



OS SENTIDOS SOBRE A INCLUSÃO: UMA ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS À PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA, ENTRE 1989 E 2021

The meanings about inclusion: an analysis of public policies aimed at people with disabilities in brazilian education, between 1989 and 2021

Lisandra Monteiro Cavalcanti Maciel

Universidade de Pernambuco - UPE
lisandra.monteiro@upe.br

Fernando da Silva Cardoso

Universidade de Pernambuco – UPE
fernando.cardoso@upe.br

Resumo: No presente estudo discutimos os sentidos sobre a inclusão a partir do mapeamento de políticas públicas implementadas em relação à pessoa com deficiência entre os anos de 1989 e 2021 no Brasil. Desde uma revisão sistemática de literatura e levantamento de dados secundários, procuramos refletir sobre o trajeto histórico da inclusão de pessoas com deficiência e a consolidação da educação especial no Brasil ao longo das três últimas décadas. A pesquisa revelou os sentidos sobre a inclusão, processo de desenvolvimento da educação inclusiva, a partir da Constituição de 1988, foi mobilizado, sobretudo, a partir de mecanismos de acesso à educação, garantia da organização pedagógica, gestão, organização de recursos didáticos, qualificação profissional e adequação dos ambientes escolares. O mapeamento das políticas também revelou o declínio do amplo desenvolvimento de ações inclusivas a partir de agendas governamentais recentes, de cunho neoliberal e conservador.

Palavras-chave: Educação especial. Pessoa com deficiência. Políticas públicas. Inclusão.

Abstract: In this study, we discuss the meanings of inclusion based on the mapping of public policies implemented in relation to people with disabilities between 1989 and 2021 in Brazil. From a systematic literature review and secondary data collection, we seek to reflect on the historical background of the inclusion of people with disabilities and the consolidation of special education in Brazil in the last three decades. A research revealed the meanings about inclusion, inclusive education development process, from the 1988 Constitution, it was mobilized mainly from mechanisms of access to education, guarantee of pedagogical organization, management, organization of educational resources, professional qualification and adequacy of two school environments. Policy mapping also revealed or refused to illuminate the development of inclusive actions from recent government agendas, both neoliberal and conservative.

Keywords: Special education. Disabled person. Public policy. Inclusion.

INTRODUÇÃO

Partindo da reflexão sobre os aspectos históricos em relação às pessoas com deficiência, o presente estudo problematiza o trajeto em torno dos sentidos e dos desafios da ideia de inclusão, no Brasil, quando se trata do referido grupo. Afinal, mesmo com a ampliação dos movimentos, lutas sociais e campanhas públicas, o preconceito contra pessoas com deficiência, ao nosso ver, persistiu, mesmo que implicitamente, ao longo de diferentes agendas de governo, nas últimas décadas, no contexto brasileiro, o que suscita o desenvolvimento desta pesquisa.

O histórico dos marcos legais da educação inclusiva assimila o compromisso do Estado brasileiro com a adoção de medidas necessárias para a formação de um espaço acolhedor e que permita oportunidades na mesma proporção para todos. Também, são observadas as mudanças na prática pedagógica da educação e a redefinição da educação especial, a mudança ao longo do tempo da concepção de deficiência e a consolidação dos direitos das pessoas com deficiência.

A educação especial, construída e consolidada no caso brasileiro e mundial a partir de disputas políticas e semânticas no campo em questão, assegura, hoje, um sistema educacional inclusivo. No Brasil, as políticas públicas aplicadas para promover o direito à educação, segundo as necessidades de aprendizagem dos alunos com deficiência, começaram a se modernizar a partir da década de 80, marcada pelas lutas por direitos e mudanças constitucionais. Assim, interessa-nos compreender como o período pós-redemocratização, tendo a Constituição Federal de 1988 enquanto marco, ampliou e consolidou tal agenda.

Argumentamos que, apesar dos recentes retrocessos e crescente de ideais neoconservadores no Brasil (CARDOSO, 2021; SIMÕES; CARDOSO; SILVA, 2022), a educação possui significativo avanço desde a promulgação da Constituição Federal, no final dos anos 80. Assim, para além de ações governamentais que visem analisar o ensino público regular, visamos refletir sobre as diretrizes políticas, legislativas e educacionais que balizam o processo de inclusão de PcD no sistema educacional, procurando dimensionar a organização das políticas públicas destinadas ao tema nas últimas décadas, seus avanços e disputas no campo da educação especial.

Diante do apontado, refletindo sobre a dinâmica do preconceito e valorização das pessoas com deficiência nas últimas décadas, no Brasil, a questão central deste estudo consiste

em: como os sentidos sobre a inclusão foram mobilizados no contexto político, legislativo e educacional brasileiro, pelos governos eleitos, nas três últimas décadas?

O estudo tem como objetivo geral analisar como os sentidos sobre a inclusão foram mobilizados no contexto político, legislativo e educacional brasileiro, pelos governos eleitos, nas três últimas décadas. Tendo como objetivos específicos: refletir sobre a construção histórica do conceito inclusão na produção legislativa brasileira; analisar as políticas públicas desenvolvidas e afirmadas juridicamente ao longo das três últimas décadas no Brasil a partir da produção normativa; e, por fim, traçar as significações das políticas públicas aplicadas ao longo dos últimos anos e diferentes governos sobre inclusão.

O interesse quanto à realização do estudo, sob o aspecto jurídico, concerne a incompatibilidade de ações e declarações do atual governo com o art. 205 da Constituição Federal de 1988. Ficando claro o constrangimento aos direitos e garantias à educação e das pessoas com deficiência, reafirmando os retrocessos e incapacidade do atual governo.

O interesse pessoal sobre o tema parte de observações a respeito do ambiente escolar e das dificuldades de inclusão. Sendo assim, durante a pesquisa, é traçado o histórico dos marcos legais da educação inclusiva, assimilando o compromisso do Estado brasileiro com a adoção de medidas necessárias para a formação de um espaço acolhedor e que permita oportunidades na mesma proporção para todos. Também, há interesse em suscitar reflexões à prática pedagógica da educação especial e quanto à sua valorização, sobre a mudança ao longo do tempo da concepção de deficiência e a consolidação dos direitos da pessoa com deficiência. Assim, entender, sob a perspectiva da inclusão, o que a educação especial trouxe para os novos marcos legais, políticos e pedagógicos.

Portanto, a pesquisa busca contribuir com a agenda acadêmica sobre o tema, apontando a problemática da exclusão social e os aspectos da inclusão, sob a ótica das políticas públicas de Estado. Visamos apresentar as mudanças jurídico-normativas-educacionais que ocorreram durante os anos e governos desde a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Metodologicamente, o método científico de procedimento utilizado nesta pesquisa é o histórico: “No método histórico, o foco está na investigação de acontecimentos ou instituições do passado, para verificar sua influência na sociedade de hoje” (PRODANOV, FREITAS, 2013, p. 36). Assim, na pesquisa é traçado o tratamento das pessoas com deficiência na história para, posteriormente, problematizar os marcos legais da inclusão no Brasil, e, por fim, construir a análise crítica das políticas públicas em educação especial nas últimas décadas. Quanto ao tipo

de abordagem, é aplicada a qualitativa, considerando a interpretação dos fenômenos e os significados que emergem do processo de pesquisa (PRODANOV, FREITAS, 2013). Consideramos, para a coleta de dados sobre a inclusão em educação especial, os marcos da história geral, as legislações brasileiras e internacionais e informações secundárias documentadas.

Assim, sobre as técnicas de pesquisa, são empregadas as pesquisas de natureza bibliográfica e exploratória. A pesquisa bibliográfica é elaborada a partir de revisão sistemática da literatura (GIL, 2008), enquanto a de cunho exploratório consiste na análise aprofundada dos dados e do campo histórico eleitos (PRODANOV, FREITAS, 2013, p. 52). Os dados coletados, sistematizados e analisados nesta pesquisa são decorrentes de fontes públicas, tendo como marco temporal a Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, o olhar lançado sobre Leis, Decretos, Portarias, Declarações e Pareceres, entre outras políticas que foram instituídas nos contextos político, legal e educacional brasileiro entre os anos de 1989 e 2020.

