

# 003

## ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICAS

SESSÕES TEMÁTICAS



**III** ENEPCP ANAIS

# O PAPEL DAS IDEIAS NA DEFINIÇÃO DA AGENDA DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA (2008)

Júlia Gabriele Lima da Rosa (UFRGS)  
Letícia Maria Schabbach (UFRGS)

## INTRODUÇÃO

O texto apresentado é fragmento da análise realizada num Trabalho de Conclusão do Curso de Políticas Públicas e objetiva contribuir para os estudos que consideram o papel das ideias na formulação e decisão sobre políticas públicas. Dessa forma, analisamos a definição de agenda da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), com base nos discursos do Ministério de Educação, das instituições especializadas e do movimento de pessoas com deficiência. Para isso, iniciamos apresentando o contexto e os principais eventos que antecederam a formulação da supracitada Política. A seção subsequente concerne ao percurso metodológico adotado e evidencia a seleção dos eventos escolhidos para a análise, além da organização das categorias de discurso e o emprego do software de análise de dados qualitativos NVIVO 11 na sistematização dos dados.

Em seguida, é explicitado o quadro teórico conceitual composto pelos estudos que consideram o papel das ideias na elaboração de políticas públicas, a fim de responder o problema dessa pesquisa: Qual foi o contexto político no qual ocorreu a definição da agenda que serviu de base para a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e, mais do que isso, qual o papel das ideias e dos atores envolvidos nesse processo?

Por fim, além das considerações finais, analisamos o papel que ideias do Ministério da Educação, das instituições especializadas e do movimento de pessoas com deficiência tiveram na definição da agenda da política de educação especial.

## CONTEXTO DE DEFINIÇÃO DE AGENDA E OS PRINCIPAIS EVENTOS RELATIVOS À EDUCAÇÃO ESPECIAL

A primeira Política Nacional de Educação Especial foi implementada no Brasil em 1994, a vista disso, anteriormente, a responsabilidade sobre a escolarização das pessoas com deficiência estava a cargo das instituições privadas filantrópicas e especializadas, num sistema paralelo ao da escolarização regular. Mesmo com a intervenção do Estado nesse ano, por meio do lançamento da política, o documento normativo indica que a concepção de deficiência seguia a tendência médica clínica, profundamente atrelada às instituições clínicas, o que culminou em diretrizes de integração educacional. O paradigma da integração educacional de 1994 delimitou um paradigma conceitual que seria superado com o lançamento da política subsequente, implementada a partir de 2008. Na mesma década de lançamento da Política de 1994, outros movimentos de responsabilização dos estados para a escolarização das pessoas com deficiência eclodiram em âmbito nacional e internacional, tais como: a Declaração Mundial de Educação para Todos (ONU, 1990) e a Declaração de Salamanca (ONU, 1994) e; em âmbito nacional, houve a incorporação da responsabilidade pela educação especial por meio do lançamento do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Além disso, houve a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE, 1999) e a promulgação do Decreto Lei nº 3298/1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/1989 da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (BRASIL, 1999).

Na década seguinte, a resposta do Estado brasileiro aos acordos internacionais e demandas do Movimento de Pessoas com Deficiência prosseguiu seu desenvolvimento. Dentre os movimentos que datam o início dos anos 2000, destacamos a promulgação por meio do Decreto nº 3956/2001, da Convenção da Guatemala – Convenção Interamericana para Eliminação de todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (ONU, 1999); e, particularmente, o papel fundamental da implementação do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (MEC, 2003). O referido Programa foi responsável por formar os burocratas (gestores municipais e estaduais e professores) ocupados com a educação especial, prevendo, também, sua formação continuada em algum dos 106 pólos de formação distribuídos pelo País.

A formulação e implementação de uma gama de legislações<sup>1</sup>, programas e projetos que incorporaram o novo paradigma conceitual relativo à deficiência (o Modelo Social de Deficiência<sup>2</sup>), viabilizaram a superação das práticas de “integração” e deram lugar à “inclusão” de pessoas com deficiência. Em virtude disso e da mobilização de *policy makers*, *policy entrepreneurs*, coalizações de defesa e das redes em torno da temática da educação especial, a Política Nacional de Educação Especial passa a ascender na agenda do Ministério da Educação.

Em cinco de junho de 2007, foi lançada a Portaria Ministerial nº 555 - prorrogada pela Portaria Ministerial nº 948 de 09 de outubro de 2007 (BRASIL, 2007) - que criou o Grupo de Trabalho responsável por apresentar a proposta que viria a ser a base da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), lançada pelo governo federal em 2008 (ROSA, 2018). As responsáveis pela elaboração do documento foram quatro gestoras da Educação Especial (Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação) e nove acadêmicas/os.

Desde o lançamento do documento que lhe serviu de base, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) foi alvo de questionamentos e de intensos debates entre os atores envolvidos com a temática da educação especial, pois, indicava uma mudança profunda nas diretrizes para o acesso de pessoas com deficiência à escolarização, para os serviços de atendimento educacional especializado e, principalmente, uma mudança na própria concepção de deficiência, ao adotar o modelo social como sustentação das diretrizes da educação especial (ROSA, 2018). A ainda vigente Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) incorpora o conceito de “inclusão”, torna a educação especial uma modalidade transversal a todas as etapas de ensino e garante o acesso de estudantes com deficiência às escolas regulares. Essas diretrizes são opostas àquelas contidas na Política Nacional de Educação Especial de 1994 (BRASIL, 1994), que indicava a instituição especializada como locus da escolarização e dos serviços voltados às pessoas com deficiência, além de não incorporar o conceito de inclusão.

Ao lançar a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEEP, 2008), o Ministério da Educação firmou a obrigatoriedade, em âmbito nacional, do acesso à matrícula das pessoas com deficiência nas escolas regulares de ensino. Essa diretriz ocasionou uma significativa elevação do número de matrículas e, conseqüentemente, aumentou a demanda por formação de professores e de qualificação dos serviços de atendimento educacional especializado (ROSA, 2018). Com base nos índices de matrículas disponibilizados pelo Censo Escolar INEP, de 2007, isto é, um ano antes do lançamento do documento oficial da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), o número total de matrículas de estudantes com deficiência nas instituições especializadas e nas classes especiais era superior (341 mil) ao número de matrículas nas instituições de ensino regular (304 mil).

<sup>1</sup> O Decreto Nº 6949/2009 que torna a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) uma emenda constitucional. A Convenção flexiona a associação clínica (médico e organicista) com o fenômeno da deficiência e inaugura a utilização do Modelo Social da Deficiência.

<sup>2</sup> O Modelo Social de Deficiência afasta a deficiência como causa restrita ao corpo em pro de sua inserção social, isto é, considera que a deficiência é produzida pela dinâmica social na qual a pessoa está inserida.

Em 2008, o índice modificou-se significativamente: o número de matrículas nas instituições especializadas e/ou classes especiais de ensino diminuiu para 315 mil, enquanto as matrículas nas escolas regulares aumentaram para 374 mil. Quando consideramos os dados disponibilizados pelo Censo Escolar INEP, relativos ao ano de 2017, percebemos uma grande mudança no território da escolarização das pessoas com deficiência: do total de 1.066.446 matrículas, 896 mil estão nas escolas regulares de ensino, enquanto apenas 169 mil matrículas correspondem às instituições de ensino especializado e/ou classes exclusivas<sup>3</sup>.

A mudança ocasionada não só no território da escola regular, mas também no das instituições privadas e especializadas, corroborou para a manutenção do tensionamento das diretrizes de implementação da Política Nacional de 2008. O contexto exposto nos levou a escolher os principais eventos ocorridos entre 1973 e 2008, por meio deles identificamos os atores envolvidos na definição da agenda da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e analisamos os seus discursos.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Com vistas a identificar os atores envolvidos no processo de *agenda-setting* da Política de Educação Especial no Brasil em um espaço de tempo que inicia em 1973 e vai até o lançamento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008, adotou-se um enfoque qualitativo com base na análise de documentos. O período escolhido para a análise se justifica por dois motivos: primeiro, foi no ano de 1973 que foi criado o primeiro órgão gestor da educação especial em nível federal, o Conselho Nacional de Educação Especial (CENESP), ou seja, entende-se que foi o momento em que a questão da educação especial passa a ser, também, um objeto da intervenção estatal. Por sua vez, o último ano da análise (2008) é justificado pelo lançamento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) a qual, conforme já relatado, determina diretrizes específicas para que todo o sistema de ensino – desde o acesso até a avaliação – seja baseado na perspectiva inclusiva.

