

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

# Educação especial no Brasil: um recorte histórico-bibliográfico

Francisco Karyvaldo Magalhaes Secundino, João Otacílio Libardoni dos Santos

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5582>

Submetido em: 2023-02-15

Postado em: 2023-02-23 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

Francisco Karyvaldo Magalhães Secundino  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9856-6085>  
Universidade Federal do Amazonas, Brasil  
Email: [karymagalhaes@hotmail.com](mailto:karymagalhaes@hotmail.com)

João Otacilio Libardoni dos Santos  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1048-8164>  
Universidade Federal do Amazonas, Brasil  
Email: [jlibardoni@ufam.edu.br](mailto:jlibardoni@ufam.edu.br)

## **Educação especial no Brasil: um recorte histórico-bibliográfico**

**RESUMO:** O presente estudo trata sobre a Educação Especial no Brasil a partir de um recorte histórico-bibliográfico e tem como objetivo analisar de maneira aprofundada e cronológica o desafio de realizar a Educação Especial no Brasil, desde os primórdios até os dias de hoje. Possuindo como questão preliminar estabelecer o desdobramento da história da Educação Especial Inclusiva, os impactos trazidos pela Educação Especial no século XX, conquistas e perdas da Educação Inclusiva no Brasil, até o presente momento. A inclusão é um desafio que deve ser levado em consideração pelos governantes, órgãos encarregados em criar políticas públicas educacionais, direções escolares, professores, pais e comunidade em geral. A educação inclusiva deve ser preconizada a partir de princípios éticos, formação profissional de qualidade, competência, eficiência e autoeficácia dos docentes. Esta pesquisa tem como correntes metodológicas a pesquisa bibliográfica e a documental, coletando dados a partir de uma a revisão sistemática integrativa e documentos legais, apropriando-se de teses, dissertações e legislações defendidas no Brasil. A abordagem utilizada neste estudo foi a qualitativa, possibilitando a análise de dados catalogados, através de um critério sistemático. Concluiu-se que a Educação Inclusiva, no Brasil, nos dias atuais, é fruto de avanços e retrocessos ocorridos, sobretudo, na área da legislação.

**Palavras-chave:** Educação Especial; História da Inclusão; Inclusão no Brasil.

Special education in Brazil: a historical-bibliographic approach

**ABSTRACT:** The present study portrays about Special Education in Brazil from a historical-bibliographic point of view and aims to analyze in depth and chronologically the challenge of carrying out Special Education in Brazil, from the beginnings to the present day. Having as a preliminary question to establish the unfolding of the history of Inclusive Special Education, the impacts brought by Special Education in the 20th century, achievements and losses of Inclusive Education in Brazil, until the present moment. Inclusion is a challenge that must be taken into account by governments, bodies in charge of creating educational public policies, school boards, teachers, parents and the community in general. Inclusive education must be advocated based on ethical principles, quality professional training, competence, efficiency and self-efficacy of teachers. This research has as methodological currents the bibliographic and documentary research, collecting data from an integrative systematic review and legal documents, appropriating theses, dissertations and legislation defended in Brazil. The approach used in this study was qualitative, enabling the analysis of cataloged data, through a systematic criterion. It was concluded that Inclusive Education, in Brazil, nowadays, is the result of advances and setbacks that occurred mainly in the area of legislation.

**Keywords:** Inclusive education; History of Inclusion; Inclusion in Brazil.

La educación especial en Brasil: una aproximación histórico-bibliográfica

**RESÚMEN:** El presente estudio trata sobre la Educación Especial en Brasil desde un punto de vista histórico-bibliográfico y tiene como objetivo analizar en profundidad y cronológicamente el desafío de llevar a cabo la Educación Especial en Brasil, desde los inicios hasta la actualidad. Teniendo como cuestión preliminar establecer el devenir de la historia de la Educación Especial Inclusiva, los impactos traídos por la Educación Especial en el siglo XX, logros y pérdidas de la Educación Inclusiva en Brasil, hasta el momento actual. La inclusión es un desafío que debe ser tomado en cuenta por los gobiernos, instancias encargadas de generar políticas públicas educativas, juntas escolares, docentes, padres de familia y comunidad en general. La educación inclusiva debe ser propugnada sobre la base de principios éticos, formación profesional de calidad, competencia, eficiencia y autoeficacia de los docentes. Esta investigación tiene como corrientes metodológicas la investigación bibliográfica y documental, recogiendo datos de una revisión sistemática integradora y de documentos jurídicos, apropiándose de tesis, disertaciones y legislación defendidas en Brasil. El enfoque utilizado en este estudio fue cualitativo, posibilitando el análisis de los datos catalogados, a través de un criterio sistemático. Se concluyó que la Educación Inclusiva, en Brasil, en la actualidad, es el resultado de avances y retrocesos ocurridos principalmente en el área de la legislación.

**Palabras clave:** Educación Inclusiva; Historia de la Inclusión; Inclusión en Brasil.

## **Introdução**

Historicamente, a educação de pessoas do público-alvo da Educação Especial tem se apresentado como um grande desafio para os profissionais da área. No século XVI, alguns estudiosos acreditavam ser possível educar, os que até então eram considerados ineducáveis e a partir daí se começa a delinear a história da educação especial no mundo (MENDES, 2006).

No Brasil, o final do século XIX é considerado como o marco histórico da educação especial, no entanto, somente na década de 1960 é que teve início a fomentação de cursos de formação de profissionais para o ensino de pessoas com deficiência, devido ao crescimento de matrículas de alunos em escolas especiais.

A promulgação da Constituição Federal do Brasil de 1988 assegurou uma série de direitos sociais, enfatizando a universalização do acesso, que refletiu diretamente na política educacional que no início da década de noventa se consolidava. Observou-se a partir daí, uma série de reformas no sistema educacional que almejavam alcançar uma educação de qualidade que possibilitasse o desenvolvimento das potencialidades das “pessoas com necessidades educacionais especiais”, terminologia cunhada a partir do advento mundial de maior expressão da Educação Especial, a Declaração de Salamanca, ocorrido em 1994, na Espanha.

No entanto, a luta pela igualdade social da pessoa com deficiência vem sendo

amplamente discutida, mas ainda existem controvérsias nos debates referentes aos seus direitos na atualidade. Neste sentido, evidencia-se que a escolarização de pessoas com deficiência continua sendo algo desafiador.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica preconizam uma série de critérios a serem considerados nos projetos pedagógicos de cursos de formação docente. Desta forma, as Instituições de Educação Superior (IES) devem contemplar em seus cursos, uma formação docente que possibilite o atendimento das diversidades étnicas, cultural, social, política e econômica, contemplando assim, os conhecimentos necessários sobre as pessoas com necessidades educacionais especiais.

