



## A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ALGUNS APONTAMENTOS

Demóstenes Dantas Vieira <sup>1</sup>  
Maria Geiza Ferreira Freire <sup>2</sup>  
Efraim de Alcântara Matos <sup>3</sup>  
Josenildo Pinheiro da Silva <sup>4</sup>

### RESUMO

Este trabalho, de natureza bibliográfica e de análise documental, visa analisar os documentos legais acerca da Educação Especial no Brasil na Perspectiva da Educação Inclusiva, desde a Constituição de 1988 até a Lei nº 13.146/2015 que recebeu a alcunha de Lei Brasileira de Inclusão. Para tanto, o nosso *corpus* congrega materialidades linguísticas da Carta Magna (1988), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/1996 e, por fim, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015. A partir dessa investigação, propomos entender os avanços em torno da Política Nacional de Educação Inclusiva no País e, por conseguinte, refletir sobre as dificuldades empíricas de desenvolvimento de ações afirmativas que concretizem as normativas jurídicas destes documentos nas práticas cotidianas. Os resultados apontam para o processo de construção da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva que transgride a visão clínica em torno da Educação Especial.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Documentos legais. Análise Documental. Pessoa com Deficiência.

### INTRODUÇÃO

A política de educação brasileira é resultado de diversas formas de enfrentamento das contradições que a particularizam no contexto da sociedade do capital, contradições que estão presentes ao longo da sua história, desde a colonização até os dias atuais. São políticas que materializam a luta de classes, as relações de poder/saber e a hegemonia de determinados grupos sociais na política do Estado.

---

<sup>1</sup> Pós-Doutorado em História, Poder e Práticas Sociais pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE; Doutor em Linguística pela Universidade Federal do Pernambuco – UFPE; Mestre em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN; Professor permanente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN/Campus Macau, [demostenes.vieira@ifrn.edu.br](mailto:demostenes.vieira@ifrn.edu.br);

<sup>2</sup> Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto, Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, Licenciada em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – IFRN; [mgeizafferreira@msn.com](mailto:mgeizafferreira@msn.com);

<sup>3</sup> Doutorando em Ensino pela Universidade Federal do Ceará – UFC; Licenciado e Mestre em Matemática pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA; Professor permanente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE/Campus Cedro, [efraim.matos@ifrn.edu.br](mailto:efraim.matos@ifrn.edu.br).

<sup>4</sup> Doutorando em Literatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN; Professor permanente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN/Campus Santa Cruz, [pinheiro.silva@ifrn.edu.br](mailto:pinheiro.silva@ifrn.edu.br).



Dessa forma, a política de educação pode ser compreendida como uma estratégia de intervenção estatal, a partir da qual se propõe diretrizes, ações e estratégias que assegurem (em tese) as condições necessárias para a efetivação do processo educacional. No caso deste trabalho, da universalização da educação, para todos e todas.

Conforme escreve Negreiros (2014, p. 235) as políticas públicas educacionais são “tanto um meio de efetivar a conquista da classe trabalhadora por direitos, como, por exemplo, o direito à saúde, educação, assistência social, dentre outros, quanto forma de resolução imediata dos problemas sociais”. Por outro lado, constituem-se também como formas de manutenção do *status quo* daqueles historicamente privilegiados pela forma de organização do Estado por meio do capital, conforme escreve Althusser (1990).

Desse modo, destaca-se que em virtude das mudanças sociais, econômicas e políticas ocorridas na sociedade brasileira durante as décadas de 80 e 90, bem como as reivindicações da classe trabalhadora, a educação, enquanto política pública, aparece na Constituição Federal de 1988, como um direito de todo e qualquer cidadão e, principalmente, se apresenta como dever do Estado.

Em vista disso, este trabalho se debruça em analisar três documentos legais<sup>5</sup> que versam sobre a inclusão educacional. Para tanto, nos ancoramos teoricamente no materialismo histórico-dialético e no interpretativismo social, numa tentativa de vislumbrar e/ou encontrar marcas de descontinuidades históricas presentes no processo de construção das políticas educacionais no Brasil.

Vale salientar que no cenário político-econômico em que enfrentamos o teto de gastos, o congelamento do orçamento educacional e forte (re)produção do discurso neoliberal, discutir políticas públicas educacionais apresenta-se de grande importância para compreendermos o que está em jogo, a educação da classe trabalhadora, dos seus filhos e filhas e, dos diversos grupos sociais segregados, excluídos e marginalizados.

## **ASPECTOS METODOLÓGICOS**

Nesse tópico faremos alguns apontamentos sobre a nossa metodologia. De início, vale destacar que nossa pesquisa incita a discussão sobre as comunidades surdas e inclusão educacional. Quanto à análise dos dados, o trabalho desenvolvido é de natureza qualitativa, tendo em vista que propõe investigar dados não-mensuráveis quantitativamente. Por outro lado, quanto ao método de abordagem, partimos do materialismo histórico-dialético e de uma

---

<sup>5</sup> Documentos descritos no tópico Aspectos Metodológicos.

concepção interpretativista, baseada nas contribuições de Max Weber (1997), Tomazette (2008) e Vergara e Caldas (2005).

Nas palavras de Vergara e Caldas (2005, p. 66), “o interpretacionismo questiona o objetivismo arraigado na doutrina funcionalista, enquanto a vertente crítica combate sua inclinação à regulação e à manutenção da ordem social, ou seja, a sua falta de engajamento em prol da mudança social”.

Por sua vez, com relação aos métodos procedimentais, adotamos a pesquisa documental, em cujo *corpus* destacam-se a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/1996 e, por fim, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015. A partir da leitura, descrição e interpretação dos enunciados, propomos investigar os efeitos de sentido produzidos a partir das materialidades linguísticas em torno da política educacional inclusiva e os avanços desde a Constituição até a Lei Brasileira de Inclusão<sup>6</sup> – LBI.

À vista disso, esse trabalho justifica-se pela relevância no meio científico no tocante que visa proporcionar uma reflexão a respeito da Comunidade Surda e como as políticas públicas educacionais têm contribuído para sua inclusão, além de refletir sobre a dicotomia teoria e prática no que se refere à inclusão da pessoa com deficiência.

## **DA CARTA MAGNA À LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA**

O debate sobre as políticas nacionais de inclusão educacional está vinculado ao conceito de Educação Especial e de Educação inclusiva. Embora disignem aspectos diferentes, ambos os conceitos são paradigmas que ao longo da história vem influenciando a formulação e implementação das políticas educacionais voltadas para inclusão.

Um dos marcos fundamentais da trajetória histórica da Educação Especial no Brasil foi a criação do Instituto dos Meninos Cegos fundado em 1854 e hoje denominado de Instituto Benjamim Constant. Assim também, o Instituto dos Surdos-Mudos – hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, fundado em 1857, foi um grande marