

OS IMPACTOS DA NOVA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA¹

Rafaella Asfora Siqueira Campos Lima²

Letícia Maria Maciel de Moraes³

Talita Maria Pereira de Lima⁴

Resumo

A transmissão do novo coronavírus SARS-CoV-2 escancarou a violência vivenciada pelas pessoas com deficiência, que vinham sendo vítimas do esfacelamento das políticas públicas e direitos sociais conquistados, a exemplo do decreto nº 10.502/2020, que traduz a violação do direito à educação. Nesse contexto, o presente ensaio visa a investigar os possíveis efeitos deste decreto na educação brasileira para pessoas com deficiência em tempos de enfrentamento ao COVID-19, vislumbrando a inclusão deste segmento através da efetivação do direito à educação. Nossa pesquisa é qualitativa, documental e bibliográfica, utilizando-se do decreto nº 10.502/2020, a ADI 6590 e artigos científicos sobre educação para pessoas com deficiência. Como resultados esperados, é possível perceber que o referido decreto volta ao paradigma da segregação desse grupo, de modo que seus efeitos acabam ferindo princípios de tratados de direitos

¹ "O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001".

² Doutora em Psicologia Cognitiva pela UFPE e professora associada do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais do Centro de Educação - UFPE. asforarafaella@gmail.com.

³ Mestre em Direitos Humanos pela UFPE (PPGDH), professora universitária da Faculdade de Ciências Aplicadas de Limoeiro e advogada. E-mail: Moraesleticiaadv@gmail.com.

⁴ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos (PPGDH) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Bolsista CAPES/DS e Advogada. talitampdelima@gmail.com.

humanos e a CF/88, pois a educação brasileira deve ser inclusiva, ainda que em tempos de enfrentamento ao COVID-19.

Palavras-chave

Direito à educação; Pessoas com deficiência; Capacitismo; COVID-19; Decreto nº 10502/2020.

Recebido em: 15/03/2021
Aprovado em: 13/07/2021

THE IMPACTS OF NEW NATIONAL SPECIAL NEEDS EDUCATION POLICY IN BRAZIL ON THE RIGHT TO INCLUSIVE EDUCATION FOR PEOPLE WITH DISABILITIES

205

Abstract

The new coronavirus SARS-CoV-2 has thrown open the violence experienced by people with disabilities which were being victims of the dissolution of public policies and social rights in Brazil. The decree nº 10502/2020 illustrates for instance the violation of the right to education. In this context, the present work aims to investigate possible effects of Decree nº 10502/2020 in brazilian education for people with disabilities in times of struggle against the pandemic, considering their inclusion through the enforcement of right to education. This research has a qualitative, documental and bibliographic perspective considering the mentioned decree as object of study as well as other rules, regulations, law and scientific papers about education for people with disabilities in Brazil. As a result, it's possible to realize that the decree returns to the segregationist paradigm which offends international human rights principles and Brazil's Federal Constitution, since brazilian education must be inclusive even though in times of struggle against COVID-19.

Keywords

Right to education; People with disabilities; Ableism; COVID-19; Decree nº 1.0502/2020.

INTRODUÇÃO

As pessoas com deficiência têm um histórico de exclusão, segregação e marginalização social. Segundo Sasaki (2006) a história desse segmento é dividida em quatro paradigmas. O primeiro é a *exclusão* ou rejeição social no qual esse grupo era excluído do convívio com a sociedade por serem considerados inválidos, e, por isso, alguns povos exterminavam pessoas com deficiência, enquanto outros as internavam em instituições de caridade onde compartilhavam o mesmo espaço com os doentes. Estes últimos locais funcionavam como abrigo que fornecia alimento, medicamento e atividade.

O segundo paradigma é o da *institucionalização* ou segregação, e acontecia quando a escolarização de pessoas com deficiência era ofertada em ambientes segregados, escolas e instituições especializadas, visto que os estabelecimentos passaram a se especializar para receber pessoas conforme o tipo de deficiência, sendo este um exemplo de segregação institucional. Tais instituições, na sua grande maioria eram privado-assistencialista, com o objetivo de reabilitar a deficiência e não de proporcionar uma escolarização que promovesse o desenvolvimento integral do ser humano.

O terceiro é o paradigma da *integração*, que também se fundamentava no modelo médico de deficiência, o qual enxergava a deficiência como doença intrínseca ao indivíduo. As pessoas com deficiência eram inseridas no sistema regular de ensino, tendo a sociedade buscado integrar esse segmento, normalizando espaços sociais, criando ambientes menos restritivos. Esse período se fundamentava no princípio da *normalização*, isto é, no Brasil, a ênfase se dava em “normalizar” pessoas com deficiência para conviver em sociedade. A escolarização acontecia na escola regular, em salas específicas/especiais, ou em salas de aula comuns, onde as pessoas com deficiência teriam que se ajustar e se adaptar ao ambiente, não sendo prioridade que o ambiente eliminasse barreiras à sua participação.

