

Educação inclusiva e a (in) constitucionalidade do Decreto 10.502/2020: perspectivas no âmbito das pessoas com deficiência

Inclusive education and the (in) constitutionality of decree 10.502/2020: perspectives in the field of persons with disabilities

Patrícia Silva Amorim de Souza³⁸

Solange Barreto Chaves³⁹

Submetido em: 18/05/2022

Aprovado em: 18/05/2022

Publicado em: 19/05/2022 v. 2, n. 1, jan-jun. 2022

DOI: 10.51473/rcmos.v2i1.300

RESUMO

A Educação especial é uma modalidade integrante da educação inclusiva, cujo intuito primordial é o oferecimento de educação de qualidade a todos, sem diferença. A partir dessa afirmação, foi objetivo dessa pesquisa analisar o decreto de Lei 10.502/2020 e refletir acerca de seu impacto no processo de inclusão de pessoas com deficiência no âmbito educacional. Como objetivos específicos definiu-se: compreender os marcos históricos e legais do processo de inclusão da pessoa com deficiência na educação brasileira, discutir a inconstitucionalidade do decreto analisado à luz da LBI e analisar o significado da aprovação do decreto em termos de retrocesso ao processo de inclusão. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e a análise documental, ao passo que se recorreu a livros, artigos científicos e pesquisas publicados sobre a temática, bem como, ao estudo da referida legislação que, no mesmo ano de sua publicação foi suspensa. A título de conclusão, por ferir os princípios de igualdade e equidade, o referido Decreto é inconstitucional e apresenta em seu texto ações retrocessivas que representam um retorno a tempos pregressos em que as pessoas com deficiência eram simplesmente excluídas da sociedade por não serem vistos como úteis ao seu funcionamento.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Inconstitucionalidade. Pessoas com Deficiência.

ABSTRACT

Special Education is an integral modality of inclusive education, whose primary purpose is to offer quality education to all, without difference. Based on this statement, the objective of this research was to analyze the Decree of Law 10.502/2020 and reflect on its impact on the process of inclusion of people with disabilities in the educational field. The following specific objectives were defined: to understand the historical and legal frameworks of the process of inclusion of people with disabilities in Brazilian education, to discuss the unconstitutionality of the decree analyzed in the light of the LBI and to analyze the meaning of the approval of the decree in terms of retrogression to the process of inclusion. The methodology used was bibliographic research and document analysis, while books, scientific articles and published research on the subject were used, as well as the study of the legislation that, in the same year of its publication, was suspended. In conclusion, as it violates the principles of equality and equity, the Decree is unconstitutional and presents in its text retrogressive actions that represent a return to previous times in which people with disabilities were simply excluded from society for not being seen as useful. to its operation.

Keywords: Inclusive Education. Unconstitutionality. Disabled people.

1. INTRODUÇÃO

Por volta da década de 1990, no contexto mundial, iniciou-se uma fase movida pelo lema “Educação para Todos”, com enfoque principal numa perspectiva inclusiva, voltada para as pessoas com deficiência. Tornou-se consenso, portanto, o mote da universalização do ensino, sobretudo a partir da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e da Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) que foram responsáveis por nortear a construção de documentos nesse sentido para diversos países. É o caso, por exemplo, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), bem como, de alguns parâmetros que serviram e servem para nortear a Educação especial dentro da educação básica brasileira.

Antes dessa fase, é de se imaginar que a escolarização para esse público, o público-alvo da educação especial, era

190 ³⁸ Discente do curso de Direito, da Faculdades Santos Agostinho – FASA de Vitória da Conquista.

³⁹ Graduada em Direito pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB (2018); Pós-graduada em Direito Administrativo pela Estácio de Sá (2019); Pós-graduada em Práticas do Ensino Superior pela Faculdade Santo Agostinho – FASAVIC (2022); Pós-graduanda em D. Civil e Proc. Civil pela LEGALE (2022); Mestranda em Direito pela Universidade Católica do Salvador (2022 – 2024); Professora na Faculdade Santo Agostinho nas disciplinas de Processo Civil III e IV, Direito Tributário II, Serviço de atendimento Jurídico I e II e Empreendedorismo Jurídico. E-mail: solange.chaves@vic.fasa.edu.br

escasso e, muitas vezes, segregado. Os dados dessa história nos contam que iniciativas esparsas foram ocorrendo até que, de fato, fosse uma obrigatoriedade legal. É o caso, por exemplo, do Instituto dos Cegos, criado em 1854, e do Instituto dos Meninos Surdos-Mudos, de 1857, que até hoje estão em funcionamento como Instituto Benjamin Constant e Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES) e com outras configurações. Ainda podemos destacar a iniciativa da psicóloga Helena Antipoff, com a criação da Sociedade Pestalozzi, em 1932 (JANUZZI, 1992).

