

Pontos e contrapontos nas políticas inclusivas: avanços ou retrocessos?

Points and counterpoints in inclusive policies: advances or setbacks?

Gemma Galganni Pacheco da Silva

Universidade Estadual do Maranhão

Márcia Raika e Silva Lima

Universidade Estadual do Maranhão

Resumo: Atualmente, as políticas públicas educacionais para a educação de alunos público alvo da educação especial - PAEE, são elaboradas em defesa da constituição de uma educação que seja para todos, indistintamente. Assim, propõe-se estudar as últimas políticas (BRASIL, 2008; 2020) implementadas para a organização da Educação Especial, cujo objetivo consiste em refletir acerca dos avanços ou retrocessos que essas políticas incidem sobre essa modalidade de ensino. Adotou-se como procedimento metodológico, a abordagem qualitativa, em consonância com os procedimentos técnicos da pesquisa bibliográfica e documental. Considerando esta premissa, analisa-se que as políticas para a modalidade da Educação Especial na atualidade não devem retroceder quanto à perspectiva inclusiva, pois os alunos PAEE já carregam em seu legado histórico o fardo da exclusão, da segregação, da nulidade social. Estas marcas impactam, negativamente, nas conquistas que esses grupos tem adquirido na história em que se está constituindo, que é a pós-modernidade.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Educação Especial; Política Educacional Inclusiva.

Abstract: Currently, public educational policies for the education of students targeted by special education - PAEE, are designed in defense of the constitution of an education that is for everyone, without distinction. Thus, it is proposed to study the latest policies (BRASIL, 2008; 2020) implemented for the organization of Special Education, whose objective is to reflect on the advances or setbacks that these policies affect this type of education. The qualitative approach was adopted as a methodological procedure, in line with the technical procedures of bibliographic and documentary research. Considering this premise, it is analyzed that the policies for the Special Education modality today should not retreat from the inclusive perspective, as PAEE students already carry in their historical legacy the burden of exclusion, segregation, social nullity. These marks have a negative impact on the achievements that these groups have acquired in the history in which they are being formed, which is post-modernity.

Keywords: Inclusive Education; Special Education; Inclusive Educational Policy.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho acadêmico tem-se como temática a ser estudada reflexões analíticas sobre as políticas públicas, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (BRASIL, 2008) e a Política Nacional de Educação especial: Equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida - PNEE (BRASIL, 2020), implementadas para a organização da Educação Especial.

A motivação para escrita desse artigo alinhou-se pelo interesse das autoras diante de um artigo lido no início do ano de 2020, no site Todos pela educação, em que havia a seguinte informação atualmente, o Ministério da Educação (MEC) está revisando a atual PNEEPEI (BRASIL, 2008). O texto proposto enfrenta forte oposição de alguns grupos de educadores que tratam do assunto [...]”¹, texto que nos inquietou e nos induziu a conhecer mais sobre o que estava por trás dessa manchete e no mês de setembro do ano de 2020, fomos surpreendidos com a sanção da Política Nacional de Educação especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Esse título nos fez recordar que em 1994 já havia no âmbito da Educação Especial uma política similar, que trazia em seu bojo o modelo educacional integrador, conceituando a integração como processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos (BRASIL, 1994, p.18).

Podemos analisar que, com a institucionalização das políticas educacionais inclusivas a organização da educação especial que antes era substitutiva ao ensino regular, passa por modificações. O que impacta significativamente a oferta de atendimento educacional destinada a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

No ano de 2020, com a justificativa de haver necessidade de adequações no texto da PNEEPEI (2008), é elaborado o documento legal intitulado a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, instituída por meio do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Em seu bojo, o referido documento assegura estar alinhado aos fundamentos inclusivos, porém, ao analisá-lo criticamente, quanto aos conteúdos e aos discursos percebe-se que a estruturação pensada para a educação especial diverge daquela preceituada na PNEEPEI (2008) e passa a assumir um viés que destoa da perspectiva inclusiva, caracterizando orientação integradora.

¹ Ler o artigo na íntegra: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>

Interpreta-se que em alguns trechos identifica-se retrocessos quanto ao atual cenário educacional para os alunos PAEE: o da Educação Inclusiva.