O quarto paradigma da *inclusão social* se fundamentava no *modelo social*, ou seja, o obstáculo desse segmento não está na deficiência mas sim na própria sociedade, que deve se modificar para incluir as pessoas com deficiência, eliminando barreiras físicas e atitudinais para possibilitar sua plena e efetiva participação com autonomia e independência. O paradigma da inclusão social tem suas premissas embasadas nos direitos humanos (SASSAKI, 2006; CDPD, 2007).

Assim, a educação especial foi marcada por discriminação e preconceito em uma sociedade estruturada pela cultura de *capacitismo*, quer dizer, num padrão comportamental social de preconceito e violência contra a pessoa com deficiência. Campbell (2008 e 2001) defende que o capacitismo é configurado pelas ações de medir a capacidade corporal e/ou cognitiva desse segmento através de ações preconceituosas, as quais pressupõem a ideia de indivíduos superiores e inferiores. Neste sentido, refere-se ao enquadramento dos corpos a uma beleza idealizada e à determinada capacidade operacional, caracterizando uma corponormatividade compulsória (CAMPBELL, 2008 e 2001).

Em razão do capacitismo predominante na sociedade, esse segmento não era considerado sujeito de direito até a segunda metade do século XX. A partir de então, foram proclamadas declarações internacionais dos direitos humanos, tais como a Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH) de 1948, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) de 1966, a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção de Guatemala) de 1999, além da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência (CDPD) de 2007.

A grande demarcação histórica da concretização dos direitos humanos é a DUDH, firmada mundialmente em 1948, havendo em seu conteúdo os conceitos essenciais da universalidade, do direito do ser humano ser reconhecido como pessoa e da indivisibilidade dos direitos civis, políticos, econômicos, culturais e sociais. Atualmente, os marcos legais surgem na tentativa de transpor o condicionamento histórico da *participação social* das pessoas com deficiência à

sua normalização, relacionada ao modelo médico de deficiência, reconhecendo que a sociedade apresenta barreiras que impedem a participação plena dessas pessoas na vida social.

Historicamente, como resultado de lutas e reivindicações da sociedade civil em oposição à ditadura vivida em nosso país, surge no ordenamento jurídico nacional, embasado nos documentos internacionais, a Constituição Federal de 1988 (CF/88) com o intuito de proteger e promover os direitos humanos e, conseqüentemente, o direito à educação. Salienta-se que a educação é um direito de todos e integra os direitos sociais, cabendo ao Estado e à família garantir o ingresso e a permanência, junto à sociedade, conforme dispõe o artigo 6º da CF/88. Além disso, cabe também assegurar, com base em seu art. 208, inciso III, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) das pessoas com deficiência realizado preferencialmente na rede regular de ensino.

Outra garantia consiste no fato de o ensino ser ministrado conforme os princípios elencados nos incisos do artigo 206 da CF/88, entre eles os incisos I e IX que, respectivamente, asseguram a igualdade de condições para os estudantes terem acesso e permanência, além do direito à educação e aprendizagem. Esses direitos são assegurados por diversos dispositivos legais no âmbito nacional, dentre eles a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990. Esse entendimento se dá pelo fato da educação ser um direito social fundamental elencado com base nos critérios formal e material do Título II da CF/88, que respectivamente se encontra explicitamente no texto ou em virtude da sua matéria (MARTINS, 2015).

Embasada nos direitos humanos, a CDPD (2007) apresenta a concepção de deficiência sob um novo enfoque, sendo ela reconhecida como um conceito em evolução, resultante da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação delas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais. Assim, o fator limitador da participação dessas pessoas é deslocado para as barreiras existentes na sociedade.

A partir dos preceitos da CDPD (2007), no que concerne ao âmbito educacional, o Brasil assumiu o compromisso de assegurar o acesso das pessoas com deficiência a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como adotar medidas que garantam as condições para sua efetiva participação, de forma que não sejam excluídas do sistema educacional geral em razão da deficiência.

Posteriormente, como parte desse compromisso, surgiu a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEI), embasada na concepção de direitos humanos (BRASIL, 2008). A política se baseia na concepção de uma educação inclusiva definida como um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, avançando em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008, p.1).

Assim, a política teve como finalidade a garantia do acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial, ou seja, estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, nas escolas regulares. Orienta, igualmente, a condução dos sistemas de ensino para a promoção de respostas às necessidades educacionais específicas desses estudantes, por meio do AEE, nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), preferencialmente no contexto escolar, e não mais na educação especial (classes, escolas especiais e instituições) modalidade de educação substitutiva ao ensino regular.

Com o intuito de fomentar a participação das pessoas com deficiência na educação, para a equiparação de oportunidades, o Brasil instituiu a Lei nº 13.005 de 2014 que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), vigente de 2014 a 2024, que em sua meta 4 defende a sua universalização para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, do acesso à educação básica e ao AEE, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo.

Nessa direção, a Educação Inclusiva para as pessoas com deficiência é um direito social fundamental que deve ser assegurado na esfera pública e privada e a sua violação fere diversos documentos como a CF/88, a CDPD e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), conforme Pena (2014).