O TRAJETO HISTÓRICO SOBRE A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E O PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Inicialmente, antes de contextualizar a história da Educação Especial no Brasil, é de fundamental importância, para o entendimento sobre o tema, evidenciar o panorama sobre o tratamento destinado às pessoas com deficiência (PcD) ao longo do tempo no país. Se, atualmente, é possível problematizar a inclusão, isso se deve ao fato de que, durante muito tempo, pessoas com algum tipo de deficiência foram excluídas do convívio social. E, apesar de não se ter indícios de como os primeiros grupos humanos se portavam diante das pessoas com deficiência, a história mostra que essa relação nem sempre foi respeitosa (GUGEL, 2007).

As pessoas com deficiência sempre sofreram com um histórico atrelado à desigualdade e total negação das diferenças. Considerando que o preconceito era diferenciado e ganhava nuances em cada tempo e espaço, desde os primórdios as PcD foram consideradas ora amaldiçoadas, outras vezes como seres semidivinos, mas sempre excluídas do contexto social e tratadas como objeto de caridade da comunidade (GHIRARDI, 1999).

Somado a isso, naquela época, a maioria das crianças nascidas com deficiência física eram mortas ou abandonadas para morrer pelas mães logo após o parto. Já as crianças com alguma deficiência que não era percebida ao nascer e, então, com o seu desenvolvimento a

“anormalidade” era notada, eram consideradas débeis. Com isso, a depender do grau da deficiência, a pessoa continuava viva, mas perante a sociedade, majoritariamente cristã, eram sujeitos impuros, que não possuíam alma e representavam o pecado (MUNIZ, 2006).

Logo após, durante a Idade Média, com a concepção advinda do cristianismo de que tinha o homem, como criatura divina, ou seja, um ser com alma, a pessoa com deficiência passou a ser vista como “filha de Deus” e, portanto, não poderia mais ser executada. Mesmo assim, para a sociedade, esses indivíduos não possuíam igualdade moral e civil, e, assim, foram isoladas em instituições especializadas, asilos ou conventos, tratadas como pecadoras e suas deficiências vistas como consequências da sua culpa (ZAVAREZE, 2009).

Além disso, sem função social – considerada a partir da mão de obra para trabalho – as PcD eram determinadas, dentre outras coisas, a trabalhar em prol da corte ou usadas pelos médicos da época para experimentos. Em prol da corte, poderiam proporcionar diversão como ‘bobo’, tendo a função de entreter o rei, a rainha e todos da realeza, de forma humilhante, usando de sua própria deficiência para poder se manter com vida e ter o que comer (NUNES, SAIA, TAVARES, 2015). Aquelas usadas na medicina, muitas vezes como cobaias, eram mutiladas e torturadas e, devido à escassez de recursos, acabavam morrendo em decorrência dos experimentos.

Ainda, durante os séculos XIX e XX, existiram os circos que apresentavam pessoas com anomalias e condições genéticas raras como atrações nos conhecidos *freak shows*. Com o intuito de tomar a atenção do público, as propagandas dos shows eram feitas visando deixar o público curioso para ver e zombar das chamadas aberrações. O entretenimento do espetáculo estava no choque. Em resumo, as diversas sociedades, em diferentes épocas, não fizeram outra coisa senão marginalizar, segregar, expor e matar as pessoas com deficiência.

Frente a esse contexto histórico e social, pode-se perceber que a educação para o referido grupo não era uma prioridade e sequer fazia parte da vida da grande maioria. A educação especial, neste sentido, surge em meados do século XVI, quando deixou de ser uma questão da igreja e passou a ser influenciada pela medicina (FERREIRA, 1994). Aqueles que, até então, eram considerados ineducáveis do ponto de vista pedagógico, no século XVII e meados do século XIX foram introduzidos à fase de institucionalização, separados e colocados em entidades com função reguladora, como conventos e mosteiros.

Assim, no início do século XX, as escolas públicas incluíram as classes especiais voltadas a um ensino diferenciado para pessoas com deficiência, começando pela Europa e,

posteriormente, sendo adotada pelos demais países ocidentais. A história da educação especial foi construída com luta e desafios aos conceitos vigentes da época, os pedagogos precursores desenvolveram seus primeiros trabalhos com base em tutoria, de modo que eles mesmos instruíam as pessoas com alguma deficiência.

A exemplo, ao longo do tempo, pode-se mencionar o espanhol Monge Pedro Ponce de Leon (1520-1584) que ficou conhecido como primeiro professor para surdos, Charles-Michel de l'Épée (1712-1789), francês intitulado “pai dos surdos” por apresentar a abordagem gestualista como método de educação e o primeiro a estudar uma língua de sinais usada por surdos. Samuel Heinicke (1727-1790), alemão, mentor da filosofia de educação que ficou conhecida como Oralismo e o francês Louis Braille (1809-1852) que, com deficiência visual, foi o criador do sistema de leitura para cegos, que leva o seu nome, dentre outros.

Para a comunidade de pessoas surdas, no Brasil, Ernest Huet possui uma importância significativa. O padre, que trabalhava com a educação de surdos na França, mudou-se para a Corte de Portugal no Brasil depois do reconhecimento e prestígio de sua obra. Em 1857, com a iniciativa do Imperador Dom Pedro II e a dedicação de Huet, foi fundado o Imperial Instituto Nacional de Surdos-mudos, atualmente nomeado como Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), a primeira escola para surdos do Brasil. Após a criação da escola, usando da metodologia da língua de sinais francesa, Huet a adaptou à comunicação do Brasil e, assim, desenvolveu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) (MENDES, 2010).

Certamente, é possível perceber que o acesso à educação para pessoas com deficiência foi um processo muito mais lento do que em comparação com o desenvolvimento educacional no ensino regular. No final do século XVIII e início do século XIX, com os ideais liberais que emergiram, a educação especial mostrou-se como luta pela igualdade social e responsabilização do Estado, família e escola, que agora tinham o dever de contribuir com a melhoria da educação de modo amplo.

Na busca pela liberdade e igualdade, foi através da economia, religião, política e educação que houve a construção da democratização dos direitos do cidadão (MENDES, 2010). No entanto, mesmo com esta democratização e apesar da Constituição de 1824 garantir o direito à educação para todos, as pessoas com deficiência no Brasil ainda estavam estagnadas no campo do assistencialismo, sendo acolhidas nas Santas Casas de Misericórdia, asilos e outras instituições similares.

É a partir de 1853 que as experiências realizadas por médicos e educadores franceses se instalaram no Brasil, impulsionando a educação para as PcD. Particularmente, houve a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, instituído pelo decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854, a expansão de associações hospitalares e a abertura do Asilo dos Meninos Desvalidos fundado pelo decreto nº 5.532, de 24 de janeiro de 1874 (JANNUZZI, 2004).

Porém, apesar disso, a educação para pessoas com deficiência surgiu pela sensibilização de pessoas envolvidas, seguidas de entidades filantrópicas e assistenciais (ZAVAREZE, 2009). Portanto, durante anos, essa educação ocorreu através de institutos especiais sem a devida importância do poder público, mais uma vez evidenciando o esquecimento do Estado brasileiro quanto ao tema.

Ainda sobre essa questão, o Estado Imperial oferecia subvenção sob forma de bolsas de estudos ou destinava verbas orçamentárias às instituições privadas que se dedicavam à educação e assistência de crianças e adolescentes. Dessa forma, o Estado não assumia os encargos da educação especial, mas apenas auxiliava a iniciativa privada que era mantida pela filantropia.

Ademais, outro fator a ser destacado no processo da educação especial é o conceito de normalização, que interferiu fortemente na prática pedagógica. Segundo Omote (1999), a ideia foi permitir que as pessoas com deficiência pudessem dispor de condições de vida mais próximas possíveis das pessoas sem deficiência, com isso a educação tinha como objetivo tornar a pessoa próxima do que se convinha denominar de “normal”. A exemplo, segundo Zavareze (2009), durante a aplicação do método da Oralidade, que teve como precursor Samuel Heinicke, os surdos eram instruídos ao ato de desenvolver a fala, na tentativa de acompanhar o conhecimento comum às pessoas ouvintes.

Desse modo, os alunos que não conseguiam normalizar e se enquadrar nos padrões escolares eram separados, já os que conseguiram, com esforço exclusivamente seu, eram considerados aptos a estudar com o restante da turma. Aliás, acreditava-se que a integração possibilitaria o desenvolvimento acadêmico de tais crianças. Mesmo passando pelo processo de normalização e sendo integrados, os alunos com deficiência eram rapidamente encaminhados às escolas especializadas por não conseguirem acompanhar o rendimento da classe (OMOTE, 1999), e, como a escola não possui geralmente interesse e preocupação em de fato democratizar o ensino, não se tinha mudanças significativas na estrutura pedagógica.

Na segunda metade do século XX, se intensificaram as discussões sobre igualdade de direitos frente aos altos índices de crianças e jovens não-alfabetizados e da população adulta que não teve acesso à escola, tampouco ao ensino superior (MENDES, 2006). Essas questões aguçaram autoridades internacionais, com o apoio particular da Unesco, a promoverem encontros com intuito de discutir a universalização da educação de qualidade.

Com isso, foram pactuados importantes documentos para o avanço da educação especial, como a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1975; a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990, e a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na área das necessidades educativas especiais, de 1994.

No Brasil, a Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada em dezembro de 1996, foi inserida no ordenamento jurídico ressaltando princípios ligados à igualdade de direitos e à mudança estrutural. Assim, iniciava-se no país o debate sobre a inclusão e, a partir dele, as escolas regulares permitiram o acesso das pessoas com necessidades educacionais especiais, passando a ser designadas como escolas inclusivas.

Neste momento, é importante que se diferencie a educação inclusiva da educação especial. Segundo o art. 58 da LDB “entende-se por educação especial, [...], a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996, p. 39). Já a educação inclusiva foi estabelecida com o art. 27 do Estatuto da Pessoa com Deficiência de 2015, que ressalta:

Art. 27. 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 (BRASIL, 2015, p. 19).

Ou seja, a educação especial é voltada exclusivamente à instrução de pessoas com alguma deficiência e acontece em ambientes propícios, equipados com materiais e professores especializados, mas, por outro lado, não promove o convívio entre as crianças com deficiência e as crianças sem deficiência. Já para a educação inclusiva, todos os estudantes, com ou sem deficiência, convivem juntos no mesmo ambiente escolar, tendo o objetivo de eliminar os obstáculos, estimular a participação da PcD e promover a diversidade.

É preciso entender que “o direito à educação inclusiva é elemento necessário à formação da cidadania e à emancipação social das pessoas com deficiência” (VALVERDE, 2019, p. 2), pois a educação é, sem dúvidas, a ferramenta mais potente para a inclusão social. No âmbito legal e político, o acesso dos alunos da educação especial à educação comum, que se reflete pelo aumento do número de matrículas, representa um indicativo importante (SANTOS, MENDES, 2018).

Também sobre as ações afirmativas, é válido mencionar que, no país, é obrigatório o ensino da libras nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2005a); é proibida a negação de matrícula e de cobrança de taxas adicionais em casos de estudantes com deficiência, sendo crime previsto no artigo 8º da Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989 (BRASIL, 1989); há reserva de vagas para PcD nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino (BRASIL, 2016); e são concedidas bolsas de estudo em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes com deficiência (BRASIL, 2005b).

Além dos aspectos citados acima, a Lei Brasileira da Inclusão para Pessoas com Deficiência, instituída em 2015, reforça a importância de medidas afirmativas para a construção de uma sociedade mais igualitária. Afinal, as demandas protagonizadas pela referida parcela da população são bastante significativas, sobretudo pelo fato de que o número de pessoas com algum tipo de deficiência no Brasil ultrapassa os 17 milhões, segundo o levantamento mais atual do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), feito em 2019.

Para Bartholo e Costa (2014, p. 1185): “o tema da segregação está diretamente ligado à temática da qualidade e equidade dos sistemas educacionais e, de forma mais ampla, à justiça social”. Aqui, percebe-se a necessidade do preparo de políticas públicas que visem o desenvolvimento através de reformas educacionais, visando a eficácia escolar e o direito de todos à educação. Por isso, a consolidação de um sistema estatal de ensino público, laico e gratuito é o único mecanismo efetivo de combate às desigualdades sociais neste contexto.

Até aqui, podem ser percebidos os avanços históricos no sentido de assegurar os direitos das PcD e a considerável expansão da inclusão escolar e das demandas do ensino especial. Também, observa-se que as discussões acerca desse tema, deram destaque ao público-alvo da educação especial, demonstrado através do aumento das matrículas deste público em instituições públicas e privadas (SANTOS; MENDES, 2018). Assim, “Os caminhos hoje traçados são no sentido de tentar se fazer uma inclusão mais justa, em que realmente insira as

peças com deficiência e possibilite a elas uma melhor qualidade de vida” (ZAVAREZE, 2009, p. 4), de forma que possam se sentir, de fato, parte de um contexto social amplo.

No item a seguir, são apresentadas as legislações presentes no ordenamento jurídico brasileiro ao longo das décadas que sucedem a Constituição Federal de 1988. São apontamentos sobre a trajetória de consolidação dos direitos das pessoas com deficiência e como as referidas leis, normas e decretos, influenciaram para a sua concretização. Ainda, tecemos algumas considerações acerca das terminologias usadas para se referir às pessoas com deficiência.

AS POLÍTICAS PÚBLICAS RESERVADAS À INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AO LONGO DAS ÚLTIMAS DÉCADAS NO BRASIL

Propomos, aqui, apresentar a linha do tempo relativa à institucionalidade legislativa da educação especial a partir da promulgação da Constituição Federal brasileira, em 5 de outubro de 1988. Naquele momento, o país findava, oficialmente, o regime militar, após 21 anos, e passava por um processo de redemocratização, onde o presidente da Assembleia Nacional Constituinte, Ulysses Guimarães, anunciou a nova ordem democrática e as ideias progressistas que passariam a reger o Brasil, de modo a ressaltar a participação popular na elaboração do texto constitucional. Assim, a chamada “Constituição Cidadã” trouxe garantias de direitos a grupos sociais que, até então, eram marginalizados.

Os anos 80 foram marcados pelas lutas por direitos e mudanças constitucionais que buscavam assegurar a educação de pessoas com deficiência na rede de ensino regular e, também, como garantia de atendimento educacional especializado. No entanto, a realidade social da pessoa com deficiência era diferente daquela afirmada nas leis e marcada pela incapacidade de professores(as) e pela má estrutura das escolas que, assim, não contribuíam com a inclusão de crianças com deficiência nas escolas (ZAVAREZE, 2009).

Além disso, o preconceito constituía-se, naquele momento e até hoje, como um aspecto evidente, sendo comum o uso de adjetivos pejorativos como “aleijado”, “defeituoso”, “incapacitado” e, “inválido” (ASSIS; OLIVEIRA; LOURENÇO, 2020). Tais termos só vieram a ser questionados no Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981), por influência da ONU, quando se iniciou a escrita e fala, pela primeira vez, da expressão “pessoa deficiente”. E, aos poucos, também se tornou usual o termo “pessoa portadora de deficiência”, reduzido a “portadores de deficiência”.

Ao final da década, o presidente José Sarney, sancionou a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que:

Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências (BRASIL, 1989, p. 24).

Com a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), foi reconhecido o interesse público do Estado brasileiro em relação aos direitos da pessoa com deficiência, significando um passo importante para a ação governamental coordenada (OLIVEIRA, 2011). Posteriormente, já final dos anos 90, em 1999, a referida Lei viria a ser regulamentada pelo Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro, que dispôs sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolidou normas de proteção que articulavam um conjunto de orientações normativas e objetivava assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das PcD.