Entretanto, embora seja crescente a necessidade de professores capacitados para a educação especial, as mudanças referentes à formação, políticas e currículos ainda não se concretizaram em muitas IES, deixando evidente a importância de construir uma proposta de ressignificação para o ensino da pessoa com deficiência, de modo a reincorporar saberes e práticas.

Diante deste novo paradigma educacional, onde os alunos com deficiência conquistaram o direito de frequentar as escolas regulares, aumentaram-se as exigências em relação aos professores, que precisam de novos posicionamentos que implicam num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais para o ensino.

Assim, no cenário atual, é preciso romper com a visão fragmentada que se tem do processo formativo do professor, pois se trata de um processo, que essencialmente deve ser continuado, sobretudo, quando se refere à educação especial. Inserção de políticas públicas que acompanhem as demandas e necessidades da inclusão no âmbito educacional, descaracterizando a ideia de uma Educação Inclusiva (EI) apenas de cunho assistencialista, faz-se necessário.

## **A educação especial no Brasil**

A evolução histórica da educação especial no mundo se deu no século XVI, com a atuação de médicos e pedagogos que acreditavam ser possível educar as pessoas que até então não podiam ser educadas (MENDES, 2006).

No entanto, o surgimento da educação para crianças com deficiência no Brasil se deu a princípio nas instituições, no final do século XIX, sob a influência das ideias liberais

divulgadas no final do século XVIII. Seguindo a tradição europeia, as Santas Casas de Misericórdia tiveram papel importante no atendimento aos pobres e doentes, passando a acolher a partir do ano 1717, as crianças abandonadas até os sete anos de idade, contudo, não se têm registros oficiais sobre a forma de tratamento destinada as mesmas: “Pode-se supor que muitas dessas crianças traziam defeitos físicos ou mentais, porquanto as crônicas da época revelam que eram abandonadas em lugares assediados por bichos que muitas vezes as mutilavam ou as matavam” (JANNUZZI, 2004, s.p.).

Silva (2012) chama atenção para a possibilidade de que crianças com deficiência leve ou severa tenham recebido o mesmo tipo de tratamento. As crianças com deficiência mais severa eram tratadas nas Santas Casas, na fase adulta, como doentes e alienados. Além disso, salienta que a entrada de crianças abandonadas e com algum tipo de deficiência pode ter sido facilitada a partir da criação da casa de expostos e asilos para os desvalidos, os quais tinham por finalidade cuidar de órfãos e crianças abandonados.

Jannuzzi (2004) assinala que a partir do ano de 1857, o Brasil passou por uma fase marcada pelo crescimento econômico, estabilização do poder imperial, e crescente influência das ideias trazidas principalmente da França.

De acordo com Mazzotta (2005), em 1854, sob a direção de Benjamin Constant criou-se o Instituto dos Meninos Cegos, inspirado nas experiências europeias. Em 1857, o Instituto dos Surdos-Mudos, primeira instituição no Brasil voltado para o atendimento de pessoas surdas, sob a direção do mestre francês Edouard Huet, sendo que em 1956, o instituto foi nomeado como Instituto Nacional de Surdos-Mudos e, em 1957, como Instituto Nacional de Educação de Surdos. Cabe salientar que ambas as instituições “[...] para pessoas com deficiência visual e surdez, criadas à época do Império por D. Pedro II, existem até hoje como centros de referência nacionais” (FERNANDES, 2011 p. 45).

Nesta época, alguns brasileiros começaram a organizar os serviços voltados para o atendimento das pessoas com deficiências sensoriais, mentais e físicas. Em seus estudos Nye (2005), destaca que no ideário da ciência positivista, as pessoas com deficiência encontram respaldo na psicologia, mas especificamente, na vertente comportamental, a qual é subsidiada pela crença de que as condições físicas e sociais do ambiente são fundamentais para determinar o comportamento, superando a ideologia de que a situação da deficiência existente é imutável. Sendo assim, adequadas intervenções podem contribuir para a mudança de percepção acerca da condição da deficiência.

A partir deste novo olhar, gradativamente foi sendo alterado o tratamento dado à pessoa com deficiência, começando-se a pensar na possibilidade de atendimento em escolas

comuns dos alunos com deficiência física e mental leves.

Com o fim do Estado Novo em 1945, passou a vigorar no Brasil em 1946 uma nova Constituição de cunho liberal e que tinha por finalidade a redemocratização do país. A Carta Magna preconizava a educação como direito de todos, enfatizando a ideia de educação pública:

Art. 166. A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

Art. 167. O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.

Art. 168. A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I – o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;

II – o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos; (BRASIL, 1946).

No entanto, embora a educação pública e gratuita estivesse prevista desde a Lei Maior de 1946, Silva (2012) avalia que antes da década de 1960, as classes especiais existentes eram predominantemente particulares e, por serem pagas, dificultavam o acesso de pessoas com deficiência pertencentes às classes baixas. Quanto às classes especiais da rede pública<sup>1</sup>, Ferreira (2006, p. 87) aduz que além de serem poucas ainda “[...] acompanhavam, lentamente, a expansão do ensino primário e de seus problemas, tal como o crescente fracasso escolar nas séries iniciais”.

No que se refere aos alunos com deficiência, a organização efetiva de pais, amigos e familiares que passaram a reivindicar o direito à matrícula dos alunos com deficiência em escolas regulares só ganhou visibilidade no Brasil a partir dos anos de 1960, reflexo do “amplo movimento contextualizado nos países nórdicos, como Dinamarca, Islândia e Suécia, que se estende aos Estados Unidos e rapidamente se espalha pelo mundo” (FERNANDES, 2011, P. 67).

Neste sentido, identifica-se que a década de 1960 é marcada pelo aumento considerável de instituições especializadas em educação especial, evidenciando-se amplos questionamentos acerca da educação segregada que se tinha até então. No que tange à educação para deficientes mentais, Ferreira (2006, p. 86) salienta que “[...] em 1949 havia 41 instituições para eles e 26 para outras deficiências; em 1959, crescera para 191 e 58

---

<sup>1</sup> Conforme Aranha (2005), o Ministério de Educação começou a prestar assistência técnica-financeira às secretarias de educação e instituições especializadas a partir de 1958, concomitantemente à intensificação do debate sobre a educação popular, a reforma universitária e os movimentos de educação popular. As campanhas nacionais para a educação de pessoas com deficiências que tiveram destaque foram: Campanha para Educação do Surdo Brasileiro (CESB), em 1957; Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais (CNERDV), em 1958; Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental (CADEME), em 1960.

respectivamente, e em 1969, já eram 821 para deficientes mentais e 313 para outras deficiências”.

A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, traz de forma superficial a abordagem acerca da educação de “excepcionais”, denominação atribuída, na época, às pessoas com deficiência. O Art. 88 da supramencionada lei preconizava que “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”.

Apesar disso, até aquele momento histórico a grande questão sobre a participação e integração dos alunos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares era avultosa, pois não tinha sido prevista nenhuma “[...] reestruturação do sistema educacional para atender às especificidades dos alunos”, cabendo a estes, a responsabilidade de adaptar-se ao novo espaço a qual seriam inseridos (SILVA, 2012).