Apesar do aparato legislativo, esse segmento sofre constantemente com a violação ao direito à educação inclusiva frente ao risco do retrocesso nas políticas públicas através de normativas promulgadas pelo atual governo federal, agravando as desigualdades já impostas a esse público no contexto da pandemia da Covid- 19. Dentre as medidas consideradas prejudiciais às pessoas com deficiência, evidencia-se o decreto nº 10.502 de 2020, com vistas a instituir uma nova política nacional de educação especial.

O presente ensaio visa a investigar os possíveis efeitos do decreto nº 10.502 de 2020 na educação brasileira para pessoas com deficiência em tempos de enfrentamento ao COVID-19, buscando compreender se os efeitos de uma nova política seriam satisfatórios ou não para a inclusão deste segmento populacional. Trata-se, ainda, de uma pesquisa qualitativa documental, a partir do estudo do referido decreto, da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), do PNE, PNEEI, LDBEN, convenções de direitos humanos, bem como da Ação Declaratória de Inconstitucionalidade nº 6590, o relatório do censo da educação básica 2020 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira (INEP), além de artigos científicos sobre educação para pessoas com deficiência e direitos humanos.

Para este intuito, o trabalho divide-se em três etapas, inicialmente buscando compreender o contexto da promulgação do Decreto nº 10.502/2020, principalmente no que diz respeito ao enfrentamento da COVID-19, seus impactos na escolarização das pessoas com deficiência, bem como as justificativas que embasam a implementação dessa nova política de educação especial.

Posteriormente, serão ressaltados os possíveis efeitos oriundos do conteúdo do referido decreto, os quais constituem violação do direito à

educação na escola regular para pessoas com deficiência, ressaltando-se o julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 6590-DF.

Finalmente, através dos dados verificados, evidencia-se que o decreto não é favorável às pessoas com deficiência, é inconstitucional, além de ferir tratados internacionais incorporados em nosso ordenamento jurídico. Importante ressaltar igualmente o fato de aquele diploma legal desconsiderar os direitos e políticas públicas conquistados por esse segmento através de décadas de lutas dos movimentos sociais e pessoas com deficiência, que inclusive não foram ouvidos na criação desse documento, como também as pessoas com deficiência.

1 PANDEMIA DA COVID-19 E O DECRETO Nº 10502/2020

Apesar de grandes avanços na área de direito internacional dos direitos humanos e na legislação nacional, atualmente as violências e negligências contra pessoas com deficiência se agravaram ainda mais com a emergência da pandemia causada pela proliferação da COVID-19. Isto levou as pessoas ao isolamento em geral com o intuito de evitar o aumento do contágio e o número de mortes.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) reconheceu este fato como possível de se tornar uma emergência de saúde global, de modo que, em 30 de janeiro de 2020, declarou situação de Emergência Mundial e, em 11 de março, ressaltou a situação de pandemia global (OMS, 2020). Tal situação configura um estado de calamidade pública com medidas inicialmente direcionadas à saúde da população, mas que se estenderam e repercutiram em vários âmbitos da vida, como foi o caso da educação.

Assim, o contexto da pandemia vem acirrando a discriminação e agravando o sofrimento das pessoas em situação de vulnerabilidade social e política, já que grande parte da população mundial não pode seguir as recomendações da OMS. No Brasil, muitas pessoas ainda vivem em situações precárias quanto à estrutura de moradia, saneamento básico e mesmo materiais de higiene, sendo obrigadas a trabalhar fora de casa na pandemia, não podendo

cumprir o isolamento social, para sustentar suas famílias, condição esta que se intensifica sobretudo na região nordeste (IBGE, 2020).

No bojo das pessoas em situação de vulnerabilidade social, econômica e política situam-se as pessoas com deficiência. Nesse cenário, faz-se necessário resgatar o direito à vida e à dignidade humana com relação às pessoas com deficiência. O art. 10 da LBI (2015) evidencia essa proteção legal ao afirmar que “compete ao poder público garantir a dignidade da pessoa com deficiência ao longo de toda a vida. Em situações de risco, emergência ou estado de calamidade pública, a pessoa com deficiência será considerada vulnerável, devendo o poder público adotar medidas para sua proteção e segurança”.

Com a decretação de medidas para lidar com a emergência em saúde da COVID-19, vários Estados brasileiros passaram a dispor de medidas para o enfrentamento da doença, sendo uma delas o isolamento social. Esta situação acabou repercutindo diretamente na estruturação e forma de apresentar serviços de escolarização, de maneira que professores e estudantes foram obrigados a vivenciar uma organização de ensino e aprendizagem voltada às aulas remotas (NETA, NASCIMENTO et al. , 2020).

Neste sentido, iniciativas por parte do poder público têm impactado a escolarização das pessoas em situação de vulnerabilidade, como é o caso de grande parte das pessoas com deficiência. Uma dessas medidas tomadas por parte do governo federal foi a promulgação da portaria nº 343 do Ministério da Educação, de 17 de março de 2020⁵. Dando seguimento, com o intuito de assegurar a educação no país, o Conselho Nacional de Educação (CNE) lançou o parecer nº. 05/2020, aprovado em 28 de abril de 2020 com o objetivo de possibilitar o cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.