Em se tratando de anos 90, pode-se considerar como uma década essencial em relação à justiça social e escolar das pessoas com deficiência. Desde o início do decênio, as questões ligadas à inclusão social e escolar foram discutidas como nunca haviam sido anteriormente no Brasil. Assim, a partir de então, foram estabelecidas frentes amplas de mobilização social em busca da consolidação e defesa dos direitos à educação, segurança, saúde, e trabalho, entre outros, por parte da sociedade civil e com base nas políticas públicas que surgiriam.

Quanto à terminologia usada na época, a expressão “necessidades especiais” foi proposta como forma de substituir “deficiência” – o sentido era de amenizar a palavra (SASSAKI, 2003). Também foram articulados, segundo o autor, termos como “pessoas especiais”, “crianças especiais”, “pacientes especiais” e “alunos especiais”. Contudo, pressupondo que todos têm necessidades especiais, e que essas necessidades não eram exclusivas das pessoas com deficiência, fazendo parte também da vida das pessoas sem deficiência, o uso ainda não era assumido como o ideal.

Ainda na década de 90, foram instituídas políticas públicas importantes em âmbito nacional para as PcD, como a Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e, com ela, são estabelecidas as cotas de vagas para pessoas com deficiência nas empresas privadas. Também, a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social, regulamentando o Benefício da Prestação

Continuada (BPC), que garante um salário-mínimo para a pessoa com deficiência com incapacidade para a vida independente e para o trabalho.

No que se refere à educação especial, se destacam a Portaria nº 1.793 de 1994 do Ministério da Educação (MEC), que recomenda a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos éticos, políticos e educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais nos currículos de formação de docentes e, ainda em 1994, a participação do Brasil na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, evento que resultou na Declaração de Salamanca, de modo a fornecer, a partir deste documento, diretrizes básicas para a reformulação de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social, um grande passo para a consolidação da educação inclusiva no país (ASSUNÇÃO, 2007).

Dessa forma, a partir da Declaração de Salamanca (1994), o governo considerou que a melhor forma de suscitar novas possibilidades e contribuir para o desenvolvimento das pessoas com deficiência seria a implantação de políticas de inclusão no ensino regular. De acordo com Arruda e Dikson (2018, p. 216): “essas políticas baseavam-se em um ideal de democracia, cujo principal objetivo era a efetiva ampliação de oportunidades para essa população marginalizada”. Foi, ainda, a partir da referida Declaração, que surgiu, pela primeira vez o termo “pessoa com deficiência”.

Assim, com a intensificação do debate sobre educação inclusiva, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, delimitou o conceito de educação especial, em seu artigo 58, qual seja: “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p. 19).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reforçou a obrigatoriedade da educação para as pessoas com deficiência e proporcionou o preparo dos professores(as), com a finalidade de capacitá-los(as) para lidar com as diferenças de alunos(as) e atender a todos(as), promovendo a inclusão. Além disso, também especificou da reformulação do ensino e de investimentos nas instituições que atendiam as PcD, a fim de adaptar o ambiente e melhorar a qualidade do sistema. Essas mudanças possibilitaram um novo sentido à educação especial, aprimorando o corpo de profissionais e expandindo o público-alvo (MATISKEI, 2004).

Ao final da década, também foram implementadas outras normas que contribuíram para a concretização da inclusão, como o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamentou a Lei nº 7.853/89, sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolidou normas de proteção e definiu a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino. Também, a Resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) de nº 4, de 1999, que instituiu as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico e abordou, em seu artigo 16, a organização do sistema nacional de certificação profissional baseado em competências.

Outro passo importante para o país, foi a assinatura da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, de 1999, conhecida como Convenção da Guatemala, que foi incorporada ao sistema legislativo brasileiro por meio do Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Tal evento teve o intuito suscitar formas de suprimir a ideia de exclusão e reafirmar que as “pessoas portadoras de deficiência” tinham os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais das outras pessoas, incluindo o direito de não sofrer discriminação baseada na sua deficiência, fundamentado pelo princípio da dignidade da pessoa humana.

Quanto aos anos 2000, destaca-se que foi nessa época que se iniciou o uso da terminologia “pessoa com deficiência”, o qual permanece em uso até hoje, deixando-se de utilizar o termo “portador”. A expressão apareceu pela primeira vez na Declaração de Salamanca (1994), como foi apontado anteriormente, no entanto o Brasil incorporou o seu uso apenas na primeira década do século XXI. Sobre essa questão, o verbo “portar” significa levar, conduzir, segurar algo enquanto se movimenta; conferindo a ideia de que a qualquer momento a pessoa pode abandonar certas características, ou seja, invalidando que a deficiência é uma característica permanente da pessoa e não algo portátil.

Em 2001, o alcançou passos importantes para o acolhimento de estudantes da educação especial, sobretudo com base em ações como a Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001, que instituiu as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Tal normativa afirmou que os sistemas de ensino eram obrigados a matricular todos os(as) alunos(as), cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento ao público com necessidades educacionais especiais, assegurando, assim, as condições necessárias para uma educação de qualidade para todas as pessoas (GARCIA, 2004).

Além disso, o Parecer CNE/CP nº 9 de 2001, que institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica em nível superior, estabeleceu que a educação básica deveria ser inclusiva, atender à política de integração dos estudantes com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino, e, com isso, exigir que a formação docente das diferentes etapas incluísse conhecimentos relativos à educação desse público.

Do mesmo modo, o Parecer CNE/CEB nº 17 de 2001, destaca-se por não se referir apenas à educação básica e por ser fundamentado em vários outros documentos sobre educação especial. No seu item 4, afirmava que a inclusão na rede regular de ensino não compreende apenas a permanência física desses(as) alunos(as) junto aos demais educandos(as), mas, também, representa a modificação de concepções e paradigmas, bem como o desenvolvimento do potencial de cada pessoa (GARCIA, 2004).

Logo após, no ano de 2002, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi reconhecida pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 enquanto método legal de comunicação e expressão, bem como outros recursos de expressão a ela associados. No mesmo ano, foi aprovado o projeto da grafia Braille para a língua portuguesa, por meio da Portaria MEC nº 2.678/2002, que recomendou seu uso em todo o território nacional e estabeleceu diretrizes e normas para o emprego, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino.

Diante dos avanços, o acesso e permanência das pessoas com deficiência nas escolas tornou-se viável a partir de um processo complexo de disputas políticas que refletia a partir de métodos e diretrizes emanadas da legislação e da literatura oficial a ideia de inclusão (MACHADO, 2007). Tais processos, foram de extrema importância para a construção de escolas mais inclusivas, de modo a ressaltar que a discussão sobre inclusão não incorpora a formulação original da instituição escolar, e que deve ser percebida e interpretada a partir dos costumes instalados e valores crescentes na sociedade (MACHADO, 2007).

Posteriormente, em 2003, a Portaria nº 3.284, sistematizou requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. Ainda no mesmo ano, o Decreto 5.296, de 2 de dezembro, regulamentou as Leis nº 10.048/2000, que dava prioridade de atendimento às PcD, e nº 10.098/2000, que estabelecia normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência.

Foi, no Governo Lula, que aconteceu a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), de 2004. A partir daí, o Ministério da Educação passou a conceder bolsas de estudo em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes. E, com isso, as pessoas com deficiência puderam concorrer a bolsas integrais.

No ano seguinte, foi criado o Programa de Acessibilidade no Ensino Superior (2005), conhecido como Programa Incluir, que garantiu o acesso pleno de pessoas com deficiência às Instituições Federais de Ensino Superior. O programa teve como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas unidades, os quais ficaram responsáveis pela organização de ações institucionais que garantiam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

Outro avanço importante, no ano de 2005, foi a inclusão do componente de Libras como disciplina curricular, através do Decreto nº 5.626, que regulamentou a Lei nº 10.436/2002. Acresce também, que o mesmo Decreto regulamentou, também, o artigo 18 da Lei nº 10.098/2000, que dispunha da formação e a certificação dos professores, instrutores, tradutores e intérpretes, além de instituir o ensino de língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos e dispor sobre a organização da educação bilíngue no ensino regular.