Evidencia-se que a educação passou a ser assegurada pelo ordenamento jurídico brasileiro de 1946 como direito de todos e que sua oferta deveria ser gratuita, além disso, determinava sua obrigatoriedade do ensino. É óbvio, que diante da eminente obrigatoriedade, houve a intensificação de movimentos que buscavam garantir o direito de acesso às escolas públicas.

## **Desenvolvimento metodológico**

Este estudo foi realizado a partir de uma revisão sistemática de teses e dissertações defendidas no Brasil, além de catalogação documental do marco legal da Educação Especial e Inclusiva no Brasil, sistematizando conhecimentos produzidos no território nacional sobre o desdobramento da história da Educação Especial, os impactos trazidos pela Educação Especial no século XX, conquistas e perdas da Educação Inclusiva no Brasil. Tal procedimento utilizou para consulta o Banco de Teses e Dissertações da CAPES, à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), tendo-se como descritores: educação especial; marco legal da inclusão no Brasil; inclusão no Brasil; e retrocessos legais na inclusão do Brasil. Sendo considerado o que foi produzido desde o início da educação inclusiva no Brasil em meados da década de 60 até o ano de 2020. Utilizando os filtros de “busca avançada” e “todos os termos” em consonância.

### **Quadro 1 – Organização do *corpus***

Descritor 1 – Educação Especial – 201.953 artigos achados, retirados 20 mais relevantes e os demais excluídos.	Transcrição dos dados coletados através de uma planilha dos pontos mais pertinentes para formar um resumo histórico-bibliográfico sobre a educação inclusiva.
Descritor 2 – marco legal da inclusão no Brasil – 1.424.231 artigos achados e utilizados 15 apenas.	Todas as leis criadas com relação à inclusão de 1961 até 2020 foram compiladas de forma cronológica no quadro 3 do referido artigo.
Descritor 3 – inclusão no Brasil – 783.221 artigos achados e aproveitados 5.	Momento histórico e contextualização da inclusão no Brasil, suscitando os principais marcos legais.
Descritor 4 – retrocessos legais na inclusão do Brasil – 1.325.564 artigos achados e utilizados apenas 12.	Retrocessos que inviabilizaram ao longo do decurso a implementação da Educação Especial no Brasil.

**Fonte:** Elaborado pelos Autores (2022)

Esta pesquisa tem como correntes metodológicas as pesquisas bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica busca conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado sobre determinado assunto, tema ou problema (CERVO e BERVIAN, 1983, p. 55). A abordagem utilizada neste estudo foi à qualitativa, cujo objetivo seria ter um olhar multifacetado sobre a totalidade dos dados coletados na revisão sistemática (*corpus*) e na incorporação dos documentos legais, possibilitando a análise de conteúdo, a qual “consiste em retirar sentido dos dados de texto” (Creswell, 2007, p. 98), consistindo num conjunto de técnicas sistemáticas para a análise dos dados qualitativos. Enquanto pesquisa documental, consubstancia-se não apenas através de uma revisão da literatura sobre determinado tema pesquisado, mas também constrói-se a partir de uma investigação em trabalhos e documentos legais, objetivando-se uma obtenção de informações através de um método histórico e comparativo, construindo assim, um marco legal. Neste artigo, especificamente, consta toda a legislação que ampara a Educação Especial no Brasil. A estratégia metodológica utilizada para obtenção de informações são os documentos legais, sendo estes necessários para a justificação e validação das análises e interpretações (VALLES, 1997).

A pesquisa teve o objetivo de analisar de maneira aprofundada e cronológica o desafio de realizar a Educação Especial no Brasil, desde os primórdios até os dias de hoje. Possuindo como questão preliminar estabelecer o desdobramento da história da Educação Especial

Inclusiva, os impactos trazidos pela Educação Especial no século XX, conquistas e perdas da Educação Inclusiva no Brasil, até o presente momento.

Desta maneira, o trabalho seguiu as seguintes etapas:

a) definição dos artigos e marcos teóricos legais referentes à Educação Especial e Inclusiva no Brasil, desde a década de 60 até o ano de 2020, os quais seriam utilizados no período a ser pesquisado;

b) identificação dos critérios a serem utilizados para criar o *corpus* teórico do referido artigo;

c) análise qualitativa da produção documental e bibliográfica a respeito da Educação Especial e Inclusiva no Brasil, selecionados a partir dos critérios já definidos.

O estudo teve como base os últimos cinco anos de publicações, compreendendo o período de 2015 a 2020, totalizando 52 artigos como descritos no quadro 1, anteriormente. A pesquisa utilizou técnicas qualitativas para o tratamento das informações contidas nos documentos legais, sendo estes necessários para a justificação e validação das análises e interpretações. A coleta de dados utilizada procurou observar o tipo de pesquisa realizada nos artigos (qualitativo, quantitativo, qualitativo-quantitativo, ensaio), abordagens de pesquisa (historiografia, ordenamento legal, análise documental cronológica, pesquisa-ação, levantamento bibliográfico) foram as estratégias utilizadas para compor o escopo deste artigo. Dessa forma, para a análise dos achados, foram preconizadas as etapas de análise categorial temática, a qual suscita o desmembramento de um texto separado por categorias e unidades de conteúdo, reagrupando-os de forma analógica. Entre as variadas formas de categorização, a investigação através de temas é considerada eficaz e célere no caso de discursos simples e objetivos. Foram utilizadas, a rigor, as etapas subsequentes: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 2016).

## **Impactos da Educação inclusiva no Brasil**

No Brasil, assim como em diversos países, o aprimoramento curricular e a consequente melhoria do processo de ensino, aprendizagem e avaliação se apresentaram como os grandes motivadores das reformas educacionais, onde o papel da escola, o processo de ensino e aprendizagem dos componentes curriculares obrigatórios na Educação Básica, transformou-se no sentido de suprir as demandas, os objetivos e os interesses da sociedade. O desafio do professor na atualidade, segundo Nóvoa (1992, pág. 27), está em:

Valorização de paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas.

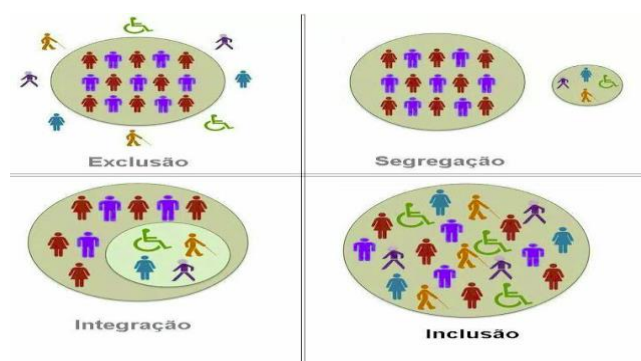
A garantia pela educação especial no Brasil foi o reflexo de inúmeras lutas e ganhou força a partir da promulgação da Constituição Federal do Brasil de 1988, da Declaração de Salamanca de 1994 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

De acordo com Silva e Lima (2017, p. 01) “a Educação Inclusiva pode ser definida como o acolhimento gerador de condições para a pessoa com deficiência exercer seus direitos no que tange ao cumprimento da inclusão escolar, isso se refere também a todos os indivíduos, sem distinção de cor, raça, etnia ou religião”, ou seja, é fazer com que uma pessoa público-alvo da educação especial seja acolhida com todos os seus direitos dentro da escola, sem se sentir diferenciada de qualquer outra pessoa com respeito aos seus direitos.