Num primeiro momento, as fontes utilizadas para a sistematização dos eventos foram: a) documentos oficiais que versam tanto sobre a educação como um todo quanto, especificamente, sobre a educação especial (leis, decretos e portarias); b) os registros da história do Movimento de pessoas com deficiência e das instituições especializadas presentes no livro “História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil (2010)”, lançado em 2010, pela Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência da Secretaria de Direitos Humanos e; c) todas as edições, lançadas até 2008, da Revista Inclusão – Revista da Educação Especial (SEESP/MEC).

Para a sistematização dos eventos políticos relativos à temática, ocorridos entre o período de 1973 e 2008, foi utilizada a ferramenta de análise de dados qualitativos NVIVO 11. Cada evento encontrado e considerado relevante na trajetória da educação especial no Brasil foi classificado como um “caso”. Para cada um dos casos foram atribuídas as seguintes características: em que ano ocorreu, se foi um caso de âmbito nacional ou com relevância internacional e, por fim, quais foram os atores participantes. Em seguida, as ideias dos atores foram analisadas com base em sua participação em três eventos selecionados no Quadro de Eventos Selecionados e Documentos Fonte para a Análise (Ver Quadro 1, a seguir). O principal critério de escolha dos eventos foi a disponibilidade de fontes que registrassem a participação dos atores. Em seguida, delimitamos três categorias para a análise dos discursos, quais sejam: i) definição sobre deficiência (Eixo 1. “Concepção”); ii) o acesso à escola de ensino regular (Eixo 2. “Acesso”); e c) os serviços que consideram pertinentes para o Atendimento Educacional Especializado (Eixo 3. “Serviços”).

<sup>3</sup> Diferente da classe especial onde existem estudantes sem deficiência, a classe exclusiva é destinada apenas a estudantes com deficiência.

Quadro 1 – Eventos Seleccionados e Documentos Fonte para Análise

ANO	EVENTO	DOCUMENTO	ATORES	Tipo de ator
1987	Assembleia Nacional Constituinte	Atas das Reuniões da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias e o Anteprojeto encaminhado à Comissão de Ordem Social.	Representantes das Federações Nacionais da APAE e Pestalozzi..	Não- governamental e privado.
2006	I Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência	Anais – transcrições – da mesa redonda que versa sobre a Educação Inclusiva.	Secretaria de Educação Especial – SEESP/MEC; Representantes Estaduais da Educação Especial e representantes das APAE's.	Governamental, Não-governamental e privado.
2008	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	Revista Inclusão: Revista da Educação Especial (MEC/SEESP, 2008)	Integrantes do Grupo de Trabalho que produziu o documento que serviu de base para a Política Nacional de Educação Especial Na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)	Governamental

Fonte: Elaboração própria.

#### QUADRO CONCEITUAL: ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICAS E ANÁLISE DE DISCURSO

De acordo com Barcellos (2015), foram os trabalhos de Bachrach e Baratz (1962) e Cobb e Elder (1971) que, em diálogo com Schattschneider (1960), apresentaram outros caminhos além das abordagens que até aquele momento eram influentes no campo de Análise de Políticas Públicas, ao sugerirem que as políticas públicas não são apenas produtos dos *experts* em resposta às demandas da sociedade e, muito menos, resultado de um conflito de interesses entre grupos que se aglutinam pelo compartilhamento de concepções de mundo. Ao invés disso, as políticas públicas também devem considerar o papel fundamental que os discursos e argumentos possuem, na medida em que eles constroem os significados que influenciam na maneira como os atores percebem as questões políticas e exercem influência nas políticas públicas. Essa ideia aproximou o campo de análise das políticas públicas à sociologia, caracterizando as políticas públicas como o resultado de processos construídos socialmente (BARCELOS, 2015).

Baseamo-nos no conceito de *agenda setting* ou “estabelecimento de agenda” para entender o motivo pelo qual alguns problemas são escolhidos, em detrimento de outros, para fazerem parte da agenda. Principalmente, quando se trata de uma temática onde atores oriundos de diferentes campos do conhecimento estão participando das arenas decisórias. A definição de agenda adotada é baseada em Wu, Ramesh e Fritzen (2014, p. 30) ao referirem que a “agenda é uma lista de questões ou problemas aos quais agentes governamentais e outros membros na comunidade de política pública estão atentando em certo momento”.

Outro conceito fundamental para a análise tanto do processo de *agenda setting* quanto da própria formulação da política é o “*policy windows*” ou “janelas de oportunidades” para mudanças (KINGDON, 1995). Mais recentemente Kingdon (2003) caracterizou a janela de oportunidade política como o momento em que os três fluxos (dos problemas, da política e dos atores visíveis e invisíveis) convergem (*coupling*). Uma janela de oportunidades ocorre principalmente na convergência entre o fluxo político e o dos problemas, estando estes identificados e sendo objeto de atenção de atores governamentais. Consideramos, ainda, o envolvimento de diferentes atores com a temática, entende-se que o próprio problema possa vir a ser qualificado conforme as “visões de mundo” e ideias dos envolvidos (MULLER; SUREL, 2002, p.57).

Estes elementos cognitivos podem ser apreendidos a partir da análise do discurso dos atores, entendido como uma prática dotada de sentido, que não ocorre em vácuo social, inserindo-se em um contexto histórico e interpretativo onde “encontramos e construímos nosso discurso para nos ajustarmos” (GILL, 2005, p. 248).

## O PAPEL DAS INSTITUIÇÕES ESPECIALIZADAS

O grupo de atores classificados como “instituições especializadas” é composto por atores oriundos não apenas de uma instituição de educação especializada específica, mas de associações, federações e entidades que representam as tipologias de deficiência e que prezam pela institucionalização das pessoas com deficiência. A primeira instituição especializada criada no Brasil foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, onde o trabalho era baseado na lógica de acolhimento daqueles que não poderiam ser inseridos na sociedade. Com o passar dos anos, muitas foram as instituições e associações oriundas não só desse Instituto, mas de outros organizados também por tipos de deficiência, como é o caso do Instituto Nacional de Educação de Surdos (1957) e das diversas organizações que tratavam exclusivamente de pessoas com deficiência mental, a partir de 1874. Mas, em qual medida podemos diferenciar essas associações e federações do Movimento de pessoas com deficiência? De acordo com o livro “História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil” (LANNA; MARTINS, 2010), o movimento de pessoas com deficiência surgiu justamente para fazer oposição a essas instituições consideradas *para* pessoas com deficiência.

Recebiam a denominação de organização para pessoas com deficiência as entidades cujas ações se voltavam para as pessoas com deficiência que não participavam da tomada de decisão. A dicotomia de [versus] para corresponde à relação conflituosa estabelecida, por um lado, entre o protagonismo e a autonomia que as pessoas com deficiência buscavam e, por outro, a tutela que as entidades assistencialistas ofereciam. (LANNA; MARTINS, 2010, p. 37)

Assim, sempre que estivermos nos referindo às instituições especializadas estaremos falando das organizações que são *para* pessoas com deficiência, e que possuem uma lógica de trabalho semelhante a do primeiro Instituto.

Essas instituições, conforme relatam os seus representantes durante a Assembleia Nacional Constituinte (1987), foram os primeiros “atores” a intervir na escolarização de pessoas com deficiência no Brasil. Todavia, a sua intenção primordial era a reabilitação e, conseqüentemente, acabavam por deixar a escolarização em segundo plano.

Se olharmos a história deste País, constataremos que o enfoque dado pelos organismos e instituições particulares ou governamentais têm focalizado a questão do cego de maneira discriminatória, segregacionista, assistencialista e paternalista, e têm feito isto como uma opção mais cômoda para os próprios governos; governos esses que, ao invés de encarar o cidadão cego, como dizia Constituição hoje vigente, como cidadão brasileiro que tem direito à educação, à profissionalização, não faz essa mesma Constituição qualquer menção que elimine os cegos dessa participação. Mas é mais cômodo colocar a questão do cego de maneira isolacionista, porque atende às necessidades filantrópicas e paternalistas. (Presidente da Associação Pernambucana dos Cegos – Fonte: Ata da 10ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

Mesmo com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973, o papel das instituições especializadas manteve-se de grande importância, tendo em vista sua afincada participação nos eventos que tratavam do tema e também pelo fato de que o Estado não possuía um serviço articulado para atender a demanda. O primeiro evento no qual a participação delas será analisada é a Assembleia Nacional Constituinte de 1987, que resultou na promulgação da Constituição Federal de 1988.