O Brasil, signatário da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Organização das Nações Unidas (ONU), que entre outras disposições, destacou a importância das questões relativas à deficiência como centro das preocupações da sociedade e como parte integrante das estratégias pertinentes ao desenvolvimento sustentável, e reconheceu que a discriminação contra qualquer pessoa, por motivo de deficiência, configura violação da dignidade da pessoa humana (BRASIL, 2009).

Em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), recomendou a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado (AEE) (SANTOS, 2012). Em seguida, o Decreto nº 6.094/2007, implementou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que destacava a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos(as) alunos(as) para fortalecer a inclusão educacional nas escolas públicas.

Dentre as várias políticas afirmativas em educação especial, do final do Governo Lula, destacam-se entre elas a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, que estabeleceu o Atendimento Educacional Especializado (AEE); e, a Resolução do MEC CNE/CEB nº 4 de 2009, que instituiu as diretrizes operacionais para o AEE na educação básica, afirmando que este deveria ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais das próprias escolas ou em outras escolas de ensino regular.

Durante o Governo Dilma, que durou de 2011 a 2016, houve a implantação do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Plano Viver Sem Limite) de 2011, que dentre seus quatro eixos (educação, inclusão social, acessibilidade e atenção à saúde), implementou, referente à educação, os programas: Escola acessível, Caminho da escola, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), o Programa de acessibilidade no ensino superior (Incluir) e o Benefício de Prestação Continuada (BPC) na escola (TAFFAREL; NEVES, 2019).

Além disso, o Plano Viver Sem Limite também propiciou a criação das salas de recursos multifuncionais, espaço no qual passou a ser realizado o AEE e estabeleceu a Educação Bilíngue, que atua na formação de professores e tradutores-intérpretes em Língua Brasileira de Sinais (Libras). Em 2014, foi elaborado o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, o qual prevê a universalização do acesso à educação básica e ao AEE para o público-alvo da educação especial até 2024. E, em relação ao final do Governo Dilma, destaca-se a criação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), em 2015, que instituiu diversas inovações, como a proibição da negativa de matrícula e acréscimo de taxas em casos de estudantes com deficiência.

Após o *impeachment* de Dilma Rousseff, o então vice, Michel Temer, assumiu a presidência e durante o seu mandato, que durou de 2016 até o final de 2018, promulgou a Lei nº 13.409/2016, que dispôs sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Com isso, as PcD passaram a ser incluídas no programa de cotas de instituições federais de educação superior, que já contemplava estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas.

Finalmente chegando ao governo atual, o Presidente Jair Bolsonaro sancionou o Decreto nº 9.465 em 2019, criando a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação,

que é composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras. Tal medida extinguiu a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). Tal iniciativa impactou diretamente no trabalho de décadas em prol da inclusão, fragmentando e diminuindo, de modo amplo, o alcance da agenda em prol da inclusão na educação.

Adiante, no ano de 2020, foi instituída a Política Nacional de Educação Especial, por meio do Decreto nº 10.502. A chamada Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida é, para as organizações da sociedade civil que trabalham pela inclusão das diversidades, um risco e retrocesso na inclusão de crianças e jovens com deficiência, já que a iniciativa pode vir a substituir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008), estimulando a matrícula em escolas especiais, em que os estudantes com deficiência serão segregados.

A genealogia apresentada a partir do processo de democratização da sociedade brasileira, nos anos finais da década de 80, que resultaram na ampliação dos direitos sociais consagrados pela Constituição Federal de 1988, emerge do sentimento de desconforto em relação à dívida social que o país acumulou ao longo do tempo para com as PcD que, por séculos, foram excluídas do acesso e exercício de direitos fundamentais (OLIVEIRA, 2014).

Nesse sentido, as últimas três décadas guardam uma série de conquistas para a comunidade de pessoas com deficiência. Afinal, as políticas públicas possibilitaram promover, mesmo que ainda não de forma ampla e irrestrita, o direito ao acesso à educação e à escola pública de qualidade, o direito à igualdade de condições, à educação escolarizada, a adaptações físicas e aprendizagem mútua (LASTA, 2014). Os movimentos de luta e a resistência possibilitaram que a inclusão escolar passasse a ser vista enquanto valorização das diferenças e englobasse o convívio plural em sala de aula, tornando legítimas outras formas de existir, ensinar e aprender, com base no pleno exercício da cidadania (GOMES; CARDOSO; CAVALCANTI, 2015; CARDOSO, 2023).

No último ponto da fundamentação teórica, é feita uma análise sobre as políticas educacionais dirigidas às pessoas com deficiência, implementadas ao longo dos governos que comandaram o país nas últimas décadas, logo após a promulgação da Constituição Federal de 1988. Para isso, é apresentado o resgate histórico das principais políticas públicas, a partir da

década de 90, com ênfase para os governos de Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva, Dilma Rousseff e Jair Messias Bolsonaro.

NOTAS SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO AO LONGO DAS TRÊS ÚLTIMAS DÉCADAS NO BRASIL

Realizaremos, neste subitem, a contextualização da ideia de inclusão de pessoas com deficiências com base nas políticas implementadas pelos governos de Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva, Dilma Rousseff, Michel Temer e Jair Messias Bolsonaro, sobretudo no que concerne às suas agendas de Estado.

O primeiro governo analisado é o de Fernando Henrique Cardoso (FHC), que iniciou o seu mandato em 1º de janeiro de 1995, após o sucesso do Plano Real, implementado quando era Ministro do seu antecessor, Itamar Franco. Com a criação do Plano Real, o país conseguiu, finalmente, ter certa estabilidade econômica e política. Assim, FHC entrou para a história como “O Pai do Plano Real”, o que lhe garantiu êxito quanto ao acesso à presidência e, posteriormente, na primeira reeleição da história do Brasil democrático. Além disso, dentre outros fatores que se destacam no governo de FHC, o Programa de Privatizações, que privatizou empresas como a Vale do Rio Doce e a Telebrás, teve o intuito de diminuir os custos do Estado e permitir um “alívio” na economia do país.

Também, foi no Governo FHC, que houve a criação da Lei de Responsabilidade Fiscal, a Lei Complementar nº 101/2000, a qual um governante não poderia gastar a mais do que seu orçamento, tendo que se responsabilizar pelo excedente. Do mesmo modo, foram criados o Bolsa Gás, Bolsa Alimentação e o Bolsa Escola, este último tinha a finalidade de incentivar as crianças de famílias de baixa renda a frequentar a escola regularmente, através do pagamento de uma bolsa mensal.

As políticas governamentais do governo de Fernando Henrique Cardoso, foram baseadas, em linhas gerais, por paradigmas neoliberais. Isso significa dizer que o principal objetivo foi a construção de um Estado Mínimo, ou seja, o Estado foi encolhido em suas responsabilidades e passou a privatizar suas incumbências clássicas, como saúde, educação, segurança, dentre outras. Com isso, a educação também passou por processos de supressão, mantendo-se apenas com os recursos mínimos destinados ao referido campo.

Durante esse processo, optou-se por limitar a amplitude da educação primária, que já convivía com o grande obstáculo, na época, da evasão escolar. O fluxo da educação básica, nos anos 90 e início dos anos 2000, padecia com resquícios de um sistema seletivo que não incluía as camadas mais pobres da sociedade, compreendidos aqui, também, os(as) alunos(as) da educação especial (SOARES, 2010). E, assim, a diminuição de recursos e a burocratização contribuíram, ainda mais, com a ineficiência do sistema educacional do Brasil.

Em contrapartida, o governo de FHC instituiu programas-base importantes, como o da merenda escolar e o de materiais e equipamentos escolares. A partir destes, foram desenvolvidas outras políticas que colaboraram com as populações mais pobres e classes que não tinham acesso à educação na época, consolidando um certo esforço do Estado no sentido de atender as necessidades de inclusão social.