A Educação Inclusiva, de maneira geral, é oferecer ao aluno uma educação de qualidade, e não simplesmente ter o aluno dentro da sala de aula, frequentar a escola, que pronto, já está feita a inclusão. Na verdade, ela vai muito além disso, é aceitação das diferenças humanas existentes, respeitando o ser humano em todas as suas limitações. É preciso salientar que nem todas as diferenças necessariamente inferiorizam as pessoas. Há diferenças e há igualdades, nem tudo deve ser igual, assim como nem tudo deve ser diferente. Dessa forma, aduz Santos (1995), é essencial que se tenha o direito de ser diferente quando a igualdade o descaracteriza e o direito de ser igual quando a diferença o inferioriza.

Abaixo temos um quadro explicativo das diferenças entre os termos — exclusão, segregação, integração e inclusão, a fim de elucidar a definição fidedigna do termo inclusão perante os demais termos utilizados ao longo dos anos.

**Quadro 2:** Explicação, sobre a diferença entre exclusão, segregação, integração e inclusão.



**Fonte:** Segregação. Disponível em: <http://diversa.org.br/faqs/segregacao/>>. Website do Instituto Rodrigo Mendes. Acesso em 07 de julho de 2022.

Podemos dizer, que o período da exclusão era quando as crianças com deficiência não eram integradas na sociedade, não sendo aceitas porque eram consideradas pecadoras ou “portadoras” de alguma excepcionalidade, as quais destoavam do padrão de normalidade imposto. Já o período de segregação era quando as crianças com deficiências eram separadas da sociedade, ou seja, pessoas com deficiência para um lado e sem deficiência para o outro, o ensino era, portanto, diferenciado. O período de integração foi quando a criança com deficiência foi incorporada ao contexto escolar, mas a escola continuou igual, sem se adaptar às necessidades das mesmas, as crianças é que tinham que se adaptar a escola. O período de inclusão começou a partir de 1990, onde as crianças com e sem deficiência convivem no mesmo espaço, passaram a ter os mesmos direitos, sendo respeitadas as necessidades e diferenças de cada uma.

A escola precisa oferecer um ambiente amplo em estímulos e também na participação dos alunos, facilitando assim o desenvolvimento potencial de cada aluno, atendendo as especificidades de cada um, propondo a abertura do novo, e novas formas de entender as pessoas e valorizá-las (SILVA; LIMA, 2017, p.8). “Na verdade a escola deveria ser igual para todos e diferentes para cada um” (SILVA; PEDRO; JESUS, 2017, p. 6).

A escola é um espaço social que apresenta regras já definidas de comportamentos, porém a diversidade faz parte deste espaço e esta instituição precisa fazer compreender que a diversidade é uma constituinte da condição humana, e que, portanto, é preciso aceitar e compreender que o outro é uma extensão do eu, e que se existe um respeito aos diferentes, também vai haver uma desestimulação a atitudes de preconceito (SILVA; PEDRO; JESUS, 2017, p. 7). Dessa forma, compreende-se que:

A inclusão escolar possibilita aos alunos com deficiência ou outra especificidade, partilhar do mesmo espaço social educacional que os demais e estimula a aprendizagem colaborativa. Enquanto que aos demais alunos, oportuniza a troca, a convivência com o diferente, o respeito à diversidade, a sensibilização e a tolerância. Objetivos estes da educação para a formação humana e a vida em sociedade. Assim, se entende que a educação inclusiva é benéfica para todos (SILVA; PEDRO; JESUS; 2017, p. 7).

Para que realmente a inclusão aconteça e dê certo, é importante também uso de metodologias que sejam eficazes por parte dos professores, que eles realmente estejam preparados para trabalhar de diferentes formas e com diferentes tipos de alunos, porque incluir não é somente “colocar” o aluno dentro da escola, mas fazer com que ele compartilhe o mesmo espaço social com os outros, garantindo a igualdade de oportunidades e a

valorização das diferenças humanas. Assim, dentro da educação inclusiva é imprescindível conhecimentos, motivação e recursos.

## Marcos normativos da educação especial no Brasil

Cabe destacar que, historicamente, a educação especial tem sido destinada às pessoas que possuem algum tipo de deficiência: “[...] mental, auditiva, visual, motora, física múltipla ou decorrente de distúrbios evasivos do desenvolvimento, além das pessoas superdotadas que também têm integrado o alunado da educação especial” (ROGALSKI, 2010, p. 3).

No entanto, o delineamento de todos os parâmetros referentes à educação especial que se tem hoje é fruto da evolução gradativa do ordenamento jurídico brasileiro, bem como das convenções internacionais que, gradativamente, resultaram em ações e políticas direcionadas ao atendimento de pessoas público-alvo da educação especial, demonstradas no “Quadro 3”, abaixo.

**Quadro 3:** Sistematização cronológica das normativas, políticas e ações direcionadas para a educação especial no Brasil

Ano	Síntese
1961	<b>Lei nº 4.024/1961</b> – A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define que o atendimento educacional aos “excepcionais” deve ser assegurado, preferencialmente, no âmbito do sistema geral de ensino.
1971	<b>Lei nº 5.692/1971</b> – Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, altera-se a LDB de 1961 e assegura-se que o “tratamento especial” deveria ser destinado aos portadores de ‘deficiências físicas, mentais em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados’. A reforma do ensino através da referida lei atingiu, também, a Educação Especial e os seus efeitos se fizeram se sentir a partir de então, principalmente, com a preocupação acerca da profissionalização da pessoa com deficiência, característica dessa lei, sob o argumento de que a pessoa com deficiência participasse da sociedade, diminuindo sua solidão e garantindo parte da sua subsistência.
1973	<b>Centro Nacional de Educação Especial (CENESP)</b> – Impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às com superdotação, porém não efetivou uma política pública de acesso universal que levasse em consideração as singularidades de aprendizagem.