Durante a Assembleia Constituinte, representantes das instituições especializadas, incluindo as federações e associações, participaram ativamente das reuniões, seminários e painéis como parte da subcomissão “VII-c”, a “Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias”, integrada à “Comissão de Ordem Social”. Das quinze atas das reuniões da subcomissão que foram analisadas, tais instituições estiveram presentes em todas. Grande parte dos participantes, além de representantes dessas instituições, eram familiares de primeiro grau de pessoas com deficiência.

No que tange às suas propostas relativas aos *serviços*, a sua manifestação parte do princípio de que alguns não podem estudar em condições de aprendizado normal.

[...] Como fica, então, o atendimento das crianças profundas? E dos excepcionais depois dos 14 anos? Eu gostaria que V. Exª dessem muito carinho a essa faixa, de um atendimento permanente porque isso é essencial para o excepcional. (Membro da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais e Deficientes (AOAD) da Ceilândia - Fonte: Ata da 10ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

Este princípio (de que alguns não podem aprender) indica a instituição especializada como lócus dos serviços prestados aos alunos com deficiência. Os representantes das instituições especializadas compreendem que essas instituições têm sido as maiores responsáveis pela escolarização e que o Estado, em linhas gerais, tem abdicado desse compromisso. A ideia de que o Estado deve garantir às instituições especializadas melhores condições para os serviços prestados, como uma forma de incentivo, é perceptível nos seguintes pronunciamentos dos dirigentes das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Sergipe e do Rio Grande do Sul,

Felizmente, a APAE que cuida dos problemas de todos nós, porque os deficientes são problemas de todos nós, que procura reatar à sociedade pessoas que infelizmente tiveram problemas, a APAE, que desenvolve esse trabalho heroico, é castrada seja pela falta de verbas e pela falta, inclusive, do apoio comunitário e governamental. (Dirigente da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Sergipe. Fonte: Ata da 10ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

Eu, por exemplo, na APAE que presido, mantenho quatro instituições: um centro de atendimento, um instituto, uma escola de 1º grau e uma creche. Seis escolas especiais e quase todas em Porto Alegre, só que o Estado está dando muita ênfase para as classes especiais que o Estado detém, em torno de 600. E nesse número de 800 mil, o número de atendidos até o ano passado foi de apenas 25 mil. Desses 25 mil, 80% foram atendidos em escolas especiais e pelas APAE. Portanto, fica evidente que a educação especial, no estado do Rio Grande do Sul, está sendo praticamente feita pelas escolas APAE. (Presidente da APAE de Porto Alegre/RS e Vice-Presidente da Federação Nacional das APAE no Rio Grande do Sul. Fonte: Ata da 10ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

Ainda no tema “serviços”, percebe-se ênfase no argumento de que a instituição especializada deve prestar serviços de intermediação da pessoa com deficiência para o mercado de trabalho. E, para aquelas que “não podem trabalhar”, recomendava-se que fossem de alguma forma atendidas pelo Estado.

Deve haver uma preocupação maior de preparo da mão de obra existente da pessoa portadora de deficiência, para que a comunidade, realmente, o absorva e não a absorva com paternalismo de simplesmente aceitar um deficiente na sua empresa, no seu trabalho. (Presidente da Federação Nacional da Sociedade Pestalozzi, Fonte: Ata da 5ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

E é baseado na necessidade deles que nós, das diretorias, faremos um trabalho honesto e digno, para dar o que é deles, direito deles, torna-os pessoas felizes, quando conseguirem arranjar um emprego, ser feliz, porque arranjou um emprego, tornar feliz, porque conseguiu, através de uma escola, de uma APAE, seja lá onde for [...] Nas poucas instituições que existem no Brasil para um atendimento amplo das pessoas que necessitam, ainda está muito dividido em atendimento inicial, atendimento intermediário e o atendimento final, que seria já o deficiente preparado, treinado para o trabalho, quando ele não está tendo essa terminalidade, nem dentro das instituições, por problemas, principalmente, materiais. As instituições estão ainda com um atendimento quase que irrisório ou quase que nenhum, nessa fase final, é a da colocação dele no mercado de trabalho. (Representante da APAE de São Joao do Meriti/RS, Fonte: Ata da 5ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

É frequente a narrativa sobre a necessidade de profissionalização de educadoras especiais para a melhoria dos serviços. Alertam, também, para os serviços básicos aos estudantes, afirmando que cada tipologia de deficiência exige alguns materiais básicos e que estes estão sendo oferecidos primordialmente pelas instituições, conforme indicam os representantes da Associação Brasileira dos Cegos e da Federação Nacional das APAES.

Nossa criança cega vai à escola e não tem direito ao material mínimo, que é o mais barato que nós podemos ter, que se chama “réglette” e função. Mais uma vez, por amor à arte, compramos o material. Fazemos campanhas junto a clubes de serviço e pedimos material para os nossos alunos. É uma vergonha. Muita criança nossa na escola às vezes tem o material porque um Instituto daquela cidade tem condições de fornecer o material para o período de aula. Ela sai da escola, vai para sua casa ou para o asilo, onde ela reside, e não tem condições de fazer uma tarefa de casa, porque ela não tem, de novo a “réglette” e nem a função. Então, esse aluno é marginalizado, ele não tem condições para nada. (Representante da Associação Brasileira dos Cegos. Fonte: Ata da 5ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

A cidade de São Paulo, talvez, tenha hoje um centro muito grande, que é a fundação do livro para o cego do Brasil, que é dirigida por uma deficiente visual, de nome nacional, Dorina Gouvêa Novel, e lá está se fabricando, a duras penas, máquinas Braille e outros aparelhos de que os deficientes visuais tanto carecem.[...] (Diretor da Federação Nacional das APAES (FENAPAES). Fonte: Ata da 5ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

Os participantes da Subcomissão recomendam, ainda, a implantação de secretarias municipais e estaduais como medida necessária para modificar toda a estrutura social que, segundo o Presidente da Associação Luís Braille, prevalecia na época e era extremamente paternalista. Essa implantação acarretaria na reorganização dos serviços e seria uma condição para os serviços de intervenção precoce.

O atendimento na rede oficial de ensino, quando existe, é precário. Consiste, na sua maioria, de salas especiais, sem recursos físicos e materiais, e com profissionais sem formação específica, cujo objetivo não declarado, evidentemente, é muito mais retirar as crianças-problemas das classes comuns do que preocupar-se, verdadeira e concretamente, com a sua reabilitação. Além disso, quando existe esse mínimo atendimento, ele ocorre a partir do primeiro grau, ou seja, após os 7 anos; época em que, se não foi trabalhada anteriormente, a criança já está com o seu aparelho fonoarticulatório no mínimo parcialmente danificado. É imperativo, portanto, não só o ensino pré-escolar, mas, também, a estimulação precoce. (Representante da Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos do Paraná. Fonte: Ata da 5ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987).

O substitutivo do anteprojeto apresentado à Comissão da Ordem Social, por parte dos constituintes, reafirma o serviço de institucionalização: “os deficientes abandonados serão internados em instituições apropriadas, com o objetivo de lhes serem proporcionadas as condições necessárias para viverem com dignidade” (BRASIL, 1987, p. 9). Além disso, ele indica que as entidades filantrópicas destinadas ao ensino, habilitação, reabilitação e tratamento de pessoas portadoras de deficiência terão a isenção de tributos concedidos, pois, seria a “forma mais do que justa de reconhecimento e de incentivo a instituições que desempenham ou venham a propor-se desempenhar função de tamanho interesse social” (BRASIL, 1987, p. 10). No inciso IIº, Art. 18º do anteprojeto encaminhado à Comissão de Ordem Social consta que: “em seus respectivos orçamentos, a União, os estados e os municípios destinarão à educação das pessoas portadores de deficiência 10% dos recursos carreados para a educação”.