Também, é importante frisar que, durante o referido período, houve preocupação maior com assuntos mais específicos que também foram incluídos nas políticas de atuação do Governo Federal, como a educação indígena, a educação especial e a formação para o trabalho. Ainda acerca do Governo no FHC, houve um crescimento considerável de matrículas e evolução das políticas públicas tratadas anteriormente.

O mandato de FHC terminou em 1º de janeiro de 2003, quando Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a presidência do Brasil. Lula, que passou por algumas derrotas na corrida pela presidência, venceu em 2002 com a estratégia eleitoral de aproximação com o povo, consolidando a imagem de um “Presidente de Todos”. O seu governo foi caracterizado pela permanência da estabilidade econômica, continuidade e expansão do trabalho desenvolvido durante o governo anterior e maior ênfase para grupos vulneráveis.

Diferentemente do que se esperava por parte dos economistas, Lula foi conservador na sua gestão fiscal e monetária, conseguindo, inclusive, reduzir a dívida externa do país. O presidente, ainda, ampliou significativamente os investimentos para promover a inclusão social e educacional em diferentes setores, com políticas que tinham objetivo de “combater as mazelas socioeconômicas características da parcela de baixo poder aquisitivo da população e, dessa forma, promover condições de inclusão social a todos os segmentos da sociedade, em especial aos que se encontram em situação de desvantagem” (SOARES, 2010, p. 31).

Como programas principais do Governo Lula, destacam-se o Fome Zero – o qual erradicou a fome e a pobreza extrema no país – constituído num conjunto de mais trinta programas complementares, todos com a finalidade de combater as causas da fome e

insegurança alimentar, e o Bolsa Família, que teve início com o comando de FHC, progrediu na gerência de Lula – consistia em transferência direta de renda para famílias em situação de pobreza, buscando auxiliar na alimentação, acesso à educação, saúde e superação das vulnerabilidades (SOUZA, 2017; SILVA, CARDOSO, 2017).

Ainda sobre as mudanças ocorridas nesse período, o Brasil se tornou uma liderança mundial, com destaque no cenário internacional, e passou a fazer parte do grupo de países emergentes, composto por Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul (BRICS). O BRICS foi fundado em 2009, como uma aliança entre os cinco países a fim de fortalecer suas influências geopolíticas e para que possam colaborar em si em diversos aspectos, como cultura, educação, ciência, tecnologia e comércio, entre outras.

O mandato do presidente Lula promoveu diversos investimentos políticos e financeiros com o objetivo de direcionar e promover a inclusão social e educacional, que foram ampliados consideravelmente em diferentes setores. Esses direcionamentos foram traduzidos em políticas públicas do Ministério da Educação, inclusive na educação especial, ficando a cargo da Secretaria de Educação Especial, que parte da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), incorporada em 2011 (PLETSCH, 2011).

A respeito da educação inclusiva, o governo propiciou ações afirmativas das quais destacam-se o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, que teve a função de apoiar a formação de gestores e educadores, para a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos. Também, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que previu o atendimento especializado em salas de recursos multifuncionais e em centros especializados de referência, transformados a partir das escolas especiais (PLETSCH, 2011).

Ainda, foi iniciado o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que reconheceu a importância do suporte especializado oferecido para alunos(as) com deficiência incluídos(as) em turmas comuns. Proporcionando, de forma suplementar, recursos pedagógicos e de acessibilidade que auxiliem na eliminação de barreiras para a plena participação dos(as) estudantes na sociedade e o desenvolvimento de sua aprendizagem. Por fim, é destacado que o Governo Lula instituiu políticas de educação inclusiva, as quais garantiram o acesso de alunos(as) com e sem deficiências à escola.

Dilma Rousseff iniciou o seu governo em 1º de janeiro de 2011, eleita com 56,05% dos votos válidos, em segundo turno. Foi a primeira mulher na história a assumir a Presidência

da República Federativa do Brasil e, com isso, o país se tornou o primeiro país de língua portuguesa a ter uma mulher eleita para um cargo de chefe de Estado. Dilma assumiu o comando com uma economia estável e propôs a dar continuidade às políticas sociais e econômicas do governo Lula. Ela havia feito parte do mandato anterior como Ministra de Minas e Energia e, também, como Ministra-Chefe da Casa Civil do Brasil, mas apesar dessa ligação com o ex-presidente, Dilma impôs um estilo pessoal de governar e manifestou ideais próprias.

Em 2014, Dilma (PT) foi reeleita quando disputou a presidência com o candidato Aécio Neves (PSDB). Durante o seu segundo mandato, no entanto, com o clima de insatisfação social produzido contra o PT, um pedido de *impeachment* foi aberto em 2016. O processo foi conduzido pelo Presidente da Câmara dos Deputados na época, Eduardo Cunha, condenado duas vezes por corrupção e teve apoio popular conquistado com base em notícias falsas e desinformação. A presidente acabou sendo afastada em agosto do mesmo ano.

Nesse contexto, pode-se afirmar que o país conviveu com retrocessos na implementação de direitos constitucionais, restrições à liberdade de expressão e autonomia, relacionados, particularmente, com a crescente onda neoliberal conservadora que insuflou a adesão de parte considerável da população a propostas como o Projeto Escola Sem Partido, a Reforma do Ensino Médio, com a diminuição da obrigatoriedade das disciplinas de humanidades, e a revisão da Base Nacional Curricular Comum, entre outras (SILVA, 2019).

Antes da instabilidade política e crescente de ideais obscurantistas neoconservadores, o governo Dilma conseguiu, com sucesso, implementar importantes políticas públicas voltadas à educação especial, sob a perspectiva da educação inclusiva, das quais se destacam o Plano Viver Sem Limite, de 2011, e a Lei Brasileira de Inclusão, de 2015, ambos já citados anteriormente; e, a Nota Técnica MEC/SEESP/GAB nº 06 de 2011, que foi de suma importância para interlocução entre os(as) professores(as) do AEE e das salas de aula de ensino regular.

Após o golpe contra a presidenta Dilma Rousseff, seu então vice-presidente Michel Temer assumiu o comando da nação, em 31 de agosto de 2016. Dentre as ações de seu governo, quanto à educação especial, Temer sancionou a Lei nº 13.409/2016 que reservou vagas para pessoas com deficiência em cursos técnicos de ensino médio e superior em instituições federais de ensino, encerrando seu mandato em 31 de dezembro de 2018, quando assumiu a presidência o atual dirigente, Jair Messias Bolsonaro. Em linhas gerais, o governo Temer não instituiu a

agenda das PcD enquanto prioridade de governo, estagnando, neste período, o processo de ampliação da agenda inclusiva, fortemente impulsionado no governo Dilma Rousseff e Lula.

Bolsonaro, que foi eleito em 2018, quando concorreu à presidência contra Fernando Haddad, foi empossado em 1º de janeiro de 2019. As eleições daquele ano foram marcadas pela polarização que dividiu o país entre ideais conservadoras (e, muitas vezes, neofascistas) de direita e esquerda progressista. Bolsonaro pautou sua campanha na insatisfação do povo com a política tradicional e abusou de ataques à democracia, disseminação de *fake news* e propagação de ideais neofascistas.

Enquanto deputado federal há 7 mandatos, capitão do exército na reserva há 30 anos, recebeu apelido de “mito” por seus apoiadores e ficou conhecido por declarações polêmicas que atacavam movimentos sociais, os povos indígenas, quilombolas, comunidade LGBTQIA+, movimentos feministas e dos direitos humanos. Foi, com isso, surgiu o movimento “Ele Não” que levou milhares de mulheres às ruas contra sua candidatura e pela defesa da democracia.

Num ato de campanha em Juiz de Fora/MG, no dia 6 de setembro, Bolsonaro foi ferido no abdômen por um homem que estava entre a multidão. Esse fato o afastou da campanha nas ruas e, então, passou a se comunicar com seu público apenas por meio das redes sociais, esquivando-se de debates com outros candidatos e aumentando, ainda mais, a transmissão de *fake news*.