1988	<p><b>Constituição da República Federativa do Brasil de 1988</b> – O art. 206, inciso I, da CF/1988 estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino. E garante a partir do art. 208, inciso VII, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.</p>
	<p><b>Lei nº 7.853/1989</b> – Lei da integração que preconiza a inclusão no sistema educacional da educação especial como modalidade educativa nas escolas públicas e privadas. Matrícula compulsória em cursos regulares uma vez que pessoa com deficiência passou a ser considerada como pessoa capaz de se integrar.</p>
1990	<p><b>Lei nº 8.069/1990</b> – O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.</p> <p><b>Declaração Mundial de Educação para Todos</b> – A Declaração passa a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.</p> <p><b>Conferência Mundial de Educação para Todos (<i>Jomtien</i>)</b> – Chama a atenção para os altos índices de crianças, adolescentes e jovens sem escolarização, tendo como objetivo promover transformações nos sistemas de ensino para assegurar o acesso e a permanência de todos na escola.</p>
1994	<p><b>Declaração de Salamanca</b> – Assim como a Declaração Mundial de Educação para Todos, a Declaração de Salamanca também influencia diretamente na formulação das políticas públicas da educação inclusiva.</p> <p><b>Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade</b> – Amplas discussões culminaram na ideia de que as escolas comuns representam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias, devendo acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, raciais, étnicas bem como as minorias.</p> <p><b>Política Nacional de Educação Especial</b> – Esta Política orienta o processo de ‘integração instrucional’ que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais.</p>

1996	<b>Lei nº 9.394/1996</b> – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) preconiza em seu art. 59 que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; além disso, assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.
1999	<b>Decreto nº 3.298/1999</b> – A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.
2001	<b>Resolução CNE/CEB nº 2/2001</b> – Almejando acompanhar o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, determinam em seu Art. 2º que os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.
	<b>Lei nº 10.172/2001</b> – Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o Plano Nacional de Educação (PNE) aponta um déficit referente à oferta de matrículas para estudantes com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.
	<b>Decreto nº 3.956/2001</b> – Promulgação da Convenção da Guatemala de 1999 no Brasil a qual afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, e define a discriminação com base na deficiência, como toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.
2002	<b>Resolução CNE/CP nº 1/2002</b> – As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, na perspectiva da educação inclusiva, definem que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

	<p><b>Lei nº 10.436/2002</b> – Reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.</p>
	<p><b>Portaria nº 2.678/2002 do Ministério da Educação (MEC)</b> – Aprova o projeto da Grafia a Braille para a Língua Portuguesa - Aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.</p>
2003	<p><b>Programa Educação Inclusiva implementado pelo MEC</b> – Propõe o direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade.</p>
2004	<p><b>O Acesso de Estudantes com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular</b> – Documento publicado pelo Ministério Público Federal que tem como objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de estudantes com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.</p>
	<p><b>Decreto nº 5.296/2004</b> – Regulamentação das Leis nº 10.048/2000 e nº 10.098/2000 e impulsionou a inclusão educacional e social, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.</p>
2005	<p><b>Decreto nº 5.626/2005</b> – Regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), visando o acesso à escola aos estudantes surdos, dispõe sobre a inclusão de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor de Libras, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.</p>
	<p><b>Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S Federal)</b> – Organização de centros de referência na área das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado, para a orientação às famílias e a formação continuada dos professores, constituindo a organização da política de educação inclusiva</p>

	de forma a garantir esse atendimento aos estudantes da rede pública de ensino.
	<b>Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos</b> – Dentre as suas ações, o Plano objetiva contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior.
	<b>Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)</b> – Tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC.
<b>2007</b>	<b>Decreto nº 6.094/2007</b> – Diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, onde deve-se assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, garantindo o acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem.
<b>2009</b>	<b>Resolução CNE/CEB nº 04/2009</b> – Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica, determinando-se o público alvo da educação especial, define o caráter complementar ou suplementar do AEE, prevendo sua institucionalização no projeto político pedagógico da escola.
<b>2010</b>	<b>Resolução CNE/CEB nº 04/2010</b> – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica preconizando que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado - AEE, complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.
	<b>Decreto nº 7084/2010</b> – Programas Nacionais de materiais didáticos estabelece no artigo 28, que o Ministério da Educação adotará mecanismos para promoção da acessibilidade nos programas de material didático destinado aos estudantes da educação especial e professores das escolas de educação básica públicas.
<b>2011</b>	<b>Decreto nº 7611/2011</b> – Diretrizes para educação especial e atendimento educacional

	<p>especializado estabelece o duplo cômputo das matrículas dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, além da definição do atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização e os demais serviços da educação especial, além de outras medidas de apoio à inclusão escolar.</p> <p><b>Decreto nº 7612/2011</b> – A fim de promover políticas públicas de inclusão social das pessoas com deficiência, dentre as quais, aquelas que efetivam um sistema educacional inclusivo, nos termos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, instituiu-se, o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Viver sem Limite).</p>
2012	<p><b>Lei nº 12.764/2012</b> – A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do espectro Autista, além de consolidar um conjunto de direitos, esta lei em seu artigo 7º, veda a recusa de matrícula a pessoas com qualquer tipo de deficiência e estabelece punição para o gestor escolar ou autoridade competente que pratique esse ato discriminatório.</p>
2014	<p><b>Lei nº 13.005/2014</b> – O Plano Nacional de Educação (PNE) preconiza a garantia do atendimento às necessidades específicas na educação especial, assegurando o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades, objetivando universalizar, para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na faixa etária de 04 a 17 anos, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, podendo ser realizado por meio de convênios com instituições especializadas, sem prejuízo do sistema educacional inclusivo.</p>
2015	<p><b>Estatuto da pessoa com deficiência</b> - trata de diversos aspectos relacionados à <b>inclusão</b> das pessoas com <b>deficiência</b>. No capítulo IV, a lei aborda o acesso à <b>Educação</b> e traz avanços importantes, como a proibição da cobrança pelas escolas de valores adicionais pela implementação de recursos de acessibilidade.</p>
2019	<p><b>Decreto nº 9465/2019</b> – Cria-se a Secretaria de Modalidade Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão (Secadi). Sendo a mesma composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Mobilidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras.</p>

<b>2020</b>	<p><b>Decreto nº 10502/2020</b> – Política Nacional de Educação Especial – instituindo-se como: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Para organizações da sociedade civil que trabalham pela inclusão das diversidades, a política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (listada nesse material, no ano de 2008), estimulando a matrícula em escolas especiais, em que os estudantes com deficiência ficam segregados.</p>
-------------	---

**Fonte:** Brasil (2008, p. 1-6), adaptado pelos Autores (2021).

Observa-se, que em cada contexto histórico a educação especial recebeu tratamento adverso, no entanto, o que importa reportar neste momento é que ao analisar, o conjunto de normativas orientadoras das políticas de inclusão escolar, percebe-se que houve a evolução gradativa das mesmas. Sobre isto, Fernandes (2011) destaca que as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Leis nº 4.024/1961, 5.692/1971 e 9.394/1996) apresentam distinção no tratamento legal da educação especial, que reflete o lugar ocupado por cada uma delas no sistema de ensino.

Na Lei nº 4.024/19, verifica-se que à educação especial é atribuído o título de educação de excepcionais, conforme o “Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961).

Já na Lei nº 5.692/1971, que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e altera a LDB de 1961 atribui destaque diferente à educação especial, passando a integrar o capítulo que versa sobre o ensino de 1º e 2º graus, com um artigo único, o que sugeriria um direcionamento inclusivo. Fernandes (2011, p. 122) explica que “Sugeriria, porque, na verdade, essa incorporação retrata a falta de tratamento diferenciado à população de alunos com deficiências, sobretudo do ponto de vista dos recursos financeiros destinados ao seu atendimento [...]”.

Ainda estabelecendo o comparativo entre as leis, tem-se por fim, a Lei nº 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), onde a educação especial adquire valorização comprovada quando comparada à Lei nº 5.692/1971. Na Lei nº 9394/1996, é destinado um capítulo para a educação especial, o qual é subdividido em três artigos (58, 59 e 60). Os artigos de lei em tela “[...] emanam diretrizes quanto a aspectos conceituais, à definição de alunado, aos locais de oferta, à organização político-pedagógica e ao financiamento. Isto é, a área tem legitimada a concepção de parte integrante do sistema

educacional” (FERNANDES, 2011, p. 123).

Observam-se, na legislação, os avanços para este segmento educacional, embora se tenha a consciência de que muito ainda se tenha a fazer. Cabe salientar que a educação especial é assim denominada, em função da “clientela” a que se destina: pessoas com deficiência; e para a qual o sistema deve oferecer “tratamento especial” tal como contido nos textos das Leis nº 4024/61 e da Lei nº 5692/71, hoje substituída pela nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96 (ROGALSKI, 2010).

Sendo assim, o “Quadro 4” apresenta a evolução das leis educacionais bem como o tratamento destinado aos alunos com deficiência em cada uma delas.

**Quadro 4:** Evolução das leis educacionais e do tratamento dos alunos com deficiência

<b>Lei</b>	<b>Situação</b>	<b>Tratamento</b>
<b>Lei nº 4024/1961</b>	Excepcionais	Sistema geral de educação, no que for possível
<b>Lei nº 5692/1971</b>	Deficiências físicas ou mentais e superdotação	Tratamento especial
<b>Lei nº 9394/1996</b>	Portadores de necessidades especiais	Preferencialmente na rede regular de ensino

**Fonte:** Fernandes (2011, p. 122), adaptado pelos Autores (2022).

É importante então, ter clareza quanto à definição da educação especial. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vigente, em seu Capítulo V - Da Educação Especial, assim define a educação especial:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial... (BRASIL, 1996).

A Resolução CNE/CEB<sup>2</sup> nº 2, de 2001 institui as Diretrizes Nacionais para educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades. O art. 3º desta Resolução traz em seu bojo o entendimento que se deve ter sobre educação especial:

<sup>2</sup> Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p. 39).

Neste sentido, a educação especial, ora apresentada, se estrutura como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas o sistema brasileiro, oferecida ao aluno com deficiência. Em algumas escolas especiais não ofertam matrículas para o ensino médio, e ao chegarem nesta etapa de ensino, o alunado é preparado e encaminhado para as escolas comuns de ensino. Partindo desta premissa, essa modalidade de ensino tem por objetivo assegurar a inclusão escolar e social dos alunos com deficiência, bem como outros sujeitos (GUERREIRO, 2011).

Portanto, a educação especial deve ser transversal, desde a educação infantil até educação superior, disponibilizando serviços e recursos próprios para esse atendimento especializado conforme preconizado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Além disso, cabe lembrar que a Lei nº 13.146/2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) se destina a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Assim como, a definição da modalidade de educação especial vem passando por desdobramentos, os alunos desta modalidade também estão em constante processo de definição de suas especificidades, gerando discussões inexauríveis, com a finalidade em oferecer o ensino com serviços e recursos que possam atender as suas especificidades.

De acordo com o documento normativo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, os estudantes desta modalidade são pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, conforme o “Quadro 5”.

**Quadro 5:** Classificação categorias – deficiência

<b>Grupo</b>	<b>Descrição</b>
<b>Deficiência</b>	São aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas

	barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade.
<b>Transtornos globais de desenvolvimento</b>	Apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil.
<b>Altas habilidades/superdotação</b>	Demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros.

Fonte: Brasil (2008), adaptado pelo Autores (2022).

Neste sentido, as categorias acima elencadas são vigentes a nível nacional, devendo balizar os estudos e ações voltadas a este público. As políticas educacionais implementadas no Brasil ainda não conseguiram alcançar seu principal objetivo que é a superar o desafio de atendimento das necessidades educacionais de todos os alunos no âmbito da escola comum.

No Brasil, 61,3% das escolas possuem alunos com deficiência incluídos em turmas regulares. Contudo, a acessibilidade, sobretudo, no que tange aos banheiros adequados para alunos deficientes ou com mobilidade reduzida: escolas do ensino fundamental (anos iniciais - 37,1%; anos finais - 51,7%) e escolas de ensino médio (62,2%) (EDUCAÇÃO, 2018).

Embora se observe a falta de acessibilidade, torna-se inequívoco o avanço no âmbito das escolas públicas quanto ao atendimento de alunos com deficiência. Sendo assim, é possível inferir que, ao ser imputado à pessoa com deficiência o direito da igualdade no exercício da capacidade jurídica, automaticamente é reforçado todos os direitos inerentes à pessoa humana, outrora garantidos na Constituição Federal do Brasil de 1988, dentre os quais, cabe destaque o seu direito à educação especial.

As leis de incentivo à educação inclusiva tiveram conquistas significativas no país, porém o decreto 10502/20, sancionado pelo então presidente Jair Bolsonaro, contrariou a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, uma vez que o decreto além de inconstitucional, violou os direitos humanos das

crianças e adolescentes com deficiência, os quais estão tendo afastados os seus direitos à igualdade de oportunidades, de frequentar a escola regular, o direito de todos os envolvidos na luta por uma educação mais inclusiva no país, numa sociedade plural e diversa, sem discriminações de quaisquer natureza, pondo em risco todas as conquistas pleiteadas ao longo de 30 anos para a prática de inclusão do país, como foi representado no quadro anterior.

O fato de silenciar a diversidade e os direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais, materializado pelo decreto 10502/20, representou a invisibilização dos sujeitos historicamente excluídos e fundamentou a política de despolitização que “apaga a memória histórica, intimida o pensamento crítico e agride a identidade intercultural, além de atacar a organização social dos coletivos” (GIROUX; FIGUEIREDO, 2020, p. 4).