À medida que alguns serviços eram citados, também eram anunciadas propostas pertinentes ao acesso à escolarização. Os representantes preocuparam-se em destacar o papel do Estado nesse quesito e expuseram as suas experiências relacionadas com o Poder Público. Em Belo Horizonte/MG, por exemplo, existia o apoio da Câmara Municipal no provimento do acesso à escola, segundo o representante do Movimento de Reintegração do Hanseniano, o projeto da câmara beneficia 15 mil excepcionais com passe escolar, “se não fosse essa medida 10 mil dessas 15 mil não frequentariam escola”. E reforça, “então, o ensino deve ser gratuito e a saúde, também. Garantidos pelo Estado, que é pago por nós”. Este tema também integrou o Anteprojeto realizado pela Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987, no artigo 20: “o poder publico garante tratamento em instituições apropriadas às pessoas portadoras de deficiência incapazes de suprirem sua própria subsistência ou de se regerem” (BRASIL, 1987, p. 9).

O acesso à escolarização está, segundo os representantes desse grupo de atores, atrelado à promoção de condições “que vão desde elementares medidas que tornem viável, por exemplo, seu deslocamento – adaptação de prédios e calçadas [...] até a obrigatoriedade de que o Estado lhes forneça tratamento especial, em termos de educação, oportunidades de emprego, etc.” (Presidente da Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos, APADA, Depoimento retirado da Ata da 6ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987).

As narrativas também destacavam que o acesso do aluno à escola depende do entendimento que o próprio contexto escolar possui sobre a escolarização de pessoas com deficiência. Neste sentido, “[...] quando nós chegamos, para matricular uma criança, a diretora recusa a matrícula, alegando mil desculpas e, uma delas, que a professora de turma não está preparada para recebê-la” (APADA, depoimento retirado da Ata da 10ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987).

Assim, mesmo que o aluno seja matriculado na rede regular de ensino por força da lei, isso não garante que ele será, de fato, incluído,

[...] nós dizemos que estamos trabalhando em prol da educação integrada e essa educação é utópica. Eu estou me referindo à educação integrada nas cidades grandes. Porque, como os companheiros que me antecederam já disseram, a educação às vezes nem chega a determinados lugares, a educação especial a que me estou referindo (Representante da Associação Brasileira de Emancipação do Deficiente Visual. Fonte: Ata da 10ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

A garantia de acesso e permanência está inscrita na Carta Magna, como refere o Presidente da Associação Pernambucana de Cegos,

[...] não fiquem apenas colocadas premissas e parâmetros maiores que permitam ao cidadão brasileiro ter acesso ao trabalho, à educação, à reabilitação, a um convívio social digno, mas que ela crie também mecanismos para que isto se transforme em realidade, para que nós, principalmente os srs. constituintes, não é só fundamental ter as grandes premissas, mas também os mecanismos que tornem isso realidade para nós, pessoas cegas e portadoras de deficiências. Muito obrigado. (Presidente da Associação Pernambucana de Cegos. Fonte: Ata da 10ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

Uma das medidas ao acesso universal seria a distribuição de renda, conforme indica o representante da Associação dos Deficientes Visuais de Goiás:

Estamos num ano em que se pretende colocar no papel aquilo que toda a Nação espera, que é a igualdade, uma igualdade que venha com distribuição de renda, que venha com direito ao acesso à educação, saúde, trabalho. O que nós deficientes podemos esperar disso? (Representante da Associação dos Deficientes Visuais/Goiás. Fonte: Ata da 10ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

Subjacentes às ações propostas quanto aos *serviços* e ao *acesso*, existem diferentes *concepções* acerca da deficiência. Embora na segunda Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte (1987) tenha havido uma breve discussão sobre a melhor terminologia para designar as pessoas com deficiência, nas reuniões subsequentes os termos “excepcionais”, “inválidos”, “incapazes”, “retardados”, “mongoloides”, entre outros, continuavam a ser utilizados.

E quando nós falamos, às vezes, em terminologia parece que seja mais viável uma definição para nós, e aí o termo sempre à baila do excepcional, do deficiente e outros tantos que existem por aí, na verdade o que nós estamos querendo é que todos sejam considerados como seres humanos simplesmente, sem precisar de serem identificados por serem cegos, porque é surdo, ou porque é paraplégico, mas que são, sobretudo, em termos de sociedade, seres humanos, como todos os seres humanos, e mais nada. (Presidente da Associação Luiz Braz, de Belo Horizonte. Fonte: Ata da 10ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

Houve, também, referência aos episódios passados da história da concepção da deficiência em paralelo com a institucionalização das pessoas.

A questão do critério da normalidade é muito importante, lembrado por um companheiro, que não me lembro o nome. De fato, o que é normal e o que não é normal? Então, ao invés de apresentarmos como defeitos, se apresentarmos como condições do indivíduo: o indivíduo é branco, o indivíduo é mais inteligente ou menos inteligente, se ele tem uma certa habilitação ou não, nós diminuiríamos ou quebraríamos muito o preconceito, porque é muito cercada de preconceito a pessoa deficiente, principalmente a deficiência mental que todo mundo tem vergonha [...]; Eu gostaria de que isto realmente não acontecesse. Então, é muito encarado como doença e não como condição do indivíduo [...]. Quero sempre destacar a minha condição, não de médico, mas de pai de dois retardados. (Presidente da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987. Fonte: Ata da 9ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

O segundo evento no qual a participação das instituições especializadas foi investigado foi a I Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ocorrida em 2006, organizada pelo Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência (CONADE) e pela Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE). Nessa ocasião, o Brasil ainda estava participando do processo de elaboração do tratado da Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU) e havia o indicativo de que o texto para debate com a sociedade civil deveria estar pronto em janeiro de 2007. Assim, a promoção da Conferência esteve em consonância com esse movimento internacional.

Ocupamo-nos da participação das instituições especializadas no painel destinado à temática da Educação Inclusiva. A expositora foi a Secretária da Educação Especial do Ministério da Educação, que destinou grande parte do seu tempo para relembrar os *serviços* implementados pelo Ministério da Educação sob a perspectiva da educação inclusiva.

Após a exposição da painelistas, a primeira manifestação de membros oriundos das instituições foi da representante da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Roraima (APAE/RO), afirmando que o movimento “apaeano”, existente há 52 anos, não acredita na inclusão. Os serviços listados por ela - “levar no banheiro, trocar a fralda dele, dar banho, dar comida na boca e tudo” - eram inviáveis dentro do contexto da escola regular, pois, “ele [não] precisa só da parte pedagógica, ele também precisa da fonoaudióloga, da fisioterapeuta, da terapeuta ocupacional, do clínico, do médico, do dentista, de todas essas pessoas”.

Já para a representante da Federação Nacional das APAE’s (FENAPAES) e da APAE do Distrito Federal, a atuação da própria Federação e de outras entidades congêneres seria de institucionalizar o atendimento e fazer com que a rede regular de ensino incorporasse o trabalho que vem sendo desenvolvido por essas instituições.

Concernente ao *acesso*, a representante da APAE do Distrito Federal recomenda que o Ministério da Educação faça o lançamento de um documento escrito junto com as entidades presentes. Este documento seria responsável por dar visibilidade ao possível acesso ao trabalho da Federação como apoio às escolas regulares. Além disso, a representante da Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos (ONEDEF) relatou que o próprio painel no qual a secretária fez a explanação sobre a Educação Inclusiva, estaria ocorrendo por conta da pressão da ONEDEF, já que o assunto não havia entrado na agenda da Conferência.

A *concepção* de deficiência por parte da representação da APAE apresentou grande proximidade com a perspectiva médica, pois ao indicar os serviços necessários aos alunos com deficiência mencionou apenas profissionais da área clínica. Outro participante que questionou a perspectiva inclusiva adotada pela painelistra representante do Ministério da Educação foi um conferencista do Pará, Diretor do Centro de Reabilitação de Deficientes (CAD):

[...] Como é que eu vou incluir uma criança que tem paralisia cerebral ou deficiência múltipla no interior, onde eles vão de casquinho e têm que subir numa ponte, chegam lá e não tem escola, é um barraquinho? Como é que eu vou fazer isso? E na cidade, como é que eu vou incluir, se a inclusão, hoje, está atrelada à acessibilidade, escolas não adaptadas, professores não capacitados, toda essa problemática? Então eu acho que hoje a Educação Especial ainda é uma coisa diferente de realidade. [...] (Fonte: Relatório da 1ª Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006)

O último documento investigado foi a Revista Inclusão: Revista da Educação Especial (MEC/SEESP, 2008), onde há um colóquio transcrito com os integrantes do Grupo de Trabalho que escreveu o texto base da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Tanto no Grupo de Trabalho quanto no colóquio a respeito do lançamento da Política de 2008, não houve a participação das pessoas ligadas às instituições especializadas. De acordo com o pronunciamento dos membros do Grupo de Trabalho, a Política prevê que os *serviços* não são tarefa da educação especial e sim das redes públicas de ensino. Assim, segundo a Secretária da Educação Especial do Ministério da Educação, o papel das instituições especializadas seria modificado com o lançamento da Política, justamente por ela “ter a ênfase no desenvolvimento dos sistemas educacionais inclusivos, onde a educação especial deve integrar a proposta pedagógica da escola, não mais organizada como modalidade substitutiva à escolarização”.