A campanha ganhou status de primeira eleição digital da história. A polarização política tomou conta das redes sociais e espaços públicos, para tudo havia uma notícia falsa que comprovava um ponto de vista distorcido (TAFFAREL, NEVES, 2019). As mensagens de *WhatsApp* passaram a ser questionadas por suspeita de uma operação que envolvia financiamento de empresários, através de doações não declaradas à campanha de Bolsonaro. Apesar de tudo, em 28 de outubro de 2018, Jair Bolsonaro foi eleito o 38º Presidente da República Federativa do Brasil.

Com relação às atuais propostas sobre inclusão escolar, os avanços conquistados com a consolidação das leis, documentos sobre inclusão escolar e garantia do direito à educação, são cotidianamente enfraquecidos e ameaçados por mudanças propostas pelo atual Governo Federal, sobretudo quando se trata da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE). O conteúdo apresentado é fortemente criticado por instituições e entidades defensoras da educação inclusiva, por não ter a participação de representantes da sociedade civil, como famílias, movimentos sociais, universidades, sindicatos e demais

segmentos relacionados à inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar (LIMA, 2020).

Para especialistas em educação especial, a proposta de atualização da PNEE, pode desencadear sérios prejuízos para a inclusão escolar, pois, a partir dela, o Governo pretende decretar a adoção de novos espaços comuns nas Organizações Não Governamentais (ONGs) e a volta do ensino excludente como suposta alternativa para prover educação aos estudantes com deficiência.

Ainda, tem como um de seus objetivos centrais, a modificação no funcionamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essas mudanças propõem que o AEE seja redirecionado a estudantes em diversas condições de dificuldades de aprendizagem escolar, ampliando a atuação desse importante serviço educacional (LIMA, 2020). Dessa forma, prejudicará o atendimento de alunos(as) com deficiência intelectual ou física e Transtorno do Espectro Autista (TEA), “além de descaracterizar a função dos professores da AEE” (LIMA, 2020, p. 107).

Outra mudança trazida pelo Presidente Bolsonaro para a educação foi a alteração na legislação do programa Universidade para Todos (PROUNI), através da recente Medida Provisória 1.057 de 2021. O Programa, agora, passa a aceitar estudantes e ex-alunos(as) de escolas privadas. Tal medida amplia as desigualdades e elitiza, cada vez mais, o acesso às universidades públicas, além de ir contra o próprio sentido de criação do programa.

Além dos referidos retrocessos, declarações públicas do atual Ministro da Educação, Milton Ribeiro, refletem o despreparo dos gestores do Governo Bolsonaro para com a ideia de inclusão, o quais renovam pensamentos retrógrados e conservadores. Em entrevista para um programa de televisão, o Ministro afirmou que: “as crianças com deficiência “atrapalham” o aprendizado dos outros alunos”. Em declaração pública, disse que: “existem crianças com deficiência de ‘impossível convivência’”. E, também declarou que: “as universidades deveriam ‘ser para poucos’” (ALVES, 2021).

Estudos recentes reafirmam a necessidade da melhoria na capacitação de professores(as) como condição essencial para a promoção eficaz da inclusão de alunos(as) com deficiência na rede regular de ensino e não a segregação (PLETSCH, 2009). Assim, fica demonstrada a criação de um ideal de inclusão globalizada, que se tornou pauta de discussão obrigatória para os interessados nos direitos dos(as) alunos(as) com deficiência (MENDES, 2006).

Por fim, ao analisar a inclusão de pessoas com deficiências com base nas políticas implementadas pelos governos de 1989 até os dias atuais, percebe-se uma crescente na ampliação de investimento até 2016, nos governos de Lula e Dilma Rousseff. O declínio a partir daí é desestimulante para esperança da inclusão escolar efetiva, as lutas mais recentes são contra os retrocessos das medidas conquistadas até aqui que garantiram o acesso e permanência das PcD no ambiente escolar preparado para recebê-las.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa se propôs a analisar o trajeto e os sentidos em disputa em torno da inclusão de PcD na educação. A partir dos contextos político, legislativo e educacional do Brasil, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 até a atualidade, a contextualização realizada refere-se ao cenário de tratamento destinado às pessoas com deficiência, ao longo do tempo, e ressalta que, durante a maior parte da história da humanidade, o referido grupo foi excluído do convívio social, abandonado por suas famílias e negligenciado pelo Estado. Assim, tais características marcam, ao nosso ver, todo o processo de inclusão, sendo guardados, mesmo que implicitamente, muitos estigmas que dificultaram a ampla realização da ideia de inclusão no Brasil.

A análise das políticas mapeadas revela que o processo para consolidação de escolas mais inclusivas tem sido iniciado com o acesso e permanência das pessoas com deficiência no ambiente escolar, ascensão essa que, amplamente, norteia as demais ações e estratégias e os métodos incorporados às diretrizes legislativas do país. A interpretação feita deste processo iniciou-se pela diretriz estabelecida pelo art. 205 da Constituição Federal de 1988, que afirma que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Constatamos, ainda que o referido passo para a consolidação do direito a educação no Brasil, foi incentivo também para o desenvolvimento de políticas públicas inclusivas durante os governos de FHC, Lula e Dilma, particularmente. Nestes momentos da história recente do país foram implantadas Leis e políticas que, de fato, legitimaram a inclusão de PcD. O governo de FHC destaca-se pelo acolhimento de estudantes da educação especial, com base nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Quanto ao governo Lula,

o Decreto 6.571/08, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que descreve as salas de recursos multifuncionais e traz as competências e atribuições dos professores que realizam o AEE e para a Nota Técnica 09/2010, que orienta o funcionamento dos Centros de Atendimento Educacional especializados, assume o protagonismo sobre a valorização da ideia de inclusão.

Sobre o governo de Dilma, destaca-se a implementação do Plano Nacional de Educação (PNE), que prevê a universalização do acesso à educação básica e ao AEE para o público-alvo da educação especial, até 2024, e da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), de 2015, que estabelece a proibição da negação de matrícula e de cobrança de taxas adicionais em casos de estudantes com deficiência. Tais medidas são, até hoje, de grande relevância para o movimento de inclusão escolar porque, efetivamente, legitimam a inclusão de PcD.

Infelizmente, tal movimento de inclusão foi estagnado durante o governo do ex-presidente Temer que, em seu curto mandato, não instituiu enquanto prioridade de governo o processo de ampliação da agenda inclusiva, fortemente impulsionado no governo Lula e Dilma. No entanto, fica a cargo do governo Bolsonaro a confirmação do referido retrocesso. Além da incapacidade e omissão destes líderes, direitos conquistados passaram a ser ameaçados por discursos e práticas infundadas.

Hoje, certamente, os desafios à ampliação da inclusão no Brasil estão relacionados com a alteração da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que pretende a adoção de novos espaços comuns nas ONGs e a volta do ensino excludente, a modificação no funcionamento do AEE, com intenção de descaracterizar a função dos educadores da AEE redirecionado a estudantes em diversas condições de dificuldades de aprendizagem escolar. E, recentemente, a alteração no PROUNI, que passou a aceitar estudantes e ex-alunos(as) de escolas privadas. São medidas prejudiciais à inclusão escolar e que acentuam as vulnerabilidades enfrentadas pelas PcD.

REFERÊNCIAS

ALVES, Pedro. Ministro da Educação diz que há crianças com grau de deficiência em que 'é impossível a convivência'. **G1 PE**, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2021/08/19/ministro-da-educacao-criancas-impossivel-convivencia.ghtml>. Acesso em: 30/12/2021

ARRUDA, Gabriela Alves de; DIKSON, Dennys. Educação Inclusiva, Legislação e Implementação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 2, p. 214-227, mai. 2018.

ASSIS, Raquel Martins de; OLIVEIRA, Cristina Rodrigues de; LOURENÇO, Erika. A criança anormal e as propostas de educação escolar na imprensa mineira (1930-1940). **Revista Brasileira de Educação [online]**, 2020, v. 25, e250011. 06 abr. 2020.