Nos dias atuais, é possível destacar as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (2001), a Política Nacional da Educação na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e algumas outras Leis e Decretos direcionados exclusivamente para essa finalidade. Tais documentos têm possibilitado meios para garantia de acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino regular. Valendo ressaltar, que o público da educação especial engloba pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2001).

Este processo de equiparação de direitos, longe de estar concluído, ainda teve seu início muito tardiamente na sociedade brasileira, como um todo, e não somente no contexto educacional, sobretudo se analisarmos alguns outros aparatos legais ligados à inclusão da pessoa com deficiência em âmbito social, como a Lei nº 13.146, sancionada somente em 2015, também conhecida como Lei Brasileira da Inclusão (LBI) ou Estatuto da Pessoa com Deficiência que teve como finalidade principal “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015).

Os exemplos de avanço manifestados nas leis, políticas e declarações ressaltadas acima, entretanto, vão de encontro à publicação, em outubro de 2020, do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política nacional de educação especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, rubricado pelo presidente da República, Jair Messias Bolsonaro.

Identificado como um retrocesso, muitas foram às publicações de manifestos e notas de repúdio contra o Decreto que, em sua medida mais drástica, suprime a obrigatoriedade que as escolas regulares têm de matricular alunos com deficiência, além de permitir a volta do ensino para estes sujeitos por instituições especializadas (BRASIL, 2020).

Diante desse fato, e analisando incongruências e equívocos cometidos pelo decreto, é possível problematizar sobre a existência de inconstitucionalidade dessa deliberação, tendo em vista que está no texto constitucional, incluído pela LBI, o princípio da inclusão de pessoas com deficiência na sociedade brasileira, o que vai totalmente de encontro à segregação proposta pela ideia das “escolas especializadas”. Além disso, é necessário questionar como o decreto impactará no movimento da educação inclusiva.

A partir dessa problematização, é objetivo dessa pesquisa analisar o decreto de Lei 10.502/2020 e refletir acerca de seu impacto no processo de inclusão de pessoas com deficiência no âmbito educacional. Como objetivos específicos definiu-se: compreender os marcos históricos e legais do processo de inclusão da pessoa com deficiência na educação brasileira, discutir a inconstitucionalidade do decreto analisado à luz da LBI e analisar o significado da aprovação do decreto em termos de retrocesso ao processo de inclusão. Para tanto, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e a análise documental, ao passo que se recorreu a livros, artigos científicos e pesquisas publicados sobre a temática, bem como, ao estudo da referida legislação que, no mesmo ano de sua publicação foi suspensa.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Breve histórico da Educação especial no Brasil

Conforme nos aponta Mantoan (2015), o processo de inclusão nas escolas possui como mote não deixar ninguém “do lado de fora” do ensino regular, desde o início da vida escolar. Portanto, a inclusão implica em uma mudança de perspectiva educacional por não atingir apenas alunos com deficiência, mas todos os demais, valorizando as diferenças.

Apesar de agora essas informações soarem como aceitáveis e até mesmo necessárias, nem sempre foi assim. Na literatura antiga, as pessoas com deficiência intelectual eram relegadas a ocupação de bobos da corte ou palhaços. Na Antiguidade, ou eram exterminados desde o nascimento por serem considerados empecilhos à sobrevivência do grupo, ou eram excluídos e maltratados por serem vistos como manifestações do demônio ou castigo divino (NUNES et al., 2015).

Foi graças ao Cristianismo, na Idade Média, que essa situação começou a mudar: “O Cristianismo, ainda na Idade Média, interferiu na forma de tratamento dessas pessoas, as quais passaram a ser amparadas em casas de assistência mantidas pelos senhores feudais” (NUNES et al., 2015, p. 1108). Entretanto, foi apenas em princípios do século XX, com o surgimento de estudos médicos e psicológicos sobre a inteligência das pessoas, que uma nova visão a respeito dos indivíduos com deficiência foi sendo gestada.

