

Neoliberalismo e a educação especial– Governo FHC (1995-2003): entre a segregação e a integração

Neoliberalism and special education – FHC government (1995-2003):
between segregation and integration

Neoliberalismo y educación especial – Gobierno FHC (1995 – 2003):
entre segregación e integración

Juliana Cristine Brandão da Silva

Universidade Federal de Uberlândia – MG – Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8991-0809>

Endereço currículo Plataforma: <http://lattes.cnpq.br/3099494145757823>

E-mail: julianasardella1010@gmail.com

Adriana Cristina Omena dos Santos

Universidade Federal de Uberlândia – MG – Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8863-6219>

Endereço currículo Plataforma: <http://lattes.cnpq.br/1515433725914811>

E-mail: adriomena@gmail.com

Resumo: Este trabalho tem por pressuposto discutir algumas implicações do ideário neoliberal na Educação Especial no Brasil, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso e utiliza pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, para descrever o início do pensamento neoliberal até sua sistematização no Brasil. A problematização e análise dos dados permitiram considerar que o governo de FHC, mesmo tendo reestruturado o sistema educacional com amplas ações no campo legal, preservou a atuação dos governos anteriores na Educação Especial, investindo em instituições especializadas privadas, prejudicando assim, que ocorresse realmente a inclusão das crianças com deficiência nas escolas regulares.

Palavras-chave: Neoliberalismo. Educação Especial. Governo Fernando Henrique Cardoso.

Abstract: This work aims to discuss some implications of neoliberal ideology in Special Education in Brazil, during the government of Fernando Henrique Cardoso and uses bibliographical research, of a qualitative nature, to describe the beginning of neoliberal thinking until its systematization in Brazil. The problematization and

analysis of the data allowed us to consider that the FHC government, even having restructured the educational system with extensive actions in the legal field, preserved the performance of previous governments in Special Education, investing in specialized private institutions, thus harming that it actually occur. the inclusion of children with disabilities in regular schools.

Keywords: Neoliberalism. Special Education. Fernando Henrique Cardoso government.

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo discutir algunas implicaciones de la ideología neoliberal en la Educación Especial en Brasil, durante el gobierno de Fernando Henrique Cardoso y utiliza la investigación bibliográfica, de naturaleza cualitativa, para describir el inicio del pensamiento neoliberal hasta su sistematización en Brasil. La problematización y análisis de los datos permitió considerar que el gobierno de la FHC, aun habiendo reestructurado el sistema educativo con amplias acciones en el campo legal, preservó el desempeño de los gobiernos anteriores en Educación Especial, invirtiendo en instituciones privadas especializadas, perjudicando así que ésta realmente ocurrir la inclusión de los niños con discapacidad en las escuelas regulares.

Palabras-chave: Neoliberalismo. Educación Especial. Gobierno de Fernando Henrique Cardoso.

Introdução

A Educação Especial é um tema atual dotado de contradições quando paramos para analisar os estudos científicos e os debates políticos, pois, apesar da luta das pessoas com deficiência pela inclusão social e equidade de oportunidades, dos estudos acadêmicos, dos avanços ocorridos no campo legal e do discurso político mais progressista, ainda hoje, diariamente, deparamo-nos com discursos políticos excludentes e pessimistas, com o preconceito, com a arquitetura excludente dos espaços públicos e privados e com o despreparo dos ambientes escolares para receber esse público; deixando cada vez mais distante a efetivação da inclusão.

Miranda (2007) ressalta que os pensamentos políticos e conceito de cada época determinam a maneira com que as pessoas com deficiência são compreendidas e tratadas, o que torna possível identificar, de acordo com Omodei (2013), quatro fases no atendimento dessas pessoas.

A primeira fase é marcada pela exclusão social, que perdurou até o final do século XVII, na qual as atitudes de rejeição, perseguição, eliminação e exploração eram legitimadas.

A segunda pode ser compreendida como a fase de segregação, que ocorreu nos séculos XVIII e XIX, nos quais as pessoas com deficiência passaram a ser atendidas em instituições filantrópicas ou religiosas especializadas.

A terceira é considerada a fase de inserção, na qual as pessoas com deficiência passaram a ser inseridas nas escolas públicas em classes especiais ou em escolas especiais comunitárias, esta fase ocorreu no século XIX e início do século XX.

A última fase, isso é, a quarta, iniciou por volta de 1970 e é marcada pela integração, na qual o objetivo era integrar as pessoas com deficiência, em ambientes educacionais parecidos com os frequentados pelas pessoas não deficientes.

Como citado por Miranda (2007), para compreendermos como as pessoas com deficiência são vistas e tratadas, devemos compreender os pensamentos políticos durante o momento histórico analisado. Visto que esta pesquisa tem como pressupostos compreender, analisar, problematizar e descrever as políticas implementadas durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, na Educação Especial, torna imprescindível compreendermos o ideário neoliberal, corrente política e filosófica que se torna hegemônica em nosso país em meados de 1990.