Segundo os atores, o *acesso* dar-se-á pela garantia de seu direito à escolarização e não apenas pelos serviços prestados pelas instituições especializadas.

O alunado da educação especial terá garantido seu direito à escolarização e à convivência e aprendizagem em ambientes heterogêneos e em contraturno, quando necessário, podem lançar mão dos recursos e serviços especializados que, dinamizados por professor especializado, potencializam as condições do aluno acompanhar o currículo escolar. (Fonte: Revista Inclusão: Revista da Educação Especial do Ministério da Educação/SEESP, 2008, p. 30)

## O PAPEL DO MOVIMENTO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Diferentemente das instituições especializadas, os representantes do Movimento de pessoas com deficiência tiveram espaço de fala na Assembleia Nacional Constituinte apenas no quarto encontro da Subcomissão de Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias.

A primeira designação para os *serviços* educacionais foi feita por um ativista do Movimento das Pessoas Deficientes do Estado de São Paulo e Membro do Conselho das Pessoas Deficientes deste estado.

Para grande parte das pessoas deficientes aquelas que não têm possibilidade de estudar em condições de aprendizado normal, é necessário haver escolas especiais. Vou citar um exemplo para as pessoas que não estão muito à frente disto. Vou dar o exemplo de um deficiente auditivo. A educação básica é fundamentalmente oralista. Uma criança, que tem deficiência auditiva, precisa de uma escola especial, onde o professor e toda a parte de educação esteja voltada para utilizar os seus recursos e as suas potencialidades. Para os deficientes físicos graves e outros deficientes fundamentalmente deficientes mentais, é necessário haver educação especial, é um direito diferencial da educação. (Representante do Movimento de pessoas com deficiência. Fonte: Ata da 4ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

Pode-se afirmar a partir do posicionamento defendido pelo representante do movimento de que a instituição especializada/escola especial é/deve ser a responsável por conferir o serviço diferencial da pessoa com deficiência, fica nítido que essa instituição é a maior responsável, segundo o seu raciocínio, pelos serviços prestados a este público. Outro representante do Movimento dos Deficientes de São Paulo e do Conselho das Pessoas Portadoras de Deficiência enfatiza os serviços de reabilitação e se contrapõe ao posicionamento das instituições especializadas.

O que tem acontecido hoje em dia? Tem acontecido que, como as pessoas deficientes acabam sendo consideradas realmente improdutivas, a reabilitação acabou ficando a cargo das instituições particulares e de caráter filantrópico e benemerente, que acabam vendo a questão da deficiência como uma questão de ajuda social, ou até uma questão de caridade. Portanto, acaba havendo um jogo muito complicado, em que as instituições particulares e com fundo filantrópico, acabam solicitando cada vez mais verbas do Estado, que realmente elas não têm. Para concluir, o que eu penso é que o Estado deveria estar realmente assumindo a questão de reabilitação primeiro como um direito, coisa que realmente não tem assumido. Segundo, uma reabilitação que seja um direito da pessoa se reabilitar, para que ela possa viver uma vida plena, e não necessariamente uma reabilitação exclusiva, voltada para o trabalho, uma vez que sabe-se que critérios do próprio Estado acabam jogando os deficientes como pessoas irreabilitáveis, ou como pessoas improdutivas. É preciso portanto que se repense a reabilitação neste País. Repense, fundamentalmente a sua política, a sua prática, e a sua futura reabilitação. (Palmas.) (Representante do Movimento de Deficientes e do Conselho das Pessoas Portadoras de Deficiência de São Paulo. Fonte: Ata da 9ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

O posicionamento dos representantes do Movimento de pessoas com deficiência no que tange ao *acesso* vai ao encontro daquilo que também fora defendido pelas instituições especializadas. Ele é expressado no documento proveniente do II Encontro Nacional de Coordenadorias, Conselhos Estaduais e Municipais e Entidades de Pessoas com Deficiência (1981) que, apresentado por ocasião da Assembleia Constituinte, indicou algumas diretrizes:

Quarto: Assegurar às pessoas portadoras de deficiência o direito à educação básica e profissionalizante, obrigatória e gratuita, sem limite de idade, desde o nascimento. Quinto: A União, os Estados e os Municípios devem garantir para a educação das pessoas portadoras de deficiência, em seus respectivos orçamentos, o mínimo de 10% do valor que constitucionalmente for destinado à educação. (Coordenador Nacional dos Deficientes Físicos. Fonte: Ata da 9ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

Ainda, na décima reunião da Subcomissão de Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte, o Coordenador Nacional dos Deficientes Físicos ressaltou que nem mesmo o acesso a materiais necessários para as práticas cotidianas no ambiente escolar está sendo efetivo. Segundo ele, existe uma dependência do mercado, o que faz com que o acesso a esses materiais seja muito restrito.

Agora, estamos ao sabor do mercado, com o ônus de não termos as nossas coisas, e aquelas coisas que todos podem usar e que nós nos aventuramos a adaptar para nós são caríssimas. Isso é um mecanismo da discriminação. A discriminação não é abstrata, ela funciona assim. Aí, pode-se alegar: „mas vocês não têm, vocês não conseguem se educar corretamente, não conseguem melhor aprendizado, porque não têm esse material (Coordenador Nacional dos Deficientes Físicos. Fonte: Ata da 10ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987).

O eixo analítico que mais distanciou o Movimento das pessoas com deficiência da perspectiva das instituições especializadas foi justamente o de *concepção de deficiência*. O primeiro apontamento advém da fala de um dos representantes do Movimento, na ata da nona reunião da Subcomissão de Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias, ele referiu que as pessoas com deficiência “nunca foram ouvidas como minorias pensantes, como minorias que têm propostas e organizações e discussões atrás disso” pelo contrário “sempre foram tratados como casos do fantástico, casos de escândalos, casos de grandes curas medicinais e grandes milagres” (Fonte: Ata da 9ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987). O representante opôs-se nitidamente às perspectivas de tratamento que eram consensuais até, pelo menos, as primeiras organizações de pessoas com deficiência e que estigmatizaram essa população. Segundo os outros representantes, essa concepção extremamente estereotipada é uma característica cultural da sociedade.

A cultura que nos é passada, até pela religião, diz que Cristo fazia milagres sobre os aleijados, sobre os cegos, sobre os hansenianos, porque eram tão ruins que precisavam de milagre. Esta é uma cultura que nos é passada, esta é a cultura que temos, que nos faz sentir inúteis. (Representante do Movimento das Pessoas Deficientes do Estado de São Paulo e Membro do Conselho das Pessoas Deficientes deste Estado. Fonte: Ata da 9ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

No decorrer da Assembleia Constituinte, representantes do Movimento de pessoas com deficiência também se referiram às terminologias utilizadas para designar estes sujeitos e demonstraram a dificuldade em lidar com a visão que reduz a sua personalidade à deficiência.

Outra coisa que temos que carregar, por enquanto, é dizer que nós somos deficientes. Questionamos o porquê de sermos deficientes. Infelizmente, a discriminação que sofremos é tanta que nem conseguimos ainda cunhar um termo melhor do que esse. Estamos tentando usar “portador de deficiência”, que achamos que é até melhor que excepcional, mas ainda não conseguimos cunhar um termo que realmente nos defina. [...] Acho que a gente encara mesmo o termo “excepcional” de frente e o que nós não queremos é sermos rotulados por um termo que nos coloque sempre numa determinada situação; ou seja, nós somos excepcionais e o que é ser excepcional? Até onde nós somos excepcionais? Temos que tomar cuidado com as consequências dos termos que nós usamos. E quando nós não queremos o termo “excepcional”, nós não estamos querendo rejeitar aquelas pessoas que basicamente são chamadas e até tratadas como excepcionais. Nós realmente estamos encarando esse termo de frente e a nossa esperança é que o termo “deficiente” também saia do nosso dicionário. Infelizmente, como eu disse, nós não cunhamos um termo melhor, mas consideramos que o termo “excepcional” nos rotula como à margem. (Fonte: Ata da 10ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987)

O representante do Movimento de pessoas com deficiência classificou a Assembleia Constituinte como um momento importante para o rompimento dos paradigmas em torno das pessoas com deficiência. Ele acreditava que o fato de haver a participação dessa população durante a Constituinte demonstra uma abertura para a prática de cidadania.