Analisa-se como retrocesso, pois encontra-se nessa legislação a expressão as escolas especializadas (ou especiais) e a orientação de que essas instituições devem existir com a perspectiva de retorno dos educandos, assim que possível, às escolas regulares inclusivas (BRASIL, 2020, p. 42), o que nos fez resgatar à questão do entendimento de algumas pessoas contrárias à inclusão escolar, favoráveis às diretrizes implementadas pela Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), que implantaram as escolas especiais. Essas pessoas incutem a ideia de que os alunos com deficiências precisam se aproximar da normalidade do ser humano (representação do imaginário social), para depois serem incluídos na sociedade.

Mais precisamente no que diz respeito à escolarização da pessoa com deficiência, corroboramos com Prieto et al (2020) ao salientar que diante do compromisso com a educação inclusiva é necessário eliminar do contexto educacional formas de atendimento que sejam substitutivas ao ensino comum e que caracterizam uma proposta integracionista, predominante no período de 1970 a meados de 1990. Essas características contribuem para o processo de exclusão dos alunos PAEE das classes e escolas regulares e se mostram contrárias ao preceito inclusivo (MENDES, 2010).

Diante desse contexto, evidencia-se o problema desta pesquisa: há evidências de desmontes do cenário educacional inclusivo na implementação da nova PNEE (BRASIL, 2020) com relação a atual PNEEPEI (BRASIL, 2008)?

Assim, este artigo objetiva analisar sobre os avanços e/ou retrocessos que as políticas implementadas para a educação especial, sobretudo a PNEEPEI (BRASIL, 2008) e a PNEE (BRASIL, 2020), incidem sobre essa modalidade de ensino, diante do atual cenário social que tem primado pela constituição de uma sociedade inclusiva e de escolas inclusivas.

A relevância desta pesquisa está em proporcionar aos pesquisadores da educação especial e inclusiva reflexões acerca dos paradigmas que norteiam as propostas educacionais contidas nos textos da PNEEPEI (2008) e na PNEE (2020), assim como analisar os embates ou convergências entre esses amparos legais em relação aos propósitos da educação inclusiva e os impactos na obtenção do direito dos estudantes à uma educação equitativa e inclusiva na escola comum.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo bibliográfica, com o apoio da pesquisa documental. Adotou-se a abordagem bibliográfica porque foi desenvolvida com o suporte de produções sobre a temática da educação especial e inclusiva, sobretudo nas legislações que a amparam, em livros, artigos científicos e nas próprias leis (BRASIL, 2008; 2020). Embasou-se em Gil (2008, p. 50), por entender que a pesquisa bibliográfica:

[...] É desenvolvida a partir de material já elaborado, constituídos principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

Infere-se que os materiais que foram produzidos nesse artigo, as informações e os dados apreendidos formam a base da construção da temática proposta para esse trabalho e tornam-se fontes essenciais para a materialização desse estudo.

A opção pela pesquisa documental foi por compreendê-la como Gil (2002), ao entender que por meio dela entra-se em contato com documentos que serão viáveis para análise do objeto de estudo, como também “vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”. (p. 45).

Para aprofundamento e apropriação das pesquisas usou-se a técnica de leitura interpretativa, que tem por objetivo relacionar o que o pesquisador afirma com o problema para a qual se propõe uma solução. Bem como, estabelecer relação entre o conteúdo das fontes pesquisadas com outros conhecimentos.

Outra técnica utilizada foi a de fichas de apontamento para a coleta de elementos retratando o conteúdo de um texto, sendo que todas as informações/ideias necessárias foram incorporadas corretamente no texto produzido, assim se teve “identificação das obras consultadas; registro dos conteúdos das obras; registro dos comentários acerca das obras; ordenação dos registros”. (GIL, 2002, p.81).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Analisando o percurso histórico da deficiência pode-se perceber que a atribuição de definição e a caracterização das suas formas de relacionamento com a sociedade deram origem à constituição de diferentes paradigmas. Dentre esses paradigmas destaca-se o da institucionalização, surgido no século IV, de caráter assistencialista e marcado pela criação de hospitais e instituições para abrigar os deficientes. Posteriormente,

no século XX, apesar de ainda prevalecer o assistencialismo, surge outro paradigma, o de serviços (FERNANDES, SCHLESENER E MOSQUERA, 2011).

A ênfase nesta abordagem, de serviços, é caracterizada pelo seu objetivo de ajudar pessoas com deficiência a obter uma existência tão próxima ao normal possível, a elas disponibilizando padrões e condições de vida cotidiana próxima às normas e padrões da sociedade, caracterizando um enfoque normalista. Este conceito não tinha como pressuposto a reorganização da sociedade para o atendimento ao deficiente, mas apresentava como proposta a garantia de serviços e recursos que pudessem modificar a deficiência, assegurando um olhar voltado para o sujeito inserido nos padrões de normalidade (FERNANDES, SCHLESENER E MOSQUERA, 2011).

Durante a vigência do paradigma de serviços, surge no cenário educacional, no ano de 1994, a implementação da Política Nacional de Educação Especial, elaborada pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e do Desporto (SEESP/MEC). Esta lei estabeleceu as diretrizes norteadoras para confecção de planos estaduais e municipais e para organização e desenvolvimento de escolas e classes especiais, que preparassem a pessoa com deficiência para inserção ou retorno às salas comuns, fato que propiciou a segregação dos alunos caracterizando-os em normais e anormais e que muito contribuiu para a estigmatização do sujeito com deficiência e a homogeneidade do ensino. (BRASIL,1994; FERNANDES, SCHLESENER E MOSQUERA, 2011).

Em decorrência dessa categorização, da pessoa com deficiência em sujeito que necessitava de normalização para integração, emerge no âmbito social a dificuldade de organização para a garantia do acesso a todos de forma igualitária, e, como meio para resolução deste problema constitui-se mais um paradigma: o de Suporte, que consoante ao que entendem Fernandes, Schlesener e Mosquera (2011, p.141) parte do pressuposto de que “indivíduos com deficiência têm direito à convivência não segregada e ao acesso aos recursos disponíveis aos demais cidadãos”.

Nesta perspectiva, é implementada pelo Decreto nº 6.571/2008 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008). Este documento apresenta os novos marcos político-legais e pedagógicos para a promoção da inclusão e traz como principal premissa a reorganização da educação especial, que deixa de assumir uma proposta de substituição ao ensino comum e passa a se caracterizar como modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades. (BRASIL, 2010; HOSTINS E JORDÃO, 2014).

É salutar compreender que essa política educacional (BRASIL, 2008) apresenta disparidades de concretização nos diferentes estados da federação, sobretudo para a implementação de práticas inclusivas na escola regular. Destas dificuldades, elenca-se as apresentadas por LIMA (2016), como a falta de recursos, de infraestrutura adequada, de formação e estabelecimento de estratégias entre professores especialistas e das salas regulares e articulação entre os setores que contribuem na constituição desse processo.

Entende-se que, a partir da constatação destas lacunas educacionais, a instância que rege os sistemas de ensino, a saber o Ministério da Educação, deveria refletir e estabelecer diretrizes que viabilizassem meios para a reestruturação e reorganização dos sistemas com vistas a sanar ou minimizar estes problemas. Na contramão a esses ideais, a atitude tomada pelo gestor do MEC, em acordo com o atual gestor da nação brasileira, foi a substituição de uma política educacional inclusiva (BRASIL, 2008) por uma de caráter segregadora (BRASIL, 2020).

Como resultado do estudo desses dois documentos legais, PNEEPEI (BRASIL, 2008) e PNEE (BRASIL, 2020), tenta-se apresentar seus pontos convergentes e divergentes, o que não se revelou. Explicando melhor: nesse movimento, em busca de pontos que as relacione, destaca-se as expressões presentes no subtítulo da PNEE (2020), equitativa e inclusiva. Mas que, neste documento analisa-se que esse subtítulo foi escrito proposital para tentar pacificar a sua implementação, sem embates por parte da comunidade científica, e outros, que defendem e levantam a bandeira para a educação de alunos PAEE na perspectiva inclusiva. Já na PNEEPEI (2008), a expressão inclusiva estende-se por todo seu inteiro teor, velando para que os alunos PAEE não sejam excluídos, segregados ou passíveis de quaisquer formas de discriminação, assim como para que os direitos iguais se sobressaiam às injustiças sociais da atual sociedade capitalista, de desiguais.