Ao analisar sobre a educação especial em variados países, inclusive no Brasil, é comum que sejam distintos os períodos que demarcam mudanças na concepção de deficiência e, por conseguinte, nessa modalidade de ensino, haja vista o abandono sofrido pelos deficientes, durante um longo período da história, por conta de suas condições consideradas inadequadas ao “bom” funcionamento social e um tratamento que variava entre a caridade e o castigo.

A educação especial brasileira tem sua gênese no século XIX, inspirada por experiências estadunidenses e europeias trazidas por brasileiros que se disponibilizaram a organizar-se para atender pessoas com deficiência. Alguns momentos

que merecem ser referenciados como início do oferecimento de uma educação especial foram à criação do Instituto dos Cegos, criado em 1854, atualmente conhecido como Instituto Benjamim Constant (ainda em funcionamento) e, em 1857, o Instituto dos Meninos Surdos-Mudos (atualmente é o INES ou Instituto Nacional de Educação de Surdos). Outra particularidade que une as duas instituições, é que tinham suas sedes no Rio de Janeiro, tendo sido uma iniciativa do governo imperial, o que corrobora a afirmação de que ideias para o auxílio de pessoas com deficiência, em grande parte, foram trazidas de outros países (JANUZZI, 1992).

Apesar das supracitadas instituições atuarem de modo segregador, e considerarmos a perspectiva atual de integração das diferenças, foram ações importantes do governo no sentido de oferecer educação às pessoas com deficiência. Em contrapartida, no decorrer da Primeira República no Brasil (1889-1930), é possível observar uma medicalização das deficiências e o interesse dos médicos em estudar as crianças com deficiências mais graves e a criação de locais junto aos hospitais psiquiátricos para o atendimento a essa clientela (MENDES, 2010a). Como salienta Mendes (2010a):

Este interesse dos médicos pelas pessoas com deficiências teria maior repercussão após a criação dos serviços de higiene mental e saúde pública, que em alguns estados deu origem ao serviço de Inspeção médico-escolar e à preocupação com a identificação e educação dos estados anormais de inteligência. (MENDES, 2010a, p. 95).

Em 1920, mudanças começaram a surgir na educação brasileira que passou por diversas reformas a partir de inspirações vindas da ideologia da Escola Nova. Para concretizar essas mudanças professores-psicólogos europeus vieram a solo brasileiro oferecer formação nesse sentido para os docentes do país, atitude que influenciou os caminhos da Educação Especial no Brasil. Um desses exemplos foi a chegada, em 1929, da psicóloga russa Helena Antipoff, a Minas Gerais. A educadora foi responsável pela constituição da Sociedade Pestalozzi neste estado, instituição que oferecia serviços de diagnóstico e classes para o atendimento de pessoas com deficiência (JANUZZI, 1992).

Em 1957, o poder público criou campanhas para atender a cada umas das deficiências dando início a Campanha para Educação dos Surdos Brasileiros (CESB). Por seu turno, a supracitada Sociedade Pestalozzi, que já atuava há mais de 30 anos em solo brasileiro, já possuía 16 instituições pelo país, o que aumentou significativamente o auxílio às pessoas com deficiência. Não se pode ainda deixar de nominar a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, APAE, criada em 1954 e que também possuía papel fundamental para o desenvolvimento e inserção de seu público-alvo na sociedade (MENDES, 1995).

Tendo em vista as crescentes iniciativas no sentido de organização de uma sociedade inclusiva, a Carta Magna brasileira foi um divisor, nesse sentido, na medida em que trouxe em seu texto apresenta reflexos dessa mudança de paradigma orientando para questões como o papel da Assistência Social para as pessoas com deficiência, inserção no mercado de trabalho sem distinção ou diferenciação, obrigatoriedade da União na proteção e integração social das pessoas com deficiência, entre outros (BRASIL, 1988).

Ainda destacando a participação estrangeira no processo de conscientização da sociedade brasileira sobre a necessidade de inclusão de pessoas com deficiência em todos os âmbitos de funcionamento do país, a década de 1990 também demarca fortemente esse movimento na medida em que se começa a desenvolver um movimento em favor da sociedade inclusiva criado pela Organização das Nações Unidas.