De acordo com Omote (2004) quanto mais uma sociedade necessita tornar-se inclusiva mais estigmas parecem estar presentes nas suas relações sociais. Uma sociedade necessita ser inclusiva porque ela é amplamente diversificada, heterogênea na sua constituição, desigual nos direitos e iníqua na distribuição das riquezas. A administração dessa diversidade, em direção a uma sociedade mais inclusiva, implica igualdade de direitos na diversidade - inclusive diversidade na capacidade de contribuir para o bem comum - e implica ampla possibilidade de mobilidade social.

Destarte, o desafio da inclusão no país se configura a partir da seguinte proposição segundo, Omote (2004, p. 287-308):

No aperfeiçoamento da vida coletiva, o regime democrático tem sido a opção preferencial nas sociedades contemporâneas. E, nessa direção, as sociedades humanas vêm tornando-se progressivamente inclusivas. Mesmo que algumas coletividades ainda estejam praticando a exclusão de algumas minorias de uma maneira tão inaceitável que mobiliza a opinião pública mundial, um balanço da história das conquistas humanas revela que as sociedades em geral tornaram-se bastante inclusivas. Portanto, a inclusão não é um fenômeno que se manifesta a partir da década de 80 e mais acentuadamente na década de 90, do século passado, como frequentemente se sugere nos textos e discussões da área de Educação Especial, mas está presente desde o momento em que o homem fez opção pela vida coletiva, sem ser naturalmente coletivo, e fez valer a sua liberdade de expressão das necessidades e desejos naturalmente individuais.

Dessa forma, compreende-se através da citação de Omote (2004), a necessidade de transformar o pensamento da sociedade com relação à inclusão, a fim de que a mesma seja apreendida não só no âmbito educacional, mas também no convívio social, suscitando a necessidade *sine qua non* do princípio isonômico numa sociedade plural e heterogeneizada. Criando, dessa forma, mecanismos que garantam legalmente que as particularidades inerentes à pessoa com deficiência sejam notadas e respeitadas, levando em consideração suas

especificidades e limitações.

## **Considerações finais**

O presente artigo, cabe ressaltar, teve por intenção analisar de forma cronológica os avanços e retrocessos no que diz respeito ao desenvolvimento da história da realização da Educação Especial no Brasil. Na verdade, pretendeu-se articular a história da Educação Inclusiva no país a partir de suas relações com o processo de desenvolvimento global da mesma.

A presente pesquisa desenvolveu-se a partir de um estudo bibliográfico e documental de teses, dissertações e legislações produzidas no país desde a década de 60 até o ano de 2020. Desta feita, pretendeu-se produzir um estudo descritivo e documental em função da história das perdas e conquistas da Educação Inclusiva no país até os dias hodiernos.

Datou-se a história da Educação Especial no mundo a partir do século XVI, quando diversos médicos e pedagogos passaram a desenvolver técnicas para o ensino de pessoas com deficiência. Todavia, viu-se que, no Brasil, apenas a partir do século XIX passou-se a desenvolver a preocupação com o ensino das pessoas público-alvo da Educação Especial. No país, as Santas Casas de Misericórdia, uma rede de Instituições preocupadas com o atendimento médico de pobres e incapacitados, passou a recolher crianças com deficiência na tentativa de protegê-las e educá-las.

Assim, a partir de 1854, como se viu, e da criação do Instituto de Meninos Cegos por influência de Benjamin Constant, pode-se dizer que a Educação Inclusiva teve um início formal no país. Identificaram-se algumas tentativas de trabalho com crianças com deficiência, como o Instituto dos Meninos Surdos, durante a Primeira República.

Ainda que, a partir de 1945, como se demonstrou na presente pesquisa, houvesse um desejo de democratizar a educação, percebeu-se que o ensino de crianças com deficiência, ainda se realizava, sobretudo, em instituições pagas, de forma que não havia tal democratização.

Apenas nos anos 60, no Brasil, é que se vai passar a discutir muito mais profundamente a questão da Educação Inclusiva de forma a questionar com veemência a ideia de que era necessário separar crianças com deficiência das ditas “normais”, de forma que se tem, então, pela primeira vez no país, um avanço na discussão quanto à inclusão.

Logo, de acordo com a listagem dos marcos legais estabelecidos neste trabalho, apontou-se para os avanços que representaram as Leis de Diretrizes Básicas de 1961, que

pretendia que os educandos público-alvo da Educação Especial deveriam ser atendidos preferencialmente dentro do sistema geral de ensino, o que representou um importante passo para a inclusão.

Para tanto, buscou-se amparo na Lei nº 7.853/1989, que regulamentava a matrícula compulsória de educandos com deficiência física ou mental nas escolas regulares.

Entre os marcos legais apontados, vale salientar, também, a Lei nº 10.436/2002, que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como uma forma de expressão e comunicação, bem como estimulou o seu ensino nas universidades e na preparação dos futuros docentes.

Destacaram-se também alguns retrocessos legais ao longo desta pesquisa, sendo que o último data de 2020, quando o Decreto nº 10502/2020, que diz respeito à Política Nacional de Educação Especial, estimulou a segregação de educandos portadores de deficiência pelo estímulo à matrícula em escolas especiais, no governo do presidente Jair Bolsonaro.

Pode-se mesmo dizer que a Educação Inclusiva, no Brasil, conquistou ainda mais espaço a partir da Constituição de 1988, bem como com a influência da Declaração de Salamanca de 1994. Ao longo da presente pesquisa, sempre se tendo como norte os dois documentos citados, bem como os vários estudos analisados, chegou-se à conclusão de que a Educação Inclusiva não se dá apenas pela presença do aluno público-alvo da Educação Especial em sala de aula, mas sim a partir do trabalho desenvolvido pela relação deste com o restante da turma e o educador.

Os educadores, conforme se concluiu a partir deste estudo, precisam estar aptos a trabalhar com educandos público-alvo da Educação Especial, a partir de metodologias de ensino inovadoras e inclusivas.

Conforme se abordou no presente artigo, há muito que se conquistar também na área da acessibilidade. Isto porque embora pouco mais de 61% das escolas brasileiras tenham matrículas de alunos com necessidades especiais, pode-se dizer que pouquíssimas possuem rampas de acesso e banheiros adaptados a pessoas com mobilidade reduzida.

Por fim, pode-se dizer que a Educação Inclusiva no Brasil é fruto de frequentes modificações e adaptações, sobretudo sob a influência da legislação e, por efeito de comparação, com leis estrangeiras a respeito da Inclusão, como a Declaração de Salamanca de 1994. Há muito ainda que se conquistar na área da Educação Inclusiva, mas se pode afirmar que os avanços neste ponto são inegáveis e necessários.

## **Referências**

ARANHA, M. S. F. (2005). **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília: Ministério da Educação, 5.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, decretada pela Assembléia Constituinte, 1946**. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional.

BRASIL. (1988). Ministério da Justiça. **Constituição da República Federativa do Brasil (Vol. 5)**. Brasília: Diário Oficial da União.

BRASIL. (1996). **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União.

BRASIL, L. (1961). **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/12/1961, Página 11429.