Agora acredito que vamos começar a mudar e vamos participar diretamente daquilo que nos interessa diretamente, porque estamos sendo convidados e por que estamos tendo a coragem de nos deslocar e de nos dispor a mostrar o que existe, e mostrar que não são as deficiências, evidentemente, que limitam a possibilidade, a capacidade do indivíduo de se inserir dentro do contexto social. (Representante do movimento de pessoas com deficiência. Fonte: Ata da 10ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987).

Já na I Conferência Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) a manifestação dos representantes do Movimento durante o painel a respeito da Educação Inclusiva foi muito incipiente. Os seus representantes estavam incumbidos de alguma atividade de gestão escolar dentro do seu município de origem. Nas vezes em que se pronunciaram a respeito dos *serviços* foi mais no sentido de relatar a sua experiência e indicar a necessidade de uma parceria mais sólida entre o Estado e as instituições especializadas diante da nova proposta da educação especial.

Quanto ao *acesso*, os discursos voltaram-se à necessidade de acesso à informação para os responsáveis das pessoas com deficiência, pois assim saberiam como reagir à falta de acesso ao ambiente escolar. Um relato de experiência extraído da I Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência exemplifica a importância de que não apenas quem é beneficiário (mas também a instituição familiar) tenha acesso ao conhecimento sobre os direitos firmados nas legislações voltadas às pessoas com deficiência. Entende-se que conhecer os direitos firmados em lei repercute diretamente na vida escolar da pessoa com deficiência.

Nós somos um grupo de mães que acredita no Estatuto da Criança e do Adolescente, quando defende que toda a criança tem direito à escola perto de casa, mais ainda a criança com deficiência, porque a mãe não tem condições de estar carregando essa criança para o outro lado da cidade, uma vez que, geralmente, os bairros mais ricos é que têm instituições que atendem essas crianças [...] Eu recebi negação do meu filho em escola especial, nem escola especial paga recebia o meu filho. Quando eu tive acesso à Declaração de Salamanca, quem não quis mais a escola especial fui eu. Então eu queria a escola perto de casa, porque era um direito dele. (Representante do Estado do Ceará. Fonte: Relatório da 1ª Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006).

Foi mencionada a ausência do tema da educação especial entre as prioridades de discussão daquele encontro. Diante da proposta de tornar a educação especial de fato “para todos”, apresentada pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, seriam necessários mais espaços de discussão sobre a temática.

Então hoje a gente vê mudanças efetivas e eu quero parabenizar vocês pela coragem de mudar uma política que vinha, ao longo dos anos, trazendo uma completa segregação. Você falou: Ah, que bom que a Conferência está trazendo esse assunto, eu quero manifestar aqui que a nossa Conferência não discutiu educação. Nós passamos dois dias aqui discutindo propostas que já vieram prontas. [...] Na minha avaliação, educação tinha que ser tema de grupo, para que saíssem propostas. Agora estão todos desesperados aqui para fazer moções e tentar colocar ali. Isso foi um desrespeito, espero que a moção passe amanhã e eu gostaria muito que você, enquanto representante do MEC no CONADE, possa levar essa manifestação da Plenária. [...] Então eu não me sinto contemplada nessa Conferência, mas eu entendo o trabalho que vocês vêm fazendo dentro do MEC, da mudança que ele tem trazido. Não está bom, existem várias reivindicações do meu estado e de todos os outros aqui que você precisava ouvir, porque você pode implementar aquilo que passa pelos nossos anseios, mas, infelizmente, estamos voltando para o nosso estado sem poder discutir a Educação Inclusiva. (Representante do Rio de Janeiro. Fonte: Relatório da 1ª Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006, 2006, 2006)

O papel que o Movimento de pessoas com deficiência teve na formulação da agenda que serviu de base para a formulação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva ficou nítido na edição Nº5 da Revista Inclusão: Revista da Educação Especial (MEC/SEESP, 2008). Segundo os componentes do Grupo de Trabalho, a realização dos seminários que contaram com a participação das pessoas com deficiência, antes da formulação da política, foi fundamental para o entendimento dos *serviços e do acesso* necessários a essa população.

## O PAPEL DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)

O primeiro órgão gestor da educação especial no Brasil foi o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), criado em 1973. Antes dele as políticas voltadas à escolarização de pessoas com deficiência eram desarticuladas, conforme já identificado nos relatos dos constituintes na Assembleia Constituinte. Tanto os representantes do Movimento de pessoas com deficiência quanto das instituições especializadas reconheceram que, até o final do século XX, a maioria dos serviços era realizada pelas instituições especializadas. Na Assembleia Constituinte a participação do Ministério da Educação (MEC) foi praticamente desconsiderada, conforme podemos observar nos seguintes relatos:

Algumas pessoas têm estranhado que esta Subcomissão não ouve órgãos governamentais. Entendemos e elogiamos o comportamento de homens ligados a órgãos governamentais, que vêm nos ouvir e ficam a nos assistir, recolhendo daqui os mais notáveis e sérios ensinamentos. Fizemos a nossa mais respeitosa homenagem ao assessor da LBA, que se encontra, até este momento, desde o início dos nossos trabalhos, acompanhando a reunião de audição. Outros órgãos ausentaram-se, não estão aqui, como os srs., como os nossos parlamentares, dando a importância a esses assuntos das minorias. Não se quer e não se vai chamar alguém para falar aqui e ir embora. A sociedade civil tem que ter, e nós vamos respeitar, o momento de falar. (Relator da Subcomissão de Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias. Fonte: Ata da 9ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987). Desde o primeiro momento, tornou a iniciativa, tomou a deliberação de ouvir aqui apenas e tão-somente a sociedade civil. Declinamos da oportunidade e do direito de ouvirmos ministérios, de ouvirmos fundações, de ouvirmos órgãos e autarquias governamentais, até pelo fato de que os órgãos de Governo têm as suas assessorias de imprensa, tem, enfim, uma estrutura que pode, a qualquer momento, falar com a sociedade. (Relator da Subcomissão de Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias. Fonte: Ata da 9ª Reunião da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias da Assembleia Constituinte de 1987).

De fato, embora muitas vezes os membros do Movimento de pessoas com deficiência e das instituições especializadas fizessem menção ao MEC e citassem suas propostas, este Ministério não possuiu espaço de fala durante a Assembleia Constituinte.

Já na I Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), o MEC possuiu um papel muito expressivo. Desde a Declaração Mundial de Educação para Todos (ONU, 1990) e da Declaração de Salamanca (ONU, 1990) os países assumiram o compromisso de organizar os seus sistemas de ensino de maneira a proporcionar acesso a todos os alunos (ONU, 1994). Além disso, no mesmo ano em que ocorreu a citada I Conferência, já havia ocorrido três reuniões da Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006). A educação especial foi tema de apenas um dos painéis da Conferência, que contou com a participação da painelistas Cláudia Gribóski, representante da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (SEESP/MEC).

Naquele momento a Secretaria já possuía uma bagagem de ações que o MEC vinha desenvolvendo nos últimos anos e se utilizou do seu espaço na Conferência para apresentar a concepção do Ministério sobre educação inclusiva, indicando os serviços já implementados e as suas projeções. Para a representante ministerial, a temática exposta era necessária pois se pretendia ultrapassar os serviços que vinham sendo prestados pelas instituições especializadas ou pelas escolas regulares com classes especiais:

Por muito tempo se presenciou algumas crianças que estavam em espaços educacionais, mas com limitação do direito à educação, tendo inclusão nas áreas de lazer, tendo a inclusão trabalhando com a área artística, mas não tendo o direito à escolarização. (Fonte: Relatório da 1ª Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006).