Sob o lema da resolução “Sociedade para Todos”, o chamado da ONU oferecia uma espécie de direcionamento universal para que essa inclusão fosse implantada. O campo educacional não poderia ser excluído desse processo e, em 1994, a partir do encontro que teve como principal resultado a Declaração de Salamanca, vários países assinaram o documento que objetivava a modificação das instituições de ensino a partir de um princípio de inclusão (BIAGGIO, 2007, p. 20). Como o modelo anterior propunha uma visão assistencialista e previa uma educação compensatória, a declaração se tornou um importante contraponto a esse arraigado pensamento, pois inovou ao trazer a visão integral do desenvolvimento, na qual o aluno é considerado como pessoa autônoma, inserida num determinado contexto sócio, histórico e cultural. Nessa Declaração fica presente ainda a necessidade de implantação de uma Pedagogia voltada para a diversidade e necessidades específicas do aluno em diferentes contextos, com a adoção de estratégias pedagógicas diferenciadas que possam beneficiar a todos os alunos (BIAGGIO, 2007).

2.2 Normatização da educação especial

192

É perceptível que várias ações isoladas deram origem à educação inclusiva no Brasil, como a criação dos institutos e organizações que atuam na área de inclusão social de pessoas com deficiência, proporcionando a esses indivíduos as condições necessárias para viver em sociedade. Todo esse contexto de luta leva a importância de falar sobre alguns dos mecanismos legais que tiveram papel fundamental nessa situação. É o caso, por exemplo, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, principal texto que rege a educação básica no país.

A primeira, publicada em 1961, ressalta no artigo 88: “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961) e complementa com o artigo 89

com a possibilidade de financiamento de instituições privadas também que se ocupem dessa função.

Em 1971, foi promulgada a segunda LDB, Lei nº 5.602/1971, que definiu o público-alvo da educação especial: alunos com deficiência física, deficiência intelectual, superdotados e os que apresentavam distorção idade/série. Nesse momento, a educação especial passou a ser oficialmente a responsável pela educação dos alunos que não se enquadravam nas exigências da escola comum (BRASIL, 1971).

No ano de 1973, foi criado pelo Ministério da Educação o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), responsável pela política de Educação especial. Glat et al. (2007, p. 21) ressaltam: “[...] foram implantados subsistemas de educação Especial nas diversas redes públicas de ensino através da criação de escolas e classes especiais”, a previsão de investimentos em projetos com enfoque na formação de professores especializados, em nível de pós-graduação fora do país.

Nesse ínterim, a Constituição Federal de 1988, no que se refere a educação, refletiu as mudanças que vinham acontecendo, orientando que a educação especial deveria ocorrer na rede regular de ensino e garantindo o direito do atendimento educacional especializado (BRASIL, 1988). É preciso ressaltar, que os acontecimentos das últimas décadas do século XX representam a integração entre as transformações econômicas, científicas e legais, ocorridas não somente no Brasil, mas em contexto mundial, culminando na proposta da educação inclusiva, que é definida por Mendes (2010b):

O termo ‘educação inclusiva’ foi uma proposta da aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado ‘Inclusão Social’, que é proposto como um novo paradigma, que implicaria na construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos. (MENDES, 2010b, p. 22).

Com base na proposta de inclusão que vinha sendo gestada no país nesse momento, fica visível que o foco não era exclusivamente nas pessoas com deficiência, mas inclui o ambiente escolar, a medida em que é neste espaço que se deve oferecer as condições para o acesso adequado, proporcionando condições plenas de participação das pessoas com deficiência. Diante dessa constatação, vê-se a complexidade do processo de inclusão, uma vez que a expressão “oferecer condições adequadas” abrange vários âmbitos do que seria a educação escolar.

A terceira LDB nº 9394/96 foi promulgada dois anos após a já citada Declaração de Salamanca, o que permitiu a lei brasileira acrescentar princípios desse documento. Assim, a nova lei de diretrizes e bases para a educação possui um capítulo dedicado a educação especial, em que consta a definição do que se entende por essa modalidade de ensino: “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).

