática**: experiências que ilustram como podemos acolher todos e perseguir altas expectativas para cada um. São Paulo: Fundação Santillana. Ed. Moderna, 2020. Disponível em: <https://fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2020/07/EducacaoInclusivaPratica.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2021.

MERCADO, Elisangela Leal de Oliveira; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. Base nacional Comum Curricular e a educação especial no contexto da inclusão escolar. In: 10º ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, v.10, n.1, 2017. **Anais eletrônico...** Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/4770>. Acesso em: 18 fev. 2021.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro. Psicologia e educação inclusiva: ensino, aprendizagem e desenvolvimento de alunos com transtornos. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 38, n. 1, p. 51-59, jan./mar. 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/298902738_BPsicologia_e_educacao_inclusiva_e_ensino_aprendizagem_e_desenvolvimento_de_alunos_com_transtornos. Acesso em: 15 jan. 2021.

REBELO, Andressa Santos; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Escolarização dos alunos da educação especial na política de educação inclusiva no Brasil. **Inclusão Social**, Brasília-DF. v. 11, n. 1, p. 56-66, mar. 2018. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4079>. Acesso em: 9 fev. 2021.

SILVA, Rosimeire Brito; SANT'ANA, Izabella Mendes. Políticas educacionais inclusivas: contextualização histórica e contribuições para a educação especial. **Educação Básica Online**, vol. 1, n. 1, p. 70-81, 2021. Disponível em: <https://periodicos.editorialaar.com/index.php/educacaobasicaonline/article/view/9>. Acesso em: 17 fev. 2021.

SOUZA, Valdinar Monteiro. **Que diferença faz lei ou decreto?** 2013. Disponível em: <https://drvaldinar.jusbrasil.com.br/artigos/116712721/que-diferenca-faz-lei-ou-decreto>. Acesso em: 16 nov. 2020.

UNESCO. **Declaração mundial de educação para todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais. Salamanca – Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2020.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 4, p. 863-869, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28306>. Acesso em: 24 fev. 2021.

VIVAS, Fernanda; FALCÃO, Márcio. STF forma maioria a favor de manter suspenso decreto do governo sobre educação especial. **G1-TV Globo**. Brasília, dez. 2020. Seção Política. Disponível em: <https://g1.globo.com/google/amp/politica/noticia/2020/12/18/stf-forma->

maioria-a-favor-de-manter-suspenso-decreto-do-governo-sobre-educacao-especial.ghhtml.
Acesso em: 26 jan. 2021.

Notas

ⁱ Artigo escrito por L. S. Vigotski entre 1924 e 1931, publicado no Brasil em 2011, com as terminologias da época. Dessa forma a terminologia “defeito” não é mais utilizada, hoje utiliza-se o termo “deficiência”.

ⁱⁱ Essa terminologia “portador de necessidades especiais” caiu em desuso, sendo em 2009 substituído pelo termo “pessoa com deficiência”. Aprovado pela ONU em 2007.

Sobre as autoras

Alessandra Lourenço da Silva Travain

Graduanda do 3º ano do curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de Paranavaí. Bolsista do programa PIBIC pela Fundação Araucária e pesquisadora na área da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial Inclusiva (GEPEEIN).

<https://orcid.org/0000-0002-3893-0444> E-mail: alelourenco00@gmail.com

Dorcely Isabel Bellanda Garcia

Graduada em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestre em Educação - UEM em 2005 e doutora em Educação - UEM em 2015. É professora adjunta do Colegiado de Pedagogia na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de Paranavaí e no Mestrado Profissional – PROFEI. Atua na área da Educação, com ênfase em Psicologia da Educação e Educação Especial. Coordena o Núcleo de Educação Especial e Inclusão - NESPI. É líder do Grupo de estudos e Pesquisas em Educação Especial Inclusiva/GEPEEIN.

<https://orcid.org/0000-0002-8613-2842> E-mail: dorcelygarcia@hotmail.com

Recebido em: 02/08/2021

Aceito para publicação em: 10/08/2021