Mais do que isso, a representante lembrou o argumento de que “escolas não são preparadas” que vinha sendo utilizado desde a Assembleia Constituinte pelas instituições especializadas, e fez o contraponto:

[...] esse debate da qualidade para todos, da qualidade da educação, se faz presente para todas as crianças. E quando nós falamos em educação das pessoas com necessidades educacionais especiais, esse contexto vem para a nossa discussão. E aí é sempre dito: as escolas não estão preparadas. E elas não estão preparadas, também, para quem não tem deficiência [...] E não é justificando a existência de escolas que ainda não apresentam essa qualidade, que nós vamos enfrentar o desafio da exclusão. Nós precisamos nos organizar, enquanto movimento, lá no município, lá no estado e exigir essa organização do sistema educacional, exigir essa rede de apoio para, realmente, efetivar a inclusão de todos (Fonte: Relatório da 1ª Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006).

O indicativo era de que os serviços, dali em diante, fossem articulados em todos os níveis de governo e de maneira intersetorial, passando “[...] a trabalhar esse desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos, [nos] sistemas municipais de educação, os sistemas estaduais de educação e o sistema federal”. A manifestação por parte do MEC preconizou que os serviços da educação especial não fossem pensados isoladamente, mas “outros serviços que precisam estar presentes para que essa Educação Inclusiva aconteça: serviços de saúde, serviços de assistência social, serviços na área do trabalho, do lazer, esporte, cultura”.

Percebeu-se que o posicionamento da Secretaria da Educação Especial do Ministério da Educação relativo aos serviços e ao papel e formação dos profissionais envolvidos na educação especial diferiu muito quando comparado aos discursos proferidos pelos representantes das instituições especializadas, em eventos anteriores. A julgar pelos seguintes trechos de seus discursos:

O que nós entendemos, é que essas atividades são complementares, elas são necessárias e são complementares. Inclusive, quando falamos em ampliação da oferta, é porque sabemos que o que temos hoje não é suficiente. São atividades necessárias, mas elas não podem ser substitutivas. Eu não posso entender que essas atividades substituam a escolarização, o direito à educação. O que não se justifica é a gente dizer que a instituição especializada tem que se manter porque ela dá atendimento fonoaudiológico; ela dá e tem que continuar dando, para apoiar, para que os alunos tenham educação, para que eles possam avançar nesse processo educacional. (Secretaria da Educação Especial do Ministério de Educação. Fonte: Relatório da 1ª Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006)

O papel dos profissionais da área da saúde, do ponto de vista da representante da Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC), seria o “apoio suporte” ao atendimento educacional, portanto, eles não seriam mais os responsáveis exclusivos desse serviço. Serviços estes que “em vez de procurar no aluno a origem do problema define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola lhe deve proporcionar [...]”. A lógica de organização do contexto escolar também se altera, pois: “em vez de pressupor que o aluno deve ajustar-se aos padrões de normalidade para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade” (Secretária da Educação Especial do Ministério a Educação, Fonte: Relatório da 1ª Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006).

Em linhas gerais, o rol de serviços que integraria a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e que foi recomendado pelo Ministério da Educação, durante a I Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), era o seguinte:

“1. Formar as redes de apoio à inclusão; 2. Alterar a formação inicial dos professores para contemplar os conhecimentos sobre as necessidades educacionais especiais. Então todos os cursos de educação superior devem prever a organização da reorganização do currículo, para contemplar a Diretriz da formação de professores; 3. Dentro do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade nós desenvolvemos o Projeto Educar na Diversidade, que hoje já atendeu 300 escolas e vai atender a mais 300 no ano de 2006; 4. Implementação de salas de recursos multifuncionais; 5. Além da proposta de transformação das classes especiais em salas de recursos multifuncionais, atendendo a todas as necessidades dos alunos, nós implementamos, no ano de 2005, 250 salas de recursos e, no ano de 2006, serão entregues mais 300 salas de recursos em escolas que têm matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais; 6. O atendimento educacional especializado, indiscutivelmente, tem que ter a função complementar ou suplementar, assim como as instituições especializadas ou as escolas especiais. (Secretária de Educação Especial do Ministério da Educação”. Fonte: Relatório da 1ª Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006)

Com relação ao *acesso*, as propostas lançadas pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (SEESP/MEC) também coincidiam com a mudança de concepção acerca da escolarização, tratava-se da mudança de um tipo de educação puramente “especializada” para, também, “inclusiva”. Essa lógica indica que as medidas para a eliminação de barreiras existentes - que antes eram apenas as barreiras arquitetônicas - seriam “discutir a eliminação das barreiras para o acesso ao currículo, o currículo escolar. Nós precisamos eliminar as barreiras que impedem essa participação e aprendizagem”. Ou seja, pela primeira vez o acesso ao currículo é trazido à tona indicando “uma aprendizagem cooperativa, a temporalidade flexível do ano letivo [...] e aprofundamento ou enriquecimento curricular [...]” (Secretária de Educação Especial do Ministério da Educação. Fonte: Relatório da 1ª Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006).

A Secretária de Educação Especial do MEC recomendou, ainda, a existência de acesso ao atendimento educacional especializado na comunidade de origem do aluno. Para tanto, a escola deveria organizar-se para contemplar a diversidade de seu alunado, “não podemos mais [ter] uma discriminação aonde a criança esteja segregada dentro do mesmo espaço onde estão outras crianças da sua idade, da sua faixa etária e que é um ambiente de convivência e de aprendizagem” (Secretária de Educação Especial do Ministério da Educação. Fonte: Relatório da 1ª Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006).

De acordo com a secretária, essa organização só seria possível se houvesse, também, a mudança na *concepção* da deficiência. Na visão do Ministério da Educação a nova concepção deveria partir do princípio de que todos têm direito à educação. E, para garantir que esta prerrogativa resulte na inclusão dos alunos com deficiência, “o paradigma que se coloca inverte completamente a lógica que era trabalhada antes; as pessoas se adaptavam àquele espaço educacional e hoje é o espaço que se organiza para receber os alunos com deficiência” (Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação. Fonte: Relatório da 1ª Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006).

Sendo a nova concepção baseada no Modelo Social de deficiência (aquele que incorpora o contexto social para a compreensão do fenômeno da deficiência), ela se aproxima muito da discussão sobre direitos e cidadania; reforçando que “a pessoa tem o direito de não ser discriminada, [trata-se de] o direito à não-discriminação”.

A inclusão, então, é trabalhada nesse sentido, como um princípio. É um princípio que está previsto na Constituição, é um princípio que traz claramente, na LDB, a necessidade dessa organização no sistema e é, então, uma concepção de Educação Inclusiva como parte de uma política mais ampla. (Secretária de Educação Especial do Ministério da Educação. Fonte: Relatório da 1ª Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006).

Outra parte importante da nova concepção adotada pelo Ministério da Educação refere-se não apenas à concepção de deficiência, mas da própria educação especial: “A concepção da Educação Especial não como um nível de ensino, mas como modalidade transversal em todos os níveis de ensino”.

Após o lançamento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o Grupo de Trabalho que produziu o texto base para o documento da política participou de um colóquio que foi documentado na Revista Inclusão: Revista da Educação Especial Nº5 (SEESP/MEC, 2008). Nessa ocasião o grupo reafirmou o posicionamento já anunciado pela Secretária da Educação Especial durante a I Conferência ocorrida em 2006.