⁵ Portaria nº 343 do Ministério da Educação, de 17 de março de 2020, “dispondo sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19”. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em 9 jul 2021.

No entanto, interessa compreender como essas medidas impactam as pessoas com deficiência. Segundo o parecer nº 5/2020 do CNE:

as atividades pedagógicas não presenciais, mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação, adotarão medidas de acessibilidade igualmente garantidas, enquanto perdurar a impossibilidade de atividades escolares presenciais na unidade educacional da educação básica e superior onde estejam matriculados.

Considerando que muitos estudantes de escolas públicas apresentam dificuldades estruturais e financeiras, além de residir na periferia, conseqüentemente eles não têm o aparato tecnológico para viabilizar a participação no ensino remoto, já que possuem um acesso muito restrito às condições básicas de vida, moradia, alimentação e saúde (idem). Se por um lado esse novo formato de escolarização visa à continuidade das aulas nas escolas públicas e privadas, em todos os níveis de ensino, por outro lado passa a ressaltar e aumentar as desigualdades sociais já existentes na sociedade brasileira.

Nesse contexto de pandemia, as pessoas com deficiência se tornaram mais vulneráveis à precariedade social gerada pela crise, acarretando maior sofrimento, bem como reforçando a exclusão e discriminação no sistema escolar. O público-alvo da educação especial sofre com tantos obstáculos relacionados à “mediação à distância, o afastamento do espaço escolar, a ausência de práticas pedagógicas individualizadas, a descontinuidade nos processos terapêuticos, a falta de interação entre os alunos e a própria alteração na rotina das famílias” (NETA, NASCIMENTO et al., 2020 p. 30).

Segundo Neta, Nascimento, et al. (2020), apesar de ser inevitável aderir ao ensino remoto para a continuidade da educação em tempos da pandemia da COVID-19, as barreiras enfrentadas por parte das pessoas com deficiência não apenas permaneceram, como até mesmo se ampliaram nesse período. Isso acontece também em razão da “ausência de recursos tecnológicos, plataformas educativas e internet para alunos e professores”, que “acabou restringindo as interações educativas a aplicativos de conversas, os quais não foram suficientes” para a participação dos estudantes com deficiência (ibidem, p. 25).

Segundo Silva, Bins e Rozek (2020) os estudantes com deficiência vivem uma situação de total exclusão, fazendo-se necessário buscar alternativas para modificar essa condição precária por meio de políticas públicas. As autoras sugerem repensar a educação inclusiva nesse contexto de ensino remoto, de construção de relações virtuais, onde os direitos não são contemplados e a invisibilidade se intensifica.

Avançando no agravo da desigualdade oriunda da pandemia, o projeto de lei que visava a modificar o Plano Nacional de Educação Especial e Inclusiva⁶ (OLÍMPIO, 2019) e acabou sendo promulgado por meio do decreto nº 10.502/2020⁷, gerou várias polêmicas por defender a volta de escolas e classes especiais, quer dizer, da educação especial segregada enquanto modalidade de educação em vez da inclusão no sistema educacional inclusivo.

2 UMA NOVA POLÍTICA EQUITATIVA OU SEGREGACIONISTA?

Para os defensores do decreto nº 10.502/2020, a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE, 2020) se apresentaria como desejável à população com deficiência e as suas famílias, na defesa de que as Escolas Especiais seriam mais adequadas para atender as necessidades das pessoas com deficiência, eximindo o sistema educacional inclusivo de suas obrigações.

Outro aspecto mencionado na PNEE (2020) é com relação à problemática da escola regular, no sentido de que a sala de aula comum não

⁶ Inicialmente nomeado Plano Nacional de Educação Especial e Inclusiva, de acordo com acesso em 7 de novembro de 2019 (MORAES, 2019), posteriormente o projeto de lei foi modificado para Política Nacional para Educação Especial e Inclusiva, em 2020. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/137500>. Acesso em 9 jul 2021.

⁷ Neste sentido: “as iniciativas mais recentes do atual governo brasileiro têm se direcionado ao retrocesso em comparação à previsão constitucional da participação popular por, para e com as pessoas com deficiência nos processos de decisão estabelecidos por nossa carta constitucional. Ainda, neste mesmo ano, o Decreto n. 9.719 extinguiu conselhos da administração pública federal (BRASIL, 2019) dentre eles, o Conselho Nacional para Direitos das Pessoas com Deficiência (CONADE), sendo que o Supremo Tribunal Federal manteve a extinção de todos os colegiados da administração pública federal que não estivessem definidos em lei (STF, 2019). Esta decisão, em tese, protegeria o CONADE. No entanto, a extinção da secretaria de ação inclusiva e a suspensão do dito conselho foram observadas com muita desconfiança em razão da atual conjuntura (VENTURA, 2019), muito tendo-se debatido sobre o declínio do poder de decisão deste conselho (BRASIL, 2019).” (MORAES, 2019).

promoveria o acesso aos processos de ensino e aprendizagem, já que não respondem às demandas específicas dos estudantes, cabendo esse papel a ser efetivamente desempenhado pelas escolas especiais. Além disso, segundo Kassar, Rebelo e Oliveira (2019), a crítica de alguns teóricos de que a educação especial vinha se restringido ao Atendimento Educacional Especializado em salas de recursos multifuncionais (MENDES, TANNÚS-VALADÃO e MILANESI, 2016) reforça o argumento para mudanças no documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Segundo este entendimento, em relação às pessoas com deficiência frente a outros estudantes, há falta de capacitação dos professores e falta de estrutura das escolas, bem como falta de investimento (MENDES, 2013). Algumas famílias de pessoas com deficiência, preocupando-se com agressões físicas, psicológicas e outras violências sofridas por estudantes com deficiência por suas diferenças (MENDES, SCHROEDER e DENARI, 2020), acreditariam que a escola especial seria capaz de oferecer um ensino que atenda as demandas específicas de seus filhos com deficiência.