Quanto aos pontos que desalinham as estruturas desses dois amparos legais, expõe-se que mais evidentes e são registradas ao longo do texto, até mesmo ao tentar resgatar as convergências. Talvez esse seja um dos motivos pelos quais a PNEE (BRASIL, 2020) foi revogada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação de um sistema educacional inclusivo é um grande desafio. Porém, vale ressaltar que sua efetivação se constitui como um grande avanço para o desenvolvimento de uma educação que seja significativa e verdadeiramente democrática.

Corrobora-se com o legitimado pelos estudiosos, que serviram de base para a consecução desse trabalho, na assertiva de que a concretização de uma educação que seja inclusiva exige elaboração e desenvolvimento de ações que visem ao reconhecimento das potencialidades dos alunos e ao combate das barreiras à sua participação e aprendizagem. Assim, insiste-se na afirmação de que é preciso refutar direcionamentos que se opõem ao modelo inclusivo e preceituam práticas que discriminam e segregam os alunos PAEE.

Neste sentido, salienta-se que as diretrizes contidas na PNEE (2020) não podem ser vistas como proposta de adequação a PNEEPEI (2008), pois representam uma posição antagônica ao ideário inclusivista e caracterizam o modelo educacional integrador. Reitera-se que, considerando os preceitos do paradigma inclusivo, atualmente a PNEEPEI (2008) é a proposta que se encontra de acordo com o modelo de educação inclusiva que possibilita que os alunos PAEE tenham direitos garantidos à escolarização em instituições educacionais regulares.

Conclui-se que, na intenção de transformar a sociedade em um lugar com acessibilidades para todos, com direitos e deveres aos cidadãos que nela convivem, em que o diferente seja compreendido como normal, a PNEEPEI (BRASIL, 2008) apresenta-se como política educacional eficaz e que mediará a inclusão escolar de alunos PAEE, enquanto não surgir outra que possibilite avanços nesse campo da educação. A inclusão já é fato, não se admite retrocessos!

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação especial. *Política Nacional de Educação especial*. Brasília: MEC/SEESP, 1994. Disponível em: <https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao-especial-1994.pdf>. Acesso em: 10 jul.2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação especial. *Marcos Político-Legais da Educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: Secretaria de Educação especial,2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192. Acesso em: 9 jul.2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida*. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 9 jul.2021.
- BRASIL. *Educação inclusiva: conheça o histórico da legislação sobre inclusão*. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>. Acesso em: 05 jul.2021
- FERNANDES, Lorena Barolo, SCHLESENER, Anita; MOSQUERA, Carlos Breve Histórico da Deficiência e seus Paradigmas. *Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia*. Curitiba, v.2, n. 2, p.132 –144, 2011. Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/incantare/article/view/181>. Acesso em: 9 jul.2021.
- GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175p.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 200p.
- HOSTINS, R. C. L., & JORDÃO, S. G. F. (2015). Política de inclusão escolar e práticas curriculares de elaboração conceitual de alunos público-alvo da Educação especial. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23(28). Dossiê Educação especial: Diferenças, Currículo e Processos de Ensino e Aprendizagem II. Editoras convidadas: Márcia Denise Pletsch & Geovana Mendonça Lunardi Mendes. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1661>
- LIMA, Márcia Raika e Silva. *Meu mundo caiu! As significações de uma professora de ensino médio acerca da atividade de ensino aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais*. Tese (Doutorado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016. Disponível em: https://www.ufpi.br/arquivos_download/arquivos/10_Tese_Raika_para_entrega20190705104601.pdf. Acesso em 14 de jul. 2021.
- MENDES, Gonçalves Enicéia. Breve histórico da educação especial no Brasil. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 22, n. 57, p. 93-109, 2010. Disponível em:

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaecyp/article/view/9842>. Acesso em: 2 jul.2021.

PRIETO, Rosângela Gavioli; ANDRADE, Simone Girardi; RAIMUNDO, Elaine Alves. Inclusão escolar e constituição de políticas públicas. In: JESUS, Denise Meyreles de; BAPTISTA, Claudio Roberto; CAIADO, Katia Regina Moreno (Orgs.). *Prática pedagógica na educação: multiplicidade do atendimento educacional especializado*. 1.ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2013. p. 105-126.

Recebido em: 6/8/2021

Aceito em: 30/8/2021

Publicado online em: 2/9/2021