Na LDB também está previsto o atendimento especializado, que deve ser realizado em classes específicas e em função das condições de cada aluno, sempre que não for possível a integração destes nas classes comuns. E, não menos importante, disciplina sobre a formação docente para o trabalho na Educação Especial, uma vez que os métodos, técnicas e currículos devem ser voltados, de modo singular aos discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996).

Essa legislação que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro, é fundamental para a educação inclusiva na medida em que estabelece as bases para sua realização e para que ocorra, dentro do ensino regular e não de forma segregada, em escolas especializadas, por exemplo. Com as bases estabelecidas, outros mecanismos legais surgem, no sentido de disciplinar cada uma das possibilidades a serem oferecidas aos alunos com deficiência.

É o caso do Decreto 7.611/11, decreto presidencial que regula a educação especial, o atendimento educacional especializado, entre outros. O foco desse decreto é a promoção de uma educação inclusiva, regida por princípios básicos previstos em seu Art. 1º. O decreto determina que a educação inclusiva é um dever do Estado e que, ao oferecer o apoio especializado, elimina as barreiras que obstruem o processo de escolarização dos estudantes com deficiência (BRASIL, 2011). Isso ocorrerá por meio da participação familiar, articulação de políticas públicas e “material didático e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo” (BRASIL, 2011).

Além da LDB, decretos e notas técnicas foram sendo criadas para oferecer orientações para que a educação especial exista nas escolas. Esses documentos culminam, em 2008, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI), que afirma ser a educação inclusiva um paradigma com base na concepção dos direitos humanos (BRASIL, 2008).

É cediço, a partir do apresentado até aqui, que o longo processo de implementação de uma educação especial na perspectiva da educação inclusiva possuiu avanços sem os quais não seria possível que parte considerável das pessoas com deficiência no Brasil tivessem acesso a uma educação de qualidade.

Entretanto, é preciso ressaltar que o princípio inclusivo ainda se encontra ameaçado, haja vista as movimentações iniciadas em 2018 pelo Ministério da Educação e que deram origem ao Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

Do ponto de vista de suas características, esse é um estudo exploratório que possui abordagem qualitativa. Os procedimentos adotados para o desenvolvimento dessa pesquisa foram: pesquisa bibliográfica e análise documental. No primeiro momento, a pesquisa bibliográfica foi realizada com o intuito de aprofundar sobre a temática, compreendendo o histórico da educação inclusiva no Brasil, bem como a legislação que acompanha seu processo de implementação. Para tanto, recorreu-se a livros, artigos e pesquisas acadêmicas já publicados e que foram dedicados a esse tema, tais como, Januzzi (1992), Mendes (2010a; 2010b), Mantoan (2015), entre outros.

A análise documental ocorreu a partir da apreciação da legislação concernente a PNEE-2020, instituída por meio do Decreto presidencial nº 10.502, de 30 de dezembro de 2020, além da comparação sobre sua inconstitucionalidade a partir da Constituição Federal de 1988, da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), bem como, da legislação voltada para a Educação Especial.

Por fim, foi realizada a discussão do retrocesso que significa o decreto, mesmo que tenha sido revogado, e o que representa a tentativa de modificação das políticas educacionais ligadas à educação inclusiva nos moldes que vêm sendo pensadas desde 2016, a partir do *corpus* teórico reunido na etapa da pesquisa bibliográfica.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 A “nova” política da educação especial e seus desdobramentos

O Decreto Presidencial nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, instituiu a nova PNEE, na tentativa de substituição da promulgada em 2008. Conforme apontam Rocha et al. (2021), foi no contexto do *impeachment* de Dilma Rousseff, ocorrido em 2016, e da agudização de uma crise política no Brasil que se verifica o início de modificações nas políticas direcionadas a Educação Especial no país. Logo em 2017, quando Michel Temer já havia assumido a presidência, foram abertos editais para selecionar especialistas que seriam consultores de reformas e atualizações na educação básica e no ensino superior a partir de interferências e mesmo modificações nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Especial no Brasil.

A conclusão dessas ações levou a uma polarização ainda maior entre a esquerda e a direita políticas, que já vinham num embate há tempos. Assim, a primeira defendia a manutenção da PNEE-EI/2008, enquanto a direita via a urgência de rever as políticas voltadas à educação especial, o que levou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) a abrir consulta pública, em 2018, sobre o texto provisório da referida “Política Nacional de Educação...”. Essa seleção contou com a participação do grupo de pesquisa da Universidade Federal de Alagoas para a criação de uma plataforma digital para que as pessoas pudessem acessar, analisar o texto e oferecer opinião (ROCHA et al., 2021).