Assim sendo, este artigo tem por objetivo geral, descrever e problematizar as políticas educacionais voltadas para a Educação Especial, no governo do principal sistematizador neoliberal no Brasil, isso é, Fernando Henrique Cardoso. Diante das questões: durante o governo de FHC houve segregação, integração, inclusão ou exclusão de pessoas com deficiência? Como ocorreram as políticas voltadas para esse público em seu primeiro e segundo mandato?

Para responder o objetivo geral, levantam-se os seguintes objetivos específicos: compreender o sistema neoliberal em escala global; compreender como esta ideologia adentra a América Latina para então descrever como ela foi sistematizada no Brasil e sua influência na elaboração das Políticas Públicas voltadas para a Educação Especial.

Tais objetivos, serão problematizados e descritos, a partir de levantamentos de informações e da bibliografia já produzida acerca do tema, partindo de diferentes materiais publicados e dialogando diferentes autores e dados; a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, trata-se, portanto, de uma pesquisa de natureza qualitativa,

voltada à problematização e análise dos dados de conteúdo de fontes tanto primárias quanto secundárias, documentos e leis nacionais e produções científicas realizadas acerca do tema proposto.

1- A queda do Estado de Bem-Estar Social e a ascensão Neoliberal

Na década de 1970, a estabilidade e hegemonia do Estado de Bem-Estar ¹começou a sinalizar traços evidentes de crise. De acordo com Wilensky (1975) citado por Bobbio (1998) o Estado de Bem-Estar (Welfare State), ou Estado assistencial, pode ser definido, à primeira análise, como Estado que garante tipos mínimos de renda, alimentação, saúde, habitação, educação, assegurados a todo o cidadão, não como caridade mas como direito político.

A crise do Estado de Bem-Estar foi a expressão fenomênica de um quadro bem mais complexo; ela exprimia uma crise estrutural do capital, destacando a tendência decrescente da taxa de lucro e era também a manifestação do sentido destrutivo da lógica do capital e da incontabilidade do metabolismo social do capital. Com a crise estrutural começou a desmoronar o mecanismo de “regulação” vigorado durante o pós-guerra, nos países capitalistas avançados, principalmente da Europa (ANTUNES, 2009).

As crises da economia mundial, como afirmam Tavares e Fiore (1997), na década de 1970, foram seguidas pelas diplomacias do dólar forte e das armas, dois movimentos de reafirmação da hegemonia americana. Em situação vulnerável, a moeda norte-americana, precisou reafirmar sua hegemonia mais uma vez, para isso, em 1979, elevou subitamente a taxa de juros americanos.

O que modificou de maneira profunda a hierarquização e o funcionamento das relações internacionais no início da década de 1980. A retomada de crescimento da

¹“Como exemplo que se aproxima mais desta definição, é costume apresentar a política posta em prática na Grã-Bretanha a partir da Segunda Guerra Mundial, quando, a seguir ao debate aberto pela apresentação do primeiro relatório "Beveridge" (1942), foram aprovadas providências no campo da saúde e da instrução, para garantir serviços idênticos a todos os cidadãos, independentemente da sua renda. Este exemplo leva a vincular o conceito de assistência pública ao das sociedades de elevado desenvolvimento industrial e de sistema político de tipo liberaldemocrático. Na realidade, o que distingue o Estado assistencial de outros tipos de Estado não é tanto a intervenção direta das estruturas públicas na melhoria do nível de vida da população quanto o fato de que tal ação é reivindicada pelos cidadãos como um direito” (BOBBIO et alii, 1998, p. 416).

hegemonia americana, a partir de 1982, é repleta de aspectos controvertidos sobre sua duração e até mesmo como foi financiada, sendo feita com crédito de curto prazo e com endividamento crescente (TAVARES, 1985).

Na década de 1980, a ampliação de dois déficits-orçamentários e comercial americanos, foi um fator importante para impulsionar um novo processo de globalização financeira, o desenvolvimento do processo de securitização se assentou sobre os mercados de dívida pública. A crescente posição devedora líquida dos Estados Unidos (EUA) permitiu ajustamento das carteiras dos bancos, na medida em que os créditos desvalorizados dos países em desenvolvimento foram substituídos por dívida emitida pelo Tesouro Nacional ao EUA (BELLUZO, 1995).

O choque de juros americanos foi fundamental no processo de mundialização financeira, pela integração dos mercados financeiros de diversos Estados-nação, o que intensificou o poder do capital mundializado (TAVARES; MERLIN, 1997).

Afinal, a elevação dos juros fez transbordar a dívida pública dos países devedores do mercado de eurodólares, paralelamente, como afirma Fiori (1997); além disso, a Europa também enfrentava complexos problemas, pois após a segunda guerra mundial houve a firmação de um pacto social em torno do Estado interventor e do pleno emprego, e o movimento sindical mantinha sua fidelidade ao projeto de Bem-Estar Social ainda com a aceitação dos liberais.

Enquanto isso, os países de Terceiro Mundo duplicavam sua dívida externa, no início da década de 1980, o que ocasionou em crises bancárias e cambiais em três continentes, começando pela Polônia e estendendo-se por toda América Latina, levando ao desaparecimento do crédito internacional à América Latina, o que acarretou nas desvalorizações cambiais com a finalidade de produzir superávits comerciais e pagar parcialmente os juros da dívida externa (TAVARES; FIORI, 1997).

Como resposta à própria crise, o capitalismo, iniciou um processo de reorganização do capital, de seu sistema político e ideológico de dominação e reprodução “cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo², com

² De acordo com Spínola (2004) o pensamento neoliberal tem origem após a Segunda Guerra Mundial em reação contrária ao Estado intervencionista de Bem-Estar, sendo considerado o ponto de partida a obra de Friedrich Hayek, escrita em 1944. De acordo com a autora, Hayek em sua obra “faz uma acirrada crítica ao pensamento hegemônico de que o planejamento econômico pelo Estado é o caminho para combater as crises

a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal” (ANTUNES, 2009, p. 33).

A essência do neoliberalismo é o liberalismo³. Segundo Spínola (2004), ambos ideários, buscam a despolitização total dos mercados; a liberdade de circulação dos indivíduos e dos capitais privados; defendem o individualismo, no qual a igualdade social é compreendida como igualdade de oportunidades sem ao menos considerar a origem social e econômica dos indivíduos, além disso entende as desigualdades como falta de competência dos indivíduos e não como um fator estrutural da sociedade.

2- Consenso de Washington e o neoliberalismo na América Latina

Com a crise instaurada na América Latina, em 1989 foi realizada uma reunião, na capital dos Estados Unidos, cujas conclusões ficaram conhecidas como Consenso de Washington, que teve por objetivo fornecer assistência para os *policy makers* dos países latino-americanos (GARLIPP, 2001).

Em síntese, essas conclusões, segundo Garlipp (2001), propunham que a estabilização deveria ser feita através de reformas, reformas estas que implicariam alterações de aspectos político-institucionais. Tais conclusões levaram a uma nova reunião em 1993, afim de fornecer subsídios para a atuação interna desses países. Esse ajuste neoliberal, constituiu a uma concepção de desenvolvimento formada por três elementos básicos: a) Estabilização macroeconômica; b) Reformas estruturais; e c) Retomada de investimentos e crescimento econômico (associado à distribuição de renda para países periféricos).

As crises financeiras e cambiais da década de 1990, ainda levaram a uma segunda formulação do pensamento neoliberal, manifestada no Pós-Consenso de Washigton

do capitalismo e inclusive salvá-lo dos regimes autoritários extremos, como o nazismo, à direita, e o socialismo, à esquerda. Hayek via os seguidores dessa corrente, configurada no Estado do Bem-Estar, a “caminho da servidão”. Para esse autor, a real transformação social não deveria ser intencional ou planejada. Qualquer limitação aos mecanismos de mercado por parte do Estado representava uma ameaça letal à liberdade econômica e política” (SPÍNOLA, 2004, p.105).

³ O liberalismo emerge como forma de oposição às monarquias absolutas, e ao mercantilismo. A primeira formulação dessa teoria, foi sistematizada pelo filósofo inglês Locke, no fim do século XVII e início do XVIII, Locke, “parte da definição do direito natural como direito à vida, à liberdade e aos bens necessários para a conservação de ambas. Esses bens são conseguidos pelo trabalho” (CHAUÍ, 2000, p.509).

(GARLIPP, 2001). De acordo com Baruco e Garlipp (2005) existiram duas principais considerações no Pós-Consenso, a primeira de que as reformas de primeira geração implementadas na América Latina não haviam sido eficazes na redução da pobreza e da desigualdade, sendo assim seria necessário complementar o Consenso de Washington; e a segunda tinha o intuito de melhorar o entendimento acerca dos mercados, alargando os objetivos do Consenso, incluindo o desenvolvimento sustentável, igualitário e democrático.

Tais considerações, foram alvo de diversas críticas, em relação à primeira, por ser incompatível com as tradicionais políticas de ajuste estrutural, que são baseadas em deflação, desregulação e desvalorização e a segunda por ter pretensão generalizada, supondo que seria capaz de ser aplicada por toda a América Latina e por não propor uma adaptação gradual de medidas de liberalização financeira e de abertura comercial detalhadas, ou seja, “a estabilização monetária se estabelece como um pilar da terapia liberal-conservadora, tanto no Consenso de Washington quanto do Pós-Consenso” (BARUCO; GARLIPP, 2005).

Podemos observar que o século XX, passou por intensas transformações na ordem econômica mundial, em relação ao capitalismo do pós-guerra, ocasionando mudanças estruturais, tecnológicas, organizacionais e produtivas. Tais transformações ampliaram as inseguranças no mundo do trabalho e da *globalização financeira*, o que favoreceu o abandono da ação pública, além de ampliar as incertezas e instabilidades econômicas internacionais. O acirramento da concorrência desregulada, teve como uma, de suas principais consequências, a desregulamentação dos mercados de trabalho (MATTOSO, 1996).

O capitalismo, após romper com o compromisso social do pós-guerra, favoreceu o livre jogo das forças de mercado, reduzindo a incorporação do trabalho vivo, o que levou a década de 1990 à desestruturação do mundo do trabalho, que sofreu e sofre os efeitos da desregulada concorrência (MATTOSO, 1996).

A flexibilização/desregulamentação de trabalho se efetiva conforme a determinação dos preços, sendo feita a partir dos custos, em que o salário aparece como principal custo variável, a flexibilização/desregulamentação das leis trabalhistas permite o controle dos preços. O que afeta as economias periféricas e também o núcleo orgânico capitalista (BARUCO; GARLIPP, 2005).

No final do século XX e início do século XXI, a *economia desregrada* se origina nas transformações das novas tecnologias e da desregulação dos mercados financeiros,

respondendo pelos contornos da mundialização, enquanto avanço do processo de internacionalização, esta nova realidade vem acompanhada de impactos econômicos, políticos e sociais, ou seja, de crises recorrentes (GARLIPP, 2006).

3- Brasil e o Neoliberalismo

No Brasil, o neoliberalismo, teve seu início com a eleição de Collor de Melo em 1989, o Plano Collor, tinha por principal objetivo dar um novo “salto” para a modernidade capitalista, acentuando o modelo produtor para a exportação, competitivo como as economias avançadas, supondo a franquia da produção brasileira aos capitais monopólicos externos, integrando-se ao ideário neoliberal, neste contexto, o ideário imprescindível, foi a privatização do Estado (ANTUNES, 2005).

Para dar esse “salto” para modernidade era necessário seguir o receituário do Fundo Monetário Internacional (FMI), que previa “o enxugamento da liquidez, o quadro recessivo decorrente, a redução do déficit público, a “modernização” (privatista) do Estado, o estímulo às exportações e, é claro, a prática do arrocho salarial” (ANTUNES, 2005, p.10). O objetivo ao seguir o receituário do FMI, era estancar o processo inflacionário abrindo caminho para um segundo momento do Plano, o que em suma, foi o reconhecimento da falência do Plano Collor 1, que empobreceu ainda mais o país, passando a inflação dos 20%. Os Planos 1 e 2, amargaram fracassos atrás de fracassos.

A modernização neoliberal para o Terceiro Mundo, de maneira nefasta, penalizou o mundo do trabalho, levando os trabalhadores a não conseguirem nem mesmo viver do seu ofício, como afirma Antunes:

Despossuído, dilapidado, desqualificado, o ser social não consegue nem mesmo viver do seu trabalho. Converte-se, em largas faixas, numa classe sem trabalho, que vive da miséria da economia informal. Aqueles que permanecem no mercado de trabalho formal vivenciam níveis de subtração salarial, de superexploração do trabalho que tornam sua cotidianidade marcada pela escassez e pela redução crescente da satisfação de suas necessidades (ANTUNES, 2005, p.17).

Em 1992, após os fracassos de seus planos e a caótica situação econômica do país, Collor, sofreu um impeachment, dando início ao Governo Itamar, até então seu vice, governo este que foi caracterizado, por sua dualidade, pois mesmo sendo formado em uma escola política marcada por traços reformistas e nacionalistas, sua aceitação só seria possível se adotasse o “projeto de modernização” do governo Collor. Para tanto, seu plano foi pautado, no crescimento da economia e na intensificação da privatização. O que no discurso mudaria muito, na prática mudou quase nada (ANTUNES, 2005).

Foi no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), entre os anos de 1994 e 2002, que as políticas neoliberais foram mais aprofundadas e sistematizadas, principalmente, pela implementação de um vasto programa de reforma do Estado, que incluía a Educação.

4- Políticas de Educação Especial no governo de FHC (1995 a 1999)

Fernando Henrique Cardoso enquanto candidato à presidência da República em 1994, apresentou seu plano de governo intitulado “Mãos à obra, Brasil”; tal documento afirmava a elaboração de um novo modelo estatal adequado às exigências do processo de globalização, para tanto previa-se a implantação de um projeto de reforma estatal. A educação, nesse contexto, sofreria um extenso conjunto de ações visando adequar os indivíduos à modernização econômica (CARDOSO, 1994).

Ainda segundo o autor, dentre essas ações, estavam a universalização do acesso ao ensino fundamental; conteúdos curriculares básicos para as diferentes etapas de ensino; descentralização e participação da sociedade civil; mecanismos de avaliação; incorporação de novas tecnologias; reformulação do Ensino Médio; estímulo à produtividade na educação superior e expansão da educação profissional, tratando-se da Educação Especial, Padilha ressalta:

A Educação Especial estava longe, portanto, de ser tratada como prioridade na gestão. O plano de governo “Mãos à Obra, Brasil” destinou uma seção específica às pessoas com deficiência. Estavam dispostos ali como objetivos do futuro governo, entre outras coisas, o desenvolvimento de programas de prevenção, a agilização da concessão do benefício de um salário mínimo às pessoas com deficiência e o investimento em acessibilidade, medidas que não implicariam em transformações no sistema educacional, de modo a assegurar o acesso e a permanência desse público nas instituições de ensino (PADILHA, 2017, p.194).

No entanto, a ausência da Educação Especial no plano de governo de FHC não impediu que ele e sua equipe intervissem na mesma, durante o seu primeiro mandato. De acordo com Mantoan (1998) esta intervenção é nítida na elaboração da LDB e das implementações da Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora⁴ de Deficiência (1993) e da Política Nacional de Educação Especial (1994); essas políticas, tinham por pressuposto a manutenção do paradigma da integração, visto que incluía somente os alunos com deficiência na escola comum que fossem capazes de se adaptar aos processos educativos. Sendo assim, foram preservados, pelo Poder Público e pelas iniciativas privadas, serviços educacionais segregados, que atendiam deficiências específicas.

Segundo Nascimento e Omodei (2019), o marco fundamental para educação no governo de FHC foi a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.693/96), em 1996. No que se refere à Educação Especial foi o ineditismo de um capítulo todo destinado à essa modalidade de ensino, como descreve as autoras:

O capítulo V da LDBEN/96, em seus artigos 58, 59 e 60, prevê a oferta de educação aos estudantes com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino, e a oferta de serviço de apoio especializado na escola regular para atender às peculiaridades inerentes desse público. Além disso, estabelece o início da oferta de educação já na educação infantil e restringe o atendimento em classes e/ou escolas especializadas somente aos estudantes cuja deficiência não permitir sua integração na rede regular (NASCIMENTO; OMODEI, 2019, p.66).

No artigo 58, é ressaltado que o atendimento escolar às crianças com deficiência, quando possível, deve ser integrado às classes de ensino regular desde à Educação Infantil. A Educação Especial é situada aqui, como integrante do sistema educacional e é abordada também a necessidade de atendimento educacional especializado, sem se referir sobre quem define essa necessidade (SOUZA; PRIETO, 2007).

O que pode se constituir como avanço no artigo 60, é que independentemente, do apoio das instituições, o Poder Público tem o dever de adotar, como principal alternativa, a ampliação do atendimento de alunos com deficiência na própria rede pública regular de ensino; porém, ao utilizar o termo “preferencialmente” a lei abriu a “possibilidade de que o

⁴ Embora a legislação traga esse termo “portador”, atualmente está em desuso, existe um projeto de lei para a alteração dessa terminologia na legislação, porém o mesmo ainda encontra-se aguardando votação. Há um entendimento de que a deficiência não seja algo do qual alguém pode ou não ser portador.

ensino não ocorra na rede regular, mas que permaneça nas instituições especializadas” (GARCIA; MICHELS, 2011, p.107).

Padilha (2017) afirma que a versão final da LDB agradou mais os apoiadores das instituições privadas do que os defensores das escolas públicas, pois apesar de garantir a oferta da educação pública, baseada nos princípios de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996), como dever do Estado

a nova lei foi estruturada em torno da flexibilidade, abrindo espaço para o avanço das teses neoliberais no sistema educacional. Desse modo, o Estado poderia se eximir de determinadas responsabilidades sobre os negócios da educação, transferindo suas obrigações para a iniciativa privada, mediante o apelo às empresas e às organizações não governamentais, indo na contramão da Constituição de 1988 (PADILHA, 2017, p.194).

Após a promulgação da LDB, o Ministério da Educação (MEC) em 1998, divulgou, o documento “Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares – estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais”, que, consoante com Padilha (2017), desprezava a capacidade de determinados educandos partindo do pressuposto que necessidades educacionais “especiais” estariam associadas a maiores dificuldades do restante da classe. Assim sendo, o texto admitia que a concepção de “especial” estaria “vinculada ao critério de diferença significativa do que se oferece normalmente para a maioria dos alunos da turma no cotidiano da escola” (BRASIL, 1998, p. 27).

Uma iniciativa importante no campo legal, em relação às pessoas com deficiência, foi a regulamentação do benefício de prestação continuada, a partir do Decreto nº 1.744, de 08 de dezembro de 1995 (BRASIL, 1995). Ainda no decorrer do primeiro mandato, o governo de FHC,

apostou na manutenção da Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e da Política Nacional de Educação Especial. Em razão disso, foram desenvolvidas ações voltadas à remoção de barreiras arquitetônicas, qualificação profissional e reabilitação de pessoas com deficiência – somente em 1996 foram atendidas 437 mil pessoas. Nesse mesmo período o MEC distribuiu kits pedagógicos e tecnológicos (estes continham TV, videocassete e antena parabólica) para todas as escolas de Educação Especial do país (PADILHA, 1997, p.197).

Mesmo não sendo uma área prioritária no governo FHC, ocorreu um amplo conjunto de ações na Educação Especial, principalmente em campo legal; porém, essas realizações, pautadas na integração, não modificaram a lógica do sistema educacional. No final de seu primeiro mandato, apesar da celebração pelo aumento de matrículas de pessoas com deficiência nas escolas comuns, a maior parte desses alunos continuou estudando em escolas especializadas ou em classes especiais, ou seja, o sistema educacional ainda estava longe de ser inclusivo (PADILHA, 2017).

5- Políticas de Educação Especial no governo de FHC (1999 a 2003)

Diferentemente do que ocorreu na campanha eleitoral de seu primeiro mandato, Fernando Henrique Cardoso, no plano de reeleição “Avança, Brasil”, reservou uma seção específica para a Educação Especial, comprometendo-se com a ampliação da integração nas escolas regulares das “crianças e adolescentes portadores de necessidades especiais” (CARDOSO, 1998, p. 7). Para tanto o plano, propunha apoiar as instituições públicas e privadas de Educação Especial, promover cursos de capacitação de professores para o atendimento especializado, estimular o “acesso a programas de alfabetização, suplência e educação para o trabalho aos alunos maiores de quinze anos” (CARDOSO, 1998, p. 77), desenvolver materiais para auxiliar o processo de integração e a aplicar testes de identificação de casos de deficiência auditiva e/ou visual, já nas etapas iniciais de alfabetização.

Afim de atender os compromissos feitos durante a campanha, o governo no decorrer do segundo mandato, manteve a premissa da implementação da Política Nacional de Educação Especial e também da Política de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Esta foi reformulada, foram inseridos cinco novos capítulos e cinco novas seções em que:

ficaram estabelecidas as competências da Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), os compromissos com a formação de profissionais que viessem a trabalhar com pessoas com deficiência – no caso do professorado, a formação deveria se dar em nível médio e superior –, os investimentos em pesquisa, desenvolvimento tecnológico e acessibilidade, sobretudo nos espaços públicos, e a criação do Sistema Nacional de Informações (PADILHA, 2017, p. 199).

Em relação ao Sistema Nacional de informações, suas funções seriam as de “criar e manter bases de dados, reunir e difundir informação sobre a situação das pessoas portadoras de deficiência e fomentar a pesquisa e o estudo de todos os aspectos que afetem a vida dessas pessoas” (BRASIL, 2000).

Ainda foram definidos, que os serviços de reabilitação integral, qualificação para o trabalho e formação, escolarização nas escolas regulares ou especializadas, e de “orientação e promoção individual, familiar e social” (BRASIL, 2000), seriam ofertados pelo governo federal.

Na seção, destinada especificamente para a educação, foram formulados seis artigos (do 24 ao 29); no artigo 24 foi estabelecido as bases da oferta educacional às pessoas com deficiência, como a matrícula compulsória dos que fossem “capazes de se integrar” nas escolas regulares; a Educação Especial passa a ser compreendida como uma modalidade da educação escolar; que “permeia transversalmente todos os níveis e modalidades de ensino” (BRASIL, 2000), com oferta gratuita e obrigatória na rede pública e ainda

inserção de instituições especializadas públicas e privadas no sistema educacional; oferta obrigatória dos serviços educacionais especializados nas unidades hospitalares e congêneres; e garantia de acesso do alunado com deficiência aos benefícios conferidos pelos programas de assistência educacional promovidos pelo aparelho estatal (PADILHA, 2017, p. 199).

Além disso, a Educação Especial deveria ocorrer “preferencialmente” nas escolas regulares, para o “educando com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência” (BRASIL, 2000) já na educação infantil, constituindo-se como um processo “flexível, dinâmico e individualizado” a ser conduzido por uma equipe multidisciplinar (BRASIL, 2000). No mais

a atuação foi direcionada para a municipalização dos serviços de Educação Especial, a criação dos programas “Desenvolvimento da Educação Especial”, “Atenção à Pessoa Portadora de Deficiência” e a manutenção do programa “Cidade para Todos”, a constituição do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE), a sanção da Lei nº 10.098, de 10 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000), que dispõe sobre a acessibilidade, e a formulação do Plano Nacional de Educação (PNE) e das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (PADILHA, 2017, p. 198).

Em 2001 foram instituídas, pelo Conselho Nacional de Educação, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que com caráter de lei, passaram a regulamentar os artigos presentes na LDB/96. Por questão interpretativa, passou a admitir a substituição do ensino regular pelo especial, indo contra o texto constitucional que garante a obrigatoriedade do ensino público e gratuito a todo cidadão na escola regular (OMODEI, 2013).

De acordo com Garcia e Michels (2011), a Resolução CNE/CEB 2/2001, em seu 7º artigo, apesar de indicar a educação de pessoas com deficiência nas escolas regulares e suprir o “preferencialmente” em relação às matrículas dos mesmos nas escolas regulares, acrescentou em seu lugar o “extraordinariamente”, em que extraordinariamente eles poderiam ser atendidos em classes ou escolas especiais, mantendo assim a lógica dual integrado/segregado, apenas modificando sua intensidade.

Apesar dos avanços no campo legal, durante o governo de FHC, houve “a diminuição do e a responsabilidade governamental em setores públicos, recuando-se também no âmbito educacional como um todo, o que abriu espaço ainda maior para a iniciativa privada” (PLETSCH; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2015, p.42).

Embora o governo tenha objetivado a integração de pessoas com deficiência, delegou aos Municípios, Estados e ONGs (Organizações Não Governamentais), as medidas que assegurariam tal política, cumprindo assim, com a lógica neoliberal do Estado Mínimo, que em tese pregoa as leis, mas não assume sua efetivação GARCIA; MICHELS, 2011). Como conclui Padilha (2017)

O apoio do governo à iniciativa privada no âmbito da Educação Especial foi flagrante. Mediante a celebração de acordos de cooperação técnica e financeira com o MEC, as instituições especializadas privadas continuaram a substituir o Poder Público no cumprimento de suas funções. Apesar de o governo declarar a intenção de ampliar a oferta de vagas nas escolas comuns públicas, o que se viu foi a preservação da oferta majoritária de serviços de Educação Especial privados, visto que, entre 1998 e 2002, a matrícula de alunos em instituições especializadas não estatais oscilou negativamente apenas 0,1% – de 46,8% para 46,7% (PADILHA, 2017, p. 203).

Segundo Miranda (2004, p.6) “a efetivação de uma prática educacional inclusiva não será garantida por meio de leis, decretos ou portarias que obriguem as escolas

regulares a aceitarem os alunos com necessidades especiais”, a autora ainda ressalta que apenas a presença física de alunos com deficiência na classe regular não garante sua inclusão, pois a escola deve estar preparada para trabalhar com todos os alunos que dela participam, independente de deficiência, diferenças ou características individuais.

6- Considerações finais

Diante da pesquisa realizada é possível considerar que apesar de ter ocorrido avanços na Educação Especial no governo de FHC, esses avanços, em diversos momentos, não ocorreram na perspectiva da integração.

As crianças com deficiência foram inseridas na escola regular de acordo com sua capacidade de se adaptarem e acompanharem as crianças não deficientes; além disso o termo “preferencialmente”, em relação às matrículas de crianças com deficiência na escola regular, presente na LDB, permitiu que as escolas especializadas, continuassem a receber a maior parte das crianças com deficiência. O governo, após substituir o termo “preferencialmente” por “extraordinariamente”, em tese não mudou nada: se, antes, as crianças deveriam ter suas matrículas “preferencialmente” nas escolas regulares, passaram a poder “extraordinariamente” se matricular em classes ou escolas especializadas.

O que torna possível considerar que algumas crianças foram inseridas no sistema regular de ensino, desde que conseguissem de adaptar a rotina e conteúdos escolares, o que proporcionou que tantas outras continuassem segregadas nas escolas especializadas, no governo FHC.

O sistema neoliberal, como visto *a priori*, não é um sistema essencialmente inclusivo; o que em parte explica o porquê, apesar dos avanços legais, ainda em 2021, não conseguimos efetivar a inclusão nas escolas regulares e atender de maneira satisfatória as crianças com deficiência, o que leva, muitas famílias a optarem pelas escolas especializadas.

Esta pesquisa se limitou a problematizar e descrever as políticas educacionais criadas no governo de FHC; para pesquisas futuras, torna-se necessário o estudo das políticas implementadas a partir de 2004 aos dias atuais, relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino.