Nesta toada, segundo o argumento de que a segregação já acontece dentro de escolas regulares e não há prática do princípio da inclusão trazido na LBI (2015), a PNEE (2020) sugere ser interessante separar as pessoas com deficiência em escolas especiais. Essas escolas especializadas iriam focar no aprendizado específico relativo a este grupo populacional, promovendo acessibilidade e aprendizado ao longo da vida.

Para os adeptos deste modelo, segundo argumentos lançados pela União, ré na ADI 6590 impetrada perante o Supremo Tribunal Federal (STF), a nova política buscaria o amplo direito à educação através da “ampliação da política de educação especial, de modo a alcançar alunos com deficiência que não estariam sendo beneficiados pelas escolas regulares inclusivas”, não se tratando de medida discriminatória. Impediria ainda a evasão escolar por parte de pessoas com deficiência e preservariam o direito de escolha destes estudantes e das

famílias “quanto ao tipo de atendimento educacional a que pretendem aderir” (STF, 2021a, p. 13).

No entanto, é preciso salientar que a PNEE, instituída pelo Decreto nº 10.502 de 2020, apesar de mencionar o termo “inclusiva”, trata-se de um incentivo à volta de ambientes segregadores por meio de escolas e classes especiais que, por muitos anos, se configuraram numa modalidade de educação substitutiva ao ensino em um sistema educacional inclusivo.

De outra forma, o real sistema educacional inclusivo é aquele que garante o acesso, permanência, participação e aprendizagem das pessoas com deficiência, bem como oferece o AEE como complementar ou suplementar ao ensino, quando se faz necessário. Ademais, os conteúdos do AEE não substituem os conteúdos curriculares do ensino regular (BRASIL, 2008 e 2015).

No Brasil, a educação inclusiva vem se consolidando para a formação de um sistema educacional inclusivo por meio de políticas públicas, como é o caso da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, em 2008. Tal política foi elaborada na defesa dos direitos das pessoas com deficiência à universalização da educação pública e gratuita, na escola comum. A construção da referida política reflete o amplo debate nos diversos fóruns educacionais sobre inclusão no país, além das conquistas do movimento das pessoas com deficiência e movimentos sociais, seguindo o preceitos de documentos internacionais, tais como: a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990); a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, que resultou na Declaração de Salamanca (1994).

A referida política abarca a formação de profissionais da educação, a importância de orientação e parceria entre família e escola, o uso de tecnologias assistivas, a promoção da acessibilidade, orientações pedagógicas, objetivando que as escolas públicas efetivem a inclusão dos estudantes com deficiência.

Como resultado dessa política, tem sido constatado um aumento do número de matrículas dos estudantes com deficiência nas escolas regulares. De 2016 a 2020, houve um aumento de 89,5% para 93,3% no percentual dos

estudantes incluídos na sala de aula comum (INEP, 2021). Além disso, segundo estudos trazidos como o de NETO, ÁVILA et al., 2018, a inclusão social pode ser alcançada através de ambientes que favoreçam a efetiva participação de todos, valorizando a diversidade e promovendo o desenvolvimento das potencialidades humanas na relação entre estudantes com e sem deficiência. Com a inclusão escolar, a vivência dos estudantes torna-se inclusive mais produtiva e engrandecedora em comparação a ambientes educacionais segregados.

Na defesa dos direitos humanos fomentada pelo movimento de pessoas com deficiência e seus familiares e ativistas dos direitos humanos, a LBI nº. 13.146/2015, em seu art. 27 assegura que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurando o 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.

Além disso, o art. 28 prescreve que incube ao poder público incentivar, acompanhar e avaliar projeto pedagógico o qual institucionaliza o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia. Vale ressaltar que a LBI (2015) vem assegurar os sistemas educacionais inclusivos no âmbito das escolas públicas e privadas de ensino.

Nessa direção, o PNE (2014-2024), em sua meta 4 prescreve a universalização do acesso à educação básica para estudantes com deficiência, bem como garante o sistema educacional inclusivo. Ou seja, o Brasil deve garantir que todo o sistema educacional seja inclusivo.

Assim, na situação de pandemia, é incumbência do governo federal, estadual e municipal criar medidas e estratégias de proteção e garantia do

direito à educação para as pessoas com deficiência. Cabe trazer à tona que o impacto do ensino remoto, por si, já traz implicações negativas ao processo de ensino e aprendizagem de pessoas com deficiência no sistema educacional inclusivo.