Todavia, destacamos dois principais argumentos referentes aos serviços, pois foram incisivos e modificaram substancialmente aquele apresentado em 2006 durante a I Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência pela Secretaria da Educação Especial do MEC: o primeiro foi a respeito da total desvinculação da responsabilidade das instituições especializadas; “É importante compreender que a inclusão não é tarefa da educação especial, mas das redes públicas de ensino” afirmou a integrante do Grupo de Trabalho convocado pela Portaria Ministerial Nº 555/07. O outro argumento foi sobre a formação de professores: além da formação inicial a política previa a formação continuada, principalmente através dos cursos que a Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC) já havia começado a implementar, a fim de suprir a demanda de atendimento educacional especializado que tenderia a se aguçar ainda mais após o lançamento da política. Mais do que isso, essa formação foi considerada:

[...] um desafio constante. Não se trata do professor ter conhecimento das especificidades e características das deficiências ou dos indicadores de altas habilidades/superdotação dos alunos, mas, sobretudo, do professor ressignificar a base da sua prática educativa, ou seja, pensar o currículo, o planejamento [...] (Fonte: Revista Inclusão: Revista da Educação Especial do Ministério da Educação, 2008, p.27)

No que tange ao assunto “*acesso*” a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) previa a proibição da recusa de matrícula, por parte das escolas regulares, aos alunos com deficiência. Além disso, embora tenha delimitado um público-alvo específico - alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação -, a referida política também pretendia “demonstrar que não são apenas as crianças com deficiência que apresentam dificuldades para se apropriarem dos conteúdos escolares, mas também uma grande parte daquelas consideradas normais” (Fonte: Revista Inclusão: Revista da Educação Especial do Ministério da Educação, 2008, p.27). Deste modo,

O aluno com deficiência terá garantido seu direito à escolarização e à convivência e aprendizagem em ambientes heterogêneos e em contraturno, quando necessário, podem lançar mão dos recursos e serviços especializados que, dinamizados por professor especializado, potencializam as condições do aluno acompanhar o currículo escolar[...] (Fonte: Revista Inclusão: Revista da Educação Especial do Ministério da Educação, 2008, p.30)

Com base nos trechos analisados, pode-se afirmar que houve incorporação na agenda daquilo que vinha sendo proposto pelo Movimento de pessoas com deficiência desde a Assembleia Constituinte (1987), bem como das recomendações da Secretaria da Educação Especial do Ministério da Educação, em 2006, no que concerne à concepção de deficiência. Lembrando que em 2008 a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) já havia sido ratificada e, portanto, tratava-se de uma emenda constitucional no Brasil. Nessa Convenção, o modelo social de deficiência foi inserido como um parâmetro que todos os países signatários deveriam adotar. A nova concepção reconhecia os estigmas vivenciados pelas pessoas com deficiência durante toda a sua trajetória de vida e, por isso, propunha a dilaceração das concepções de normalidade e anormalidade.

[...] Ainda é necessário pensar numa outra escola, sem discriminação e que não reforce os diferentes conflitos históricos da sociedade, que não personifique o aluno como marca ou estigma, diferenciando ou categorizando, como se fosse recuperável ou não, normal ou “anormal”, mas como sujeito de suas próprias construções históricas a partir de suas condições pessoais (Fonte: Revista Inclusão: Revista da Educação Especial do Ministério da Educação, 2008, p.30).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É correto afirmar que a Assembleia Nacional Constituinte ocorrida em 1987 foi um marco histórico para a celebração dos direitos de participação social das pessoas com deficiência. O grupo de atores que mais teve influência sobre a resolução final que serviu de base para a Constituição de 1988 foram as instituições especializadas. Naquele momento as recomendações de serviços e de acesso eram condizentes com o Modelo Médico de deficiência, fator percebido através das terminologias adotadas para designar as pessoas com deficiência e no princípio segregacionista de sua inserção nas instituições especializadas. Mais do que isso, verificou-se uma perspectiva capacitista (que desconsidera a capacidade da pessoa por conta de sua deficiência) que se modificou de maneira muito incipiente apenas na I Conferência de Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2006, na medida em que os sujeitos passaram a não ser mais considerados incapazes, mas deveriam ser alvo de ações compensatórias.

Já o discurso dos representantes do Movimento de pessoas com deficiência esteve muito próximo do primeiro grupo de atores (instituições especializadas) nos eixos “*acesso*” e “*serviços*”, mas se distanciou significativamente no eixo “*concepção*”. Desde a Assembleia Nacional Constituinte os seus posicionamentos apontavam para a necessidade do rompimento da lógica paternalista que estava presente nas políticas para pessoas com deficiência e nas instituições que prestavam atendimento. Pareceu-nos um discurso dinâmico, frágil e eivado de argumentos provisórios (PINTO, 2005, p. 89), ainda mais quando comparado aos discursos dos representantes das instituições especializadas.

A influência do Ministério da Educação na Assembleia Nacional Constituinte não foi significativa, considerando que a subcomissão optou por ouvir apenas os segmentos da sociedade civil e das instituições especializadas. No entanto, mesmo que na I Conferência Nacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) o espaço de discussão para a Educação Inclusiva tenha sido ínfimo e a participação de representantes governamentais da educação especial tenha sido inferior à das instituições especializadas, o seu posicionamento foi contundente e serviu como alvo de questionamentos. Naquele momento, o Ministério já anunciava as diretrizes que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) iria adotar e apresentava as questões prioritárias da agenda, pois esta já estava sendo debatida desde 2003 através dos serviços implementados pelo Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (MEC, 2003).

Há indícios de que a agenda que serviu de base para a formulação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva teria sido muito diferente em termos de concepção de deficiência caso não tivesse ocorrido a intervenção do governo federal brasileiro através do Ministério da Educação, ou seja, teria prevalecido a mesma lógica e fundamentos da Política de Educação Especial (1994). Porém, ao invés disso, foi proposta uma mudança de paradigma: da segregação em instituições especializadas para a inclusão em escolas regulares de ensino. Ademais, foi ressaltada a intersetorialidade como um fator importante para as políticas públicas da área estudada, destacando-se, ainda, o processo participativo e democrático que repercutiu na versão recente da política pública.

Ao concluir que os atores envolvidos com a educação especial possuem concepções distintas a respeito do fenômeno da deficiência, o presente trabalho incentiva futuras análises que considerem que a citada mudança de paradigma da segregação das pessoas com deficiência nas instituições especializadas à inclusão nas escolas regulares proposta pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) não garante que o modelo médico de olhar para o fenômeno da deficiência não seja mais influente na escolarização das pessoas com deficiência, devido ao influente papel que as instituições de ensino especializado (que defendem essa perspectiva) exercem sobre a agenda das políticas públicas voltadas às pessoas com deficiência. Ademais, salienta-se que as análises acerca da implementação e avaliação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) devem considerar a influência das ideias dos atores envolvidos com a temática.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial. Brasília, DF, MEC/SEESP, 1994.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. **Brasília: Imprensa Oficial**. Brasília, DF, 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as Pessoas com Deficiência. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 8 out. 2001.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional da Educação. MEC, Brasília, DF, 2001.

\_\_\_\_\_. Portaria Ministerial nº 948, de outubro de 2007. Prorroga a Portaria Ministerial de nº 555 de junho de 2007. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2007.

\_\_\_\_\_. Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007. Que estabelece Grupo de Trabalho constituído por professores/as e pesquisadores/as da área da educação especial, sob coordenação da Secretaria da Educação Especial (SEESP/MEC) **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 jun. 2007.

\_\_\_\_\_. INEP/MEC/DEED. **Censo Escolar da Educação Básica**, Brasília, DF, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Aprender e conviver na diversidade. Inclusão: Revista da Educação Especial, [s. l.], MEC, Brasília, DF, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP, Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. INEP/MEC/DEED. **Censo Escolar da Educação Básica**. Brasília, DF, 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, Nova York, 2007. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2009.

BARCELOS, Márcio. **O Papel das Ideias nos Processos de Construção de Políticas Públicas: Abordagens Sintéticas versus Abordagens Pós-empiricistas**. UFRGS. Porto Alegre, RS, 2014.

CAPELLA, Ana Claudia. **Formação da Agenda Governamental: Perspectivas Teóricas**. Universidade Estadual Paulista, 2009.

DECLARAÇÃO de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, CORDE, 1994.

DECLARAÇÃO MUNDIAL sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia, 1990.

GILL, Rosalind. Análise de Discurso. In: BAUER, Martin; GASKELL, George (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 244-270.

KINDONG, John W. Como chega a hora de uma ideia? In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elizabete. (Org.) **Políticas públicas: Coletânea**. Brasília, DF, ENAP, 2006.p.219-224.

LANNA; MARTINS, Mário Cléber. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. [s. l.], 2010. p. 443.

MULLER, Pierre; SUREL, Ives. **Análise das políticas públicas**. Pelotas, RS, EDUCAT, 2002.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Elementos para uma Análise de discurso político**. In. Revista do Departamento de Ciências Humanas da Universidade de Santa Cruz do Sul, 2005. P.78-108.

ROSA, Júlia Gabriele Lima da. O papel das ideias na definição da agenda da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Políticas Públicas) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos: Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia, 1990.

WU, Xun; RAMESH, M; FRITZEN, Scott; HOWLETT, Michael. **Guia de políticas públicas: gerenciando processos**. Brasília, DF, ENAP, 2014