Referências

- ANTUNES, R. *A desertificação neoliberal no Brasil* (Collor, FHC e Lula). 2. ed. - Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- ANTUNES, R. *Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho* - [2.ed., 10.reimpr. rev. e ampl.]. - São Paulo, SP: Boitempo, 2009. - (Mundo do Trabalho)
- BARUCO, G.C.C. e GARLIPP, J.R.D. *Neoliberalismo, Consenso e Pós-Consenso de Washington: a primazia da estabilidade monetária*. Anais do X Encontro Nacional de Economia Política. Campinas: SEP, maio, 2005.
- BELLUZO, L.G.M. *O declínio de Bretton Woods e a emergência dos mercados 'globalizados'*. Economia e Sociedade (4), Campinas: IE/UNICAMP, junho, 1995.
- BOBBIO, N. et alii. *Dicionário de política*. coord. trad. João Ferreira; rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacaís. - Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1ª ed., 1998.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto nº 1.744, de 08 de dezembro de 1995. Regulamenta o benefício de prestação continuada devido à pessoa portadora de deficiência e ao idoso, de que trata a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e dá outras providências. Brasília, DF, 1995.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: . Acesso em: 30 out. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria do Ensino Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Parâmetros Curriculares Nacionais. Adaptações Curriculares. *Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais*. Brasília, DF, 1998.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 2000. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF, 2000.
- CARDOSO, F. H.. *Mãos à obra, Brasil: proposta de governo*. Brasília, DF: SDE, 1994.
- CARDOSO, F. H.. *Avança Brasil: proposta de governo*. Brasília, DF, 1998.
- FIORI, J. L. *Os Moedeiros Falsos*. Editora Vozes. Petrópolis, RJ, 1997.

- GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H. A política de Educação Especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 – Educação Especial da ANPED. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 17, p. 105-124, mai./ago., 2011
- GARLIPP, J.R.D. Auri sacra fames: *Marx, Keynes e Polanyi e a riqueza no capitalismo contemporâneo*. Econ. Ensaios, Uberlândia, 15 (2): 5-41, jul. /2001
- GARLIPP, J.R.D. Marx, Keynes e Polanyi e a Economia Desregulada – Três Contribuições Críticas Ao Mercado Auto-Regulado, *Anais do XXXIV Nacional de Economia 145*, Encontro 145, ANPEC - Associação e o Nacional dos Centros de Pós-Graduação em Economia, 2006.
- MANTOAN, M. T. E. Integração X Inclusão – educação para todos. *Pátio – Revista Pedagógica*, Porto Alegre, ano 2, n. 5, p. 48-51, maio/jul. 1998.
- MATTOSO, J.E.L. Emprego e concorrência desregulada: incertezas e desafios. In: OLIVEIRA, C.A.B.; MATTOSO, J.E.L., org. *Crise e trabalho no Brasil: modernidade ou volta ao passado?* São Paulo: Ed. Scritta, 1996.
- MIRANDA, A. A. B. História, deficiência e educação especial. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 15, p. 1-7, 2004.
- NASCIMENTO A., OMODEI, J. D. Políticas de Educação Especial e Educação Inclusiva no Brasil: Organização, avanços e perspectivas. *Colloquium Humanarum*, Presidente Prudente, v. 16, n. 1, p.62-75jan/mar 2019.
- OMODEI, J. D. *Um olhar para a sala de recursos multifuncionais e objetos de aprendizagem: apontamentos de uma pesquisa e intervenção*. 2014. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2013.
- PADILHA, C.A. A política de Educação Especial no governo de FHC (1995-2003): uma opção pela integração. *Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.*, Salvador, v. 26, n. 50, p. 191-207, set./dez. 2017
- PLETSCH, M. D. OLIVEIRA, M. C. P. & ARAÚJO, D. F. de. *Considerações sobre a escolarização de crianças e jovens com deficiência intelectual no Brasil*, 2015 (no prelo).
- SOUSA, S. Z. L.; PRIETO, R. G. A. Educação Especial. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (orgs.). *Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB*. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007. P. 123-135.
- SPÍNOLA, V. Neoliberalismo: Considerações acerca da origem e história de um pensamento único. *RDE – Revista de desenvolvimento econômico* -Ano VI Nº 9, Salvador-Bahia, 2004.

TAVARES, M. C. "A retomada da hegemonia norte-americana". *Revista de Economia Política*, vol. 5, n. 2, p. 5 – 15, 1985.

TAVARES, M.C. e FIORI, J.L. orgs. *Poder e dinheiro: uma economia política da globalização*. Petrópolis: Vozes. pp. 27-53, 1997.

TAVARES, M. C.; MELIN, L. E. Pós-escrito 1997: A reafirmação da hegemonia norte-americana. In: TAVARES e FIORI, 1997, *Poder e Dinheiro*. Petrópolis: Editora Vozes, 1997, p. 55-86.