BRASIL, L. (1971). **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União - Seção 1 - 12/8/1971, Página 6377.

BRASIL, L. (1996). **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União - Seção 1 - 23/12/1996, Página 27833.

BRASIL, L. (2015). **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Diário Oficial da União, Seção 1 - 7/7/2015, Página 2.

BRASIL, M. da E. (2001). **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: Diário Oficial da União, Seção 1E, p. 39-40.

BRASIL, M. da E. (2002). **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em

nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: Diário Oficial da União, Seção 1, p. 8.

BRASIL, M. da E. (2008). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília - Rio de Janeiro: Secretaria de Educação Especial/MEC.

BRASIL, M. da E. (2013). **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI.

CERVO, Amado L. e BERVIAN, Pedro A. (1983) **Metodologia Científica : para uso dos estudantes universitários**. 3.ed. São Paulo : McGraw-Hill do Brasil.

CRESWELL, J. W. (2007). **Projeto de pesquisa:métodos qualitativo, quantitativo e misto** (2a ed., L. de O. Rocha, Trad.). Porto Alegre: Artmed. Obra original publicada em 2003.

EDUCAÇÃO, M. da. (2015). **Censo MEC/INEP: Principais Indicadores da Educação de Pessoas com Deficiência**. Brasília: MEC/INEP.

EDUCAÇÃO, M. da. (2018). **Notas estatísticas – Censo Escolar 2017. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP**.

FERNANDES, S. de F. (2011). **Fundamentos para educação especial (2.)**. Curitiba: Ibpex.

FERREIRA, J. R. (2006). **Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. In Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus.

GIROUX, Henry A.; FIGUEIREDO, Gustavo O. Por uma práxis radical na luta em defesa da democracia: desafios contemporâneos para a formação política e a educação crítica no século, **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 2, n. 3, p. 115-137, jan./mar. 2021. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed> ISSN: 2675-6889 136 XXI. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, e2014787, p. 1-25, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89462860067>. Acesso em: 21 jun. 2022.

GUERREIRO, E. M. B. R. (2011). **Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no ensino superior: estudo de caso da UFSCar**. 229f. Tese (Doutorado em Educação Especial), Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos - PPGEEs/UFSCar, São Paulo.

JANNUZZI, G. de M. (2004). **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados.

LAKATOS, E. M., & Marconi, M. de A. (2017). **Fundamentos da metodologia científica** (8.). São Paulo: Atlas.

MAZZOTTA, M. J. S. (2005). **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas** (5.). São Paulo: Cortez.

MENDES, E. G. (2006). **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. *Revista Brasileira de Educação*, 11(33), 387–405.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NYE, R. D. (2005). **Três psicologias: idéias de Freud, Skinner e Rogers**. São Paulo: Pioneira Thomson.

OMOTE, Sadao. **Estigma no tempo da inclusão**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 10, n.3, p. 287-308, 2004.

SANTOS, B. S. **Entrevista com professor Boaventura de Souza Santos**. Disponível em: <http://www.dhi.uem.br/docentes/jurandir/jurandirboaven1.htm>, 1995.

SILVA, Berenice Maria Dalla Costa da. PEDRO, Vanize Inez Dalla Costa. JESUS, Eliane Maria **EDUCAÇÃO INCLUSIVA**. *Revista Científica Semana Acadêmica*. Fortaleza, ano MMXVII, Nº. 000099, 11/01/2017.

SILVA, Deziane Costa da Silva; MIGUEL, Joelson Rodrigues. **Práticas Pedagógicas Inclusivas no Âmbito Escolar**. *Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia*. V. 14, nº. 51, p. 880-894, Julho/2020.

SILVA, F. J. da; SILVA, L. C. da. **Práticas pedagógicas inclusivas ou excludentes?** 2018.

SILVA, S. M., LIMA, S. F. A. **Educação Inclusiva no Ensino Fundamental**. *ANTHESIS: Revista de Letras e Educação da Amazônia Sul-Ocidental*, ano 05, nº 07, 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/Dell/Downloads/237-Texto%20do%20artigo-1149-1-10-20160204.pdf>.

SILVA, A. M. da. (2012). **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos**

(1.). Curitiba: InterSaberes.

UNESCO. (1994). **Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade - Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca: Ministério da Educação e Ciência de Espanha.

VALLES, Miguel, S. **Técnicas cualitativas de investigación social: reflexion metodológica y práctica profesional**. Madrid: Síntesis, 1997.

## CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

### CONTRIBUIÇÃO DE CADA AUTOR PARA O ARTIGO

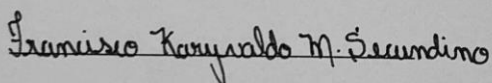
Os autores dessa publicação contribuíram com a mesma sob os seguintes aspectos principais:

1 – Francisco Karyvaldo Magalhães Secundino: realizou sua dissertação na Universidade Fernando Pessoa - Porto, a qual serviu de base para o referido artigo. Construiu desde o planejamento da pesquisa até a coleta de dados, realizou análises dos documentos bibliográficos compilados e foi responsável pela redação do artigo.

2 – João Otacilio Libardoni dos Santos: professor doutor e orientador do trabalho, apoiou no planejamento do estudo, orientou na coleta de dados, revisão integrativa (*corpus*) e parte da análise documental. Apoiou também na correção da redação do artigo.

Sem mais para o momento, atesto a veracidade das informações, como responsável principal pelo artigo e como autor para correspondência. E-mail: [karymagalhaes@hotmail.com](mailto:karymagalhaes@hotmail.com).

Atenciosamente,



Francisco Karyvaldo Magalhães Secundino

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM.

Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE.

## CONFLITO DE INTERESSES

Educação especial no Brasil: um recorte histórico-bibliográfico

Francisco Karyvaldo Magalhães Secundino e João Otacílio Libardoni dos Santos

Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE),  
Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

Declaramos não estar submetendo a qualquer tipo de conflito de interesse junto aos participantes ou a qualquer outro colaborador, direto ou indireto. A correspondência relativa a este artigo deve ser endereçada a Francisco Karyvaldo Magalhães Secundino e João Otacílio Libardoni dos Santos, junto ao departamento de pós-graduação da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), endereçada na Av. General Rodrigo Octavio Jordão Ramos, 1200 - Coroado I, Manaus - AM, 69067-005, Brasil. E-mails: [karymagalhaes@hotmail.com](mailto:karymagalhaes@hotmail.com) e [jlibardoni@yahoo.com.br](mailto:jlibardoni@yahoo.com.br).

---

*Francisco Karyvaldo M. Secundino*

Assinatura 1

Mestrando Francisco Karyvaldo Magalhães Secundino

*João Otacílio Libardoni dos Santos*

Assinatura 2

Dr. João Otacílio Libardoni dos Santos

## **Agradecimentos**

O referido trabalho foi realizado com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM, da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001 e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas – PPGE.

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.