Não sem a contestação de vários grupos da sociedade, como educadores e os movimentos sociais de pessoas com deficiência, a consulta pública foi concluída com a participação irrisória de 8.329 (oito mil trezentos e vinte e nove) pessoas de todo o Brasil, o que pode ser justificado pelo pouco tempo para o acesso e pela insuficiente divulgação realizada pelo governo. Rocha et al. (2021) informam, nesse sentido:

Depois da entrega do relatório, em dezembro de 2018, no mês seguinte, janeiro de 2019, houve mudanças no Poder Executivo, com a posse do novo Presidente da República. Com isso, a proposta de uma nova PNEE foi engavetada por quase dois anos até ser publicada em 2020, em outubro, na página 6 do Diário Oficial da União (DOU). A publicação revela um documento diferente daquele finalizado no relatório de 2018, sendo uma versão simplificada com vários itens suprimidos. (ROCHA et al., 2021, p. 5).

Esse texto que então foi publicado sem qualquer satisfação a população brasileira e aos grupos de interesse, além da assinatura do presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, contou com as rubricas do Ministro da Educação e da Ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. O ato foi exibido pelo canal do Planalto no *YouTube*. Mesmo com toda a comoção por parte dos apoiadores, esta foi a política nacional de Educação Especial com menor duração na história brasileira, durando 60 dias, pois, decorridos 26 dias de sua publicação foi ajuizado, pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB), um pedido de medida cautelar, por meio de Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), submetida ao Supremo Tribunal Federal (STF).

194

A decisão do Ministro relator, acerca do pedido supracitado, foi publicada em 03 de dezembro, da seguinte forma: “Pelo exposto, concedo a medida cautelar pleiteada, ad referendum do Plenário, para suspender a eficácia do Decreto nº 10.502/2020, submetendo esta decisão à referendo na sessão virtual que se inicia no dia 11/12/2020” (BRASIL, 2020a, p. 26).

Como forma de embasar sua decisão, bem como, obter subsídios que a sustentassem, o relator acatou o pedido de grupos com *expertise* sobre a temática da PNEE-2020 e obviamente contrários a ela, de entrarem no processo na qualidade de *amicus curiae*. Essa decisão, como dito, tinha a intenção de subvencionar com dados científicos a matéria em questão

(LULIA; DOMINGUES, 2018).

Dois dias após o final do julgamento, o qual ocorreu no dia 19 de dezembro de 2020, publicou-se uma liminar endossando a decisão pela suspensão do Decreto nº 10.502/2020: “O Tribunal, por maioria, referendou a decisão liminar para suspender a eficácia do Decreto nº 10.502/2020, nos termos do voto do Relator, vencidos os Ministros Marco Aurélio e Nunes Marques” (PORTAL STF, 2020). Ao deferir a liminar, o Ministro Dias Toffoli destacou que o projeto poderá: “fundamentar políticas públicas que fragilizam o imperativo da inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino” (PORTAL STF, 2020).

Diante desses fatos, é possível analisar pelo descrito na jurisprudência, que a atitude de suspensão praticada pelo Supremo Tribunal Federal (STF) ocorreu pelo fato de que o duvidoso dispositivo legal não tinha o poder de criar, extinguir ou modificar direitos e obrigações. Logo nessa suspensão também se expôs o fato de que o Decreto presidencial ir de encontro ao estabelecido em texto constitucional, sendo assim considerado inconstitucional, na medida em que infringia leis vigentes, a saber, Constituição Federal de 1988, e a Emenda Constitucional sob a forma do Decreto Legislativo nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 que aprovou a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2009). Levando em conta o contexto em que o decreto foi elaborado, é possível dizer que todo o trâmite que o envolve foi silencioso e sem uma efetiva participação popular, ou ao menos dos grupos de interesse. Isto porque, como já relatado, mesmo que tenha havido uma consulta pública, o número de participantes foi insuficiente, se considerarmos que o censo demográfico do IBGE, realizado no ano de 2010, tornou ciente que 24% da população brasileira possuía algum tipo de dificuldade em pelo menos uma das habilidades investigadas (enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus), ou possuía deficiência mental/intelectual, estes últimos representando 1,4% do total de pessoas com deficiência.