ASSUNÇÃO, Candice Aparecida Rodrigues. **A Ideologia na Legislação da Educação Inclusiva**. 2007. 212 f. Dissertação (Pós-Graduação em Linguística) – Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Brasília.

BARTHOLO, Thiago Lisboa; COSTA, Marcio da. Padrões de Segregação Escolar no Brasil: um estudo comparativo entre capitais do país. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº 129, p. 1183-1203, out./dez., 2014.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2005a.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2009.

BRASIL. **Lei nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1989.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2005b.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016.

CARDOSO, Fernando da Silva. Um ensaio sobre alteridades e lutas por direitos: educar para a crítica, pluralidade de mudança social. *In*: MARQUES, Clarissa; CAXIAS, Maria Luiza (orgs.). **Estudos interdisciplinares: meio ambiente e sociedade em experiências de ensino, pesquisa e extensão**. 1. ed. Recife: EDUPE, 2021, p. 117-128.

CARDOSO, Fernando da Silva. Educar para a crítica, pluralidade e mudança social: notas desde a educação em direitos humanos. **Revista Teias**, v. 24, p. 321-329, maio 2023. doi: <https://doi.org/10.12957/teias.2023.70629>.

FERREIRA, J. R. **A exclusão da diferença**: a educação do portador de deficiência. Piracicaba: Unimep, 1994.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Políticas públicas de inclusão**: uma análise no campo da educação especial brasileira. 2004. 227 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

GHIRARDI, Maria Isabel Garcez. **Representações da deficiência e práticas de reabilitação**: uma análise do discurso técnico. 1999. 256 f. Tese de Doutorado em Psicologia. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Gustavo da Costa; CARDOSO, Fernando da Silva; CAVALCANTI, Gabriela Guimarães. Violações de direitos humanos no Brasil: notas a partir do 5º Relatório Nacional de Direitos Humanos. **Prisma Jurídico**, v. 14, n. 2, jul.-dez., p. 195-217, 2015.

GUGEL, Maria Aparecida. **Pessoas com deficiência e o direito ao trabalho**. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. Políticas públicas de inclusão escolar de pessoas portadoras de necessidades especiais: reflexões. **Revista GIS**, Rio de Janeiro, p. 30-36, out. 2004.

LASTA, Leticia Lorenzoni; HILLESHEIM, Betina. Políticas de inclusão escolar: produção da anormalidade. **Psicologia & Sociedade [online]**, v. 26, p. 140-149, 2014.

LIMA, Leidy Jane Claudino de et al. O Direito a Educação e a PNEE: Atualização ou Mudança no Paradigma da Inclusão Escolar? **Rein-Revista Educação Inclusiva**, v. 4, n. 2, p. 99-110, 2020.

MACEDO, Marasella del Cármen Silva Rodrigues et al. Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto. **Psicologia em Estudo [online]**, v. 19, n. 2, p. 179-189, 2014.

MACHADO, Lourdes Marcelino; LABEGALINI, Andréia Cristina Fregate Baraldi. **A Educação Inclusiva na Legislação do Ensino**. Vol. 01. Marília: Edições: MT3. Tecnologia e Educação, 2007.

MATISKEI, Angelina Carmela Romão Mattar. Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas. **Educar**, Curitiba, Editora UFPR, n. 23, p. 185-202, 2004.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, v. 11, n. 33, set./dez. 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Edducación, v. 22, n. 57, p. 93-109, mai./ago. 2010.

MUNIZ, Fernando. Platão: o mundo, o corpo e o mal. **Revista Hypnos**, n. 16, 2006.

NUNES, Sylvia da Silveira; SAIA, Ana Lucia; TAVARES, Rosana Elizete. Educação Inclusiva: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família. **Psicologia: Ciência e Profissão [online]**, v. 35, n. 4, p. 1106-1119, 2015.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A política educacional brasileira: entre a eficiência e a inclusão democrática. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 28, n. especial, p. 225-243, 2014.

OLIVEIRA, Jucélia Brasil Gomes de. A perspectiva da inclusão escolar da pessoa com deficiência no Brasil: um estudo sobre as políticas públicas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 06, p. 147-159, jan./jun. 2011.

OMOTE, Sadao. Normalização, integração, inclusão... **Ponto de Vista – Revista de educação e processos inclusivos**, UNESP, Marília, São Paulo, v. 1, n. 1, jul./dez. 1999.

PLETSCH, Márcia Denise. A dialética da inclusão/exclusão nas políticas educacionais para pessoas com deficiências: um balanço do governo Lula (2003-2010). **Revista Teias**, v. 12, n. 24, p. 17, 2011.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista [online]**, n. 33, 2009.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTOS, Keisyani da Silva; MENDES, Enicéia Gonçalves. A História da Expansão da Inclusão Escolar e as Demandas para o Ensino Comum Veiculadas por um Jornal. **Revista Brasileira de Educação Especial [online]**, 2018, v. 24, n. espe, p. 117-134.

SANTOS, Mônica Pereira dos. Políticas públicas de inclusão de pessoas com deficiência: uma análise omnilética. **Anais... Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, XVI ENDIPE**, 2012, UNICAMP (Campinas). Junqueira&Marin Editores, Livro 1, 2012. p. 13.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano, v. 5, p. 6-9, 2003.

SILVA, Maria Raquel Martins da; CARDOSO, Fernando da Silva. Afirmção de direitos humanos a partir de serviços da proteção social especial de média complexidade. **Revista Brasileira de Sociologia do Direito**, v. 4, n. 2, 13 maio 2017.

SILVA, Régis Henrique dos Reis et al. Golpe de 2016 e a educação no Brasil: implicações nas políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **Revista HISTEDBR Online**, 2019.

SIMÕES, Helena Cristina Guimarães Queiroz; CARDOSO, Fernando da Silva; SILVA, Aida Maria Monteiro. Educação em direitos humanos, formação de sujeitos de direito e dignidade humana: fundamentos teóricos, epistêmicos e políticos. **Momento - Diálogos em Educação**, v. 31, n. 01, p. 116–134, 2022.

SOARES, Marcia Torres Neri. **Programa Educação Inclusiva Direito à Diversidade: estudo de caso sobre estratégia de multiplicação de políticas públicas**. 2010. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

SOUZA, Flavia Faissal de. As pessoas com deficiência e a educação: políticas sociais e de educação inclusiva nos governos do PT (2003-2011). **Revista Agenda Social**, v. 10, n. 1, 2017.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; NEVES, Márcia Luzia Cardoso. Tendências da Educação Frente à Correlação de Forças na Luta de Classes: uma análise do governo Bolsonaro na perspectiva educacional. **Estudos IAT**, v. 4, n. 2, p. 310-329, 2019.

VALVERDE, Graziella Montes. O direito à educação inclusiva e sua relação com o Estado, o Capital e a Sociedade (Entraves à efetivação da inclusão escolar). **Revista de Direitos Sociais, Seguridade e Previdência Social**, Goiânia, v. 5, n. 1, p. 1-17, jan./jun. 2019.

ZAVAREZE, Taís Evangelho. A construção histórico-cultural da deficiência e as dificuldades atuais na promoção da inclusão. **Psicologia.pt [online] – Publicações em Língua Portuguesa**, 5 fls., mai. 2009.

SOBRE A AUTORA E O ATUOR

Lisandra Monteiro Cavalcanti Maciel

Graduada em Direito - Universidade de Pernambuco, Campus Arcoverde. Advogada.

Fernando da Silva Cardoso

Doutor em Direito - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, com período sanduíche no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Portugal. Mestre em Direitos Humanos - Universidade Federal de Pernambuco. Professor Adjunto Nível II do Curso de Direito (Campus Arcoverde) e Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (Mestrado Profissional), ambos da Universidade de Pernambuco, e do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea (Mestrado e Doutorado), Universidade Federal de Pernambuco/Centro Acadêmico do Agreste.