Desta feita, o conteúdo do decreto nº 10.502/2020 fere diversos dispositivos legais nacionais e tratados internacionais. Como será visto a seguir, seu conteúdo foi submetido à análise pelo STF a partir da ADI nº 6590, de modo que seus efeitos foram suspensos principalmente por ameaçar a atual política nacional de educação, baseada em princípios dos direitos humanos conquistados nacional e internacionalmente.

3 VIOLAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA COM A PROMULGAÇÃO DO DECRETO Nº 10.502/2020

Para melhor compreender os motivos de o referido decreto não ser favorável às pessoas com deficiência, violando seus direitos já firmados, cabe explicar como o ordenamento jurídico brasileiro trata a questão do direito à educação para as pessoas com deficiência. Ademais, cabe também destacar os tratados ratificados pelo Brasil no âmbito do direito internacional dos direitos humanos e já incorporados ao ordenamento jurídico brasileiro, bem como na seara das decisões judiciais, a ADI 6590.

Com pedido de medida cautelar, o Partido Socialista Brasileiro (PSB) impetrou a ADI 6590 perante o STF, afirmando que a intenção concreta do documento é discriminar e segregar esses estudantes com deficiência. Ademais, trouxe que o decreto viola os art. 3º, inciso IV e art. 208, inciso III da CF/88, ressaltando a importância de viabilizar a educação a todos os seres humanos sem preconceito e discriminação. Igualmente, destacou as normas fundamentais referentes à educação dos direitos das pessoas com deficiência, à dignidade humana, à não discriminação, ao princípio da vedação do retrocesso dos direitos humanos e à educação inclusiva como paradigma constitucional (STF, 2021a).

Defendeu, ademais, que o ato impugnado infringe a CDPD e seu Protocolo Facultativo, assinado em Nova York em 30 de março de 2007, promulgado pelo Congresso Nacional através do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, passando pelo crivo disposto no art. 5º, § 3º, da CF/88, o qual foi incorporado no ordenamento jurídico brasileiro, com status de emenda constitucional, por meio da promulgação do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.

Esta convenção, em seu artigo 24, ponto 1, “Educação”, traz que a pessoa com deficiência tem direito à educação sem discriminação e com igualdade de oportunidades, devendo os Estados-partes garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis. Em seu ponto 2., salienta também que “a)” respectivamente as pessoas com deficiência não podem ser excluídas do sistema educacional geral devido a sua deficiência (BRASIL, 2009).

Neste sentido, os Estados Partes assumiram o compromisso de banir as barreiras discriminatórias sofridas por esse grupo que os impedem de ter acesso ao ensino regular, sendo a referida convenção a base da LBI (STF, 2021a). Este diploma legal, pois, traz diversas inovações e assegura direitos no ordenamento jurídico pátrio, especialmente o Capítulo IV, “Do direito à educação”, reafirmando o direito à educação inclusiva e entre outras disposições.

Em relação às escolas bilíngues para surdos, também é prevista a sua implementação, de modo que as redes de ensino regular trazem aquelas como alternativa para esses estudantes que fazem o uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Esse ponto reafirma a problemática da segregação, já que não foram encontrados impedimentos para acontecer a transformação das instituições de ensino regular e conseguir efetivamente atender a esses estudantes, situação a qual já vem sendo executada antes da promulgação do decreto (STF, 2021a).

Outro argumento levantado foi o de que as pessoas com deficiência ou entidades que representam os movimentos sociais desse segmento, foram excluídas da construção do decreto, sendo este ilegal (STF, 2021a).

Após o Ministro Relator solicitar esclarecimento, em 18 de fevereiro de 2021, à Presidência da República sobre a peça oferecida pelo PSB, a União reiterou as informações prestadas anteriormente nos autos, defendendo que não há previsão no ordenamento jurídico brasileiro para analisar casos concretos referente à aplicação do Decreto impugnado na ação de controle abstrato de constitucionalidade. Ademais, aduziu que a parte autora não conseguiu comprovar o alegado (STF, 2021b).

Além disso, o Advogado-Geral da União trouxe os argumentos no sentido de que o assunto regulamentado pelo decreto tem como base o art. 84, inciso IV, da CF/88, que permite ao Presidente da República sancionar, promulgar e fazer publicar as leis, expedir decretos e regulamentos; e o artigo 8º, § 1º, da Lei nº 9.394/1996, que confere à União coordenar a política nacional de educação e entre outras providências.

Ademais, o texto impugnado pelo autor, no que se refere à possibilidade de atendimento especializado aos estudantes com deficiência, teria respaldo nos artigos 58, § 2º; 59, inciso I da LDBEN; e 60, parágrafo único da mesma lei, que admite em determinadas circunstâncias, ocorra em conjunturas específicas. Também alegou que, caso seja reconhecida a incompatibilidade no Decreto, não seria caso de inconstitucionalidade, mas uma “simples crise de ilegalidade” (STF, p.15, 2021).