Ademais, ainda é preciso destacar que inúmeros pesquisadores e educadores dessa temática, amparados pelas teorias desenvolvidas mundialmente acerca do processo de inclusão social também deveriam ser ouvidos, haja vista possuírem o *know-how* para oferecer as melhores alternativas nesse sentido. O “silêncio” também fica exposto pelo fato de que a proposta do PNEE-2020 ficou esquecida durante dois anos do atual governo, surgindo com a publicação do decreto em setembro de 2020, com aviso de véspera sobre o acontecimento da cerimônia para assinaturas.

Sobre a Constituição cidadã, ela prevê que o ensino é baseado em igualdade de condições de todos (as) para o acesso e permanência na escola (artigo 206, inciso I), sendo direito de todos (as) (artigo 205), expressando ainda em seu artigo 208 que o dever do Estado com a educação se dará mediante “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. A junção desses artigos, quando estendidos a Educação Especial, faz valer a equidade pretendida na educação especial na perspectiva inclusiva, na medida em que a integração de alunos com deficiência na rede regular de ensino não pode ocorrer por mera matrícula desses sujeitos nas escolas de todo o país, sem que as condições adequadas não sejam oferecidas.

Junte-se a isso o fato de que o decreto aqui analisado oferece a possibilidade de criação de “escolas especializadas”:

[...] instituições de ensino planejadas para o atendimento educacional **aos educandos da educação especial que não se beneficiam**, em seu desenvolvimento, **quando incluídos em escolas regulares inclusivas** e que apresentam demanda por apoios múltiplos e contínuos;
VII - classes especializadas - classes organizadas em escolas regulares inclusivas, com acessibilidade de arquitetura, equipamentos, mobiliário, projeto pedagógico e material didático, planejados com vistas ao atendimento das especificidades do público ao qual são destinadas, e que devem ser regidas por profissionais qualificados para o cumprimento de sua finalidade [...]. (BRASIL, 2020b, *online*, grifos do autor).

A previsão de escolas especializadas como alternativa às escolas inclusivas também vai contra o que está estabelecido na LBI e Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, cujo texto foi incorporado à Constituição Federal, em 2008. Portanto, essa ideia é totalmente inconstitucional, na medida em que o conceito de escolas inclusivas e, por conseguinte, do sistema educacional inclusivo, pressupõe que todas as classes são inclusivas, não havendo imperativo ou comprovação razoável para a instalação de locais “especializados”. Ao oferecer essa possibilidade, afirmando: “classes especializadas [...] com vistas ao atendimento das especificidades”, o Decreto demonstra que não está contemplando de forma correta a diferença entre uma sala de aula e o espaço ocupado pelo AEE.

Como define Alves (2006), o AEE são espaços da escola onde se realiza o atendimento especializado por meio do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, centradas em um fazer pedagógico que beneficie a construção de conhecimentos por parte dos alunos, em que se oferece subsídios para que desenvolvam o currículo e participem ativamente, dentro de suas possibilidades, da vida escolar. Nesse sentido, ao contrário do que se possa pensar, a intenção da sala multifuncional e do atendimento especializado não é de segregação como a das escolas e classes “especializadas, mas de oferecimento de mais condições aos educandos da educação especial para desenvolverem suas habilidades plenamente.

Insta compreender o retrocesso que o decreto traz em seu bojo, do ponto de vista do desmonte da perspectiva inclusiva, uma vez que as conquistas alcançadas são fruto de um processo de luta. Além disso, como o decreto de 2020 não demonstrou, a educação inclusiva não é a separação entre sujeitos ou grupos, mas sim a garantia de que todas as pessoas com deficiência

tenham o direito de acessar e participar de um modelo de educação em comum, que seja emancipatória e igualitária, sem que seja negada a convivência diária entre pessoas com e sem deficiência na mesma escola e sala de aula. O discurso que emerge do decreto, declarado como inconstitucional antes mesmo de poder vigor, apesar de destacar o compromisso de inclusão e equidade a todos, de modo contraditório, exhibe em seu texto uma perspectiva menos “equitativa” do que se anunciava, haja vista o título “Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida”, na medida em que admite segregação, separação e, por conseguinte, exclusão de seu público-alvo, relegando-os a espaços sem diversidade e que não contemplem a perspectiva socializadora da educação e dos respeito às diferenças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em que pese a discussão aqui pretendida sobre os motivos pelos quais o Decreto nº 10.502/2020 foi considerado inconstitucional e revogado, a compreensão dos caminhos que levaram a elaboração do referido instrumento jurídico oferece elementos para a reflexão do retrocesso que encerra todo o percurso do referido decreto, muito antes dos acontecimentos de 2016 e 2017, haja vista que a luta por uma sociedade inclusiva tem sido agenda cotidiana dos movimentos sociais ligados a essa bandeira. Assim, compreende-se que a possibilidade de aprovação e a existência de grupos organizados para que ações retrocessivas como as do texto legal aqui analisado sejam postas em prática, por si só já representam um retorno a tempos pregressos em que as pessoas com deficiência eram simplesmente excluídas da sociedade por não serem vistos como úteis ao seu funcionamento.

A possibilidade de criação de classes especializadas, um dos pontos mais criticados do texto, remete ao pensamento de que pessoas com deficiência são atrasadas e, portanto, serão um empecilho para o desenvolvimento de aulas “normais”, muito embora esteja previsto no decreto que essas escolas devem existir para aqueles alunos que não se adaptam às escolas do ensino regular. Esse, em si mesmo, seria um dos pontos que mais fere a Constituição, tendo em vista a relativização dos princípios de igualdade e equidade, bem como, a tratados internacionais sobre o tema da inclusão. Outrossim, apesar de repetir diversos trechos da PNEE de 2008, reinaugura a perspectiva biologizante, que foca na deficiência, e não considera as outras esferas do ser humano.

Em contrapartida, o posicionamento do STF, assim como de todos que se opuseram, formal ou informalmente ao decreto, evidencia que não é pensamento homogêneo da sociedade brasileira aquele que prevê a separação das pessoas de acordo com suas diferenças. Nessa seara, é indispensável o diálogo com a sociedade e grupos de interesse antes da imposição de qualquer decreto ou lei, sob o risco de que os próximos direcionamentos legais estejam em completo desacordo com as necessidades desses sujeitos.

REFERÊNCIAS

ALVES, D. O. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BIAGGIO, R. A inclusão de crianças com deficiência cresce e muda a prática das creches e pré-escolas. **Revista criança do professor de Educação Infantil**. MEC, São Paulo – SP, 2007.

BRASIL. Presidência da República (Secretaria-Geral - Subchefia para Assuntos Jurídicos). **Decreto n. 10.502**, de 30 de setembro de 2020.

BRASIL. **Lei 13.146, de 06 de julho de 2015**. Brasília, 6 de julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 05 mai. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm Acesso: 30 set. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 6.949, de 25 agosto de 2009**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 163, p. 3, 26 ago. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília. 23 dez. 1996.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D.; FONTES, R. S. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade Educação. **Revista do Centro de Educação**, v. 32, n. 2, 2007, pp. 343-355

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil.** Campinas: Editores Associados, 1992.

LULIA, L. T. T.; DOMINGUES, D. S. O papel do amicus curiae e das audiências públicas como instrumentos de aperfeiçoamento e legitimidade das decisões no Supremo Tribunal Federal. **Revista Quaestio Iuris**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 2477-2494, 2018.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar.** O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, Campinas, v. 22, n. 57, mayo/ago. 2010a.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Inclusão marco zero:** começando pelas creches. São Paulo: Junqueira & Marin, 2010b.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Deficiência mental:** a construção científica de um conceito e a realidade educacional. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de São Paulo, 1995.

NUNES, S. S.; SAIA, A. L. TAVARES, R. E. Educação Inclusiva: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família. **Psicologia: Ciência e Profissão**, n. 35, v. 4, 2015, 1106-1119.

ROCHA, L. R. M.; MENDES, E. G.; LACERDA, C. B. F. Políticas de Educação Especial em disputa: uma análise do Decreto Nº 10.502/2020. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, e2117585, p. 1-18, 2021.

STF. Suspensa eficácia de decreto que instituiu a política nacional de educação especial. **Portal do Supremo Tribunal Federal.** Brasília. 1º de dezembro de 2020. Disponível em: <http://noticias.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419>. Acesso em: 05 mai. 2022.