Também ressaltaram a NOTA TÉCNICA Nº 56/2020/DEE/SEMESP/SEMESP em que o Ministro da Educação explicou que o decreto não teria o objetivo de estimular a segregação dos alunos com deficiência. Nessa linha, trouxe que a PNEE conserva a diretriz de que o ensino especial deve ser ofertado preferencialmente na rede regular, dessa forma resguardando o direito de escolha, por parte dos estudantes e familiares, em relação a qual atendimento educacional gostariam de optar.

Embora no texto a finalidade apareça expressamente dizendo o contrário, essa assertiva não condiz com a realidade, pois as construções dos princípios presentes no documento infringem o direito à educação inclusiva desse grupo,

incentivando a retomada do modelo antigo que é segregacionista e discriminatório ao estimular a criação de escolas e classes especializadas, desconsiderando as experiências positivas constatadas por meio da observação convivência de estudantes com e sem deficiência (STF, 2021a).

Neste sentido, o decreto nº 10.502/2020 teve a sua eficácia suspensa em 01/12/2020 por decisão do Superior Tribunal Federal através do relator Ministro Dias Toffoli, posteriormente submetida a referendo do plenário, o qual a referendou conforme publicado em 21/12/2020 (STF, 2021a).

Na referida decisão de suspensão, dentre os argumentos e fundamentações levantados pelo relator, apesar de o objetivo ser regulamentar a Lei nº 9.394/1996, estabelecendo Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), acabou-se estabelecendo uma modificação na estrutura no ordenamento jurídico pátrio no momento em que foi trazida uma nova política educacional nacional dispendo de direcionamentos os quais não estão na lei da educação do Brasil, a exemplo da instalação de institutos, serviços e obrigações (STF, 2021a).

Outro argumento destacado pelo ministro Dias Toffoli foi o de que o referido decreto fere o modelo de educação inclusiva ao desconsiderar o princípio da prioridade absoluta de matrícula realizada na rede regular de ensino, assegurado por lei (ibidem). Destarte, entendeu-se que a situação de pandemia não pode justificar a violação dos direitos das pessoas com deficiência.

O referido decreto que estabeleceu PNNE (2020) surgiu, pois, como mais uma agravante à situação de vulnerabilidade e exclusão social para as pessoas com deficiência. Segundo o art. 4º da LBI “toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação. No entanto, a PNNE (2020) orienta que as pessoas com deficiência serão beneficiadas em seu desenvolvimento por terem acesso à uma educação “personalizada” nas escolas e classes especiais. Essa transformação na educação se configura, portanto, como uma orientação que

fomenta maior segregação e discriminação social, violando direitos já adquiridos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste ensaio, apesar de termos considerado as justificativas elencadas para a promulgação do decreto, reafirmamos as teses defendidas pelo autor da ADI 6590, a decisão de suspensão da eficácia do decreto já mencionado e o referendo do plenário, confirmando o entendimento de que o decreto nº nº 10.502/2020 trata-se de um retrocesso ao defender um ensino segregado o qual contradiz os direitos fundamentais das pessoas com deficiência.

A partir da interpretação sistemática, percebe-se que a referida normativa é inconstitucional, fere tratados internacionais incorporados em nosso ordenamento jurídico, além de indicar um esfacelamento dos direitos das pessoas com deficiência ao estimular a volta de um modelo de segregação e discriminação. O discurso subjacente à nova política, portanto, é o de manutenção da exclusão escolar, a qual acarreta a perda de direitos já conquistados e promoção da cidadania.

Além disso, constata-se o definhamento das políticas públicas para pessoas com deficiência apesar de décadas de lutas dos movimentos sociais e deste grupo vulnerável, que inclusive não foi ouvido na época da elaboração desse documento.

É possível depreender que o decreto nº 10502/2020 volta ao modelo antigo de isolamento desse grupo, de modo que seus efeitos acabam ferindo princípios de tratados de direitos humanos e a CF/88, pois a educação brasileira deve ser inclusiva, sobretudo em tempos de enfrentamento ao COVID-19.

Por fim, parafraseando Simone de Beauvoir: basta uma crise para que os direitos das pessoas com deficiência sejam questionados, sendo necessário, por isso mesmo, nos mantermos vigilantes durante todas as nossas vidas. (BEAUVOIR, 2009 p. 29)

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo*. 2., ed. Nova Fronteira. Rio de Janeiro. 2009.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 fev 2021.

_____. SEESP. *Política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva*. Brasília, 2008.

_____. *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 28 fev 2021.

_____. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 28 fev 2021.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. *PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/ Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020. 124p.*

_____. Ministério da Educação. *Portaria nº 343 de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus COVID-19*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em 15 mar 2021.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer nº 05/2020*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 15 mar 2021.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da educação básica 2020 : resumo técnico [recurso eletrônico]*. Brasília : Inep, 2021. 70 p. : il. ISBN: 978-65-5801-012-8. Acesso em: 09 jul 2021.

CAMPBELL, Fiona Kumari. Inciting legal fictions: ‘Disability’s’ date with ontology and the ableist body of the law”. In: *Griffith Law Review, Vol.10, nº 1, 2001*. Disponível em: https://research-repository.griffith.edu.au/bitstream/handle/10072/3714/17563_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 26 fev 2021.

_____. *Refusing Able(ness): A Preliminary Conversation about Ableism*. M/C Journal, 11(3). 2008. M/C Journal, 11(3). Disponível

em: <http://journal.mediaculture.org.au/index.php/mcjournal/article/view/46>. Acesso em: 26 fev 2021.

IBGE. Síntese de indicadores sociais: em 2019, proporção de pobres cai para 24,7% e extrema pobreza se mantém em 6,5% da população. In: *Agência de Notícias*. 12 nov 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/29431-sintese-de-indicadores-sociais-em-2019-proporcao-de-pobres-cai-para-24-7-e-extrema-pobreza-se-mantem-em-6-5-da-populacao>. Acesso em: 15 mar 2021.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 45.

MARTINS, Rodrigo Bezerra. Dimensão objetiva e dimensão subjetiva dos direitos fundamentais. In: *Conteúdo Jurídico*, Brasília-DF: 10 set. 2014. Disponível em: <http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.49820&seo=1>. Acesso em: 26 fev 2021.

MENDES, Enicéia Gonçalves; TANNÚS-VALADÃO, Gabriela; MILANESI, Josiane Beltrami. *Atendimento educacional especializado para estudante com deficiência intelectual: os diferentes discursos dos professores especializados sobre o que e como ensinar*. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 17, n. 35, 2016.

MENDES, Marcelo Simões. Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio. In: *Estudos de Psicologia*. Campinas. 30 (2). 261-265. Abril-junho. 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-166X2013000200012 & script=sci_abstract & tlng=es. Acesso em 10 mar 2021.

MENDES, Marlon José Gavlik. SCHROEDER, Tânia Maria Rechia. DENARI, Fátima Elisabeth. Violência contra pessoas com deficiência: um estudo de caso. In: *Revista Multilíngue do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos*. V. 14, 1-14, e3308080, jan./dez. 2020. ISSN 1982-7199. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271993308>. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3308/1007>.

MORAES, Letícia Maria Maciel de. O contexto político-social brasileiro e a realização das metas mundiais de desenvolvimento sustentável por, para e com pessoas com deficiência: desafios e perspectivas. In: *Direito internacional dos Direitos humanos, democracia e segurança* (orgs.) GUIMARÃES. Flávio Romero. NEWTON, Paulla Christianne da Costa. BEZERRA, Ricardo dos Santos. SILVA, Ricardo Soares. *Realize eventos*. Campina Grande, 2019. 563 p. ISBN 978-85-61702-64-9

NETA, Adelaide de Sousa Oliveira. NASCIMENTO, Romária de Menenezes. NASCIMENTO, João Batista do. NASCIMENTO, Maria Iete de Menezes do. FALCÃO, BELÉM, Giovana Maria. A Educação dos Estudantes com deficiência em Tempos de Pandemia de COVID-19: a invisibilidade dos invisíveis. In: *Interacções*. Vol. 16 nº 54. 2020: ISSN 1646-2335 Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/21070>. Acesso em: 27 fev 2021.

NETO, Antenor de Oliveira Silva. ÁVILA, Éverton Gonçalves. SALES, Tamara Regina. et al. *Educação inclusiva: uma escola para todos*. In *Revista Educação Especial | v. 31 | n. 60 | p. 81-92 | jan./mar. 2018 Santa Maria Disponível em: Educação inclusiva: uma escola para todos* <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X24091>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24091/pdf>. Acesso em: 13 mar 2021.

OLÍMPIO, Major. *Projeto de Lei 3803, de 2019*. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/137500>. Acesso em: 7 nov 2019.

PENA, Guilherme de Moraes. *Curso de Direito Constitucional*. Ed. Saraiva: São Paulo. 2014.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. WVA, Rio de Janeiro. 2006. 7ª Edição.

Silva, K. W. da, BIns, K. L. G., & Rozek, M. (2020). A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A COVID-19: APRENDIZAGENS EM TEMPOS DE ISOLAMENTO SOCIAL. *EDUCAÇÃO*, 10(1), 124–136. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p124-136>

STF - Superior Tribunal Federal. *ADI 6590. Acórdão DJE 12/02/2021 - ATA Nº 22/2021. DJE nº 27, divulgado em 11/02/2021, p. 13*. Proc. n. 0106743-47.2020.1.00.0000. Origem: DF - Distrito Federal. Relator: Ministro Dias Toffoli. 2021. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=6036507>. Acesso em: 27 fev 2021, 19:53.

STF - Superior Tribunal Federal. *ADI 6590. Petição ADVOGADO-GERAL DA UNIÃO - Petição: 39984, protocolada em: 14/04/2021b, às 17:17:42*. 2021b. Proc. n. 0106743-47.2020.1.00.0000. Origem: DF - Distrito Federal. Relator: Ministro Dias Toffoli. 2021. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=755594874&prcID=6036507#>. Acesso em: 11 jul 2021.

WHO - World Health Organization. *Events as they happen: Coronavírus. WHO characterizes COVID-19 as a pandemic*. Disponível em : <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/events-as-they-happen>. Acesso: 27 fev 2021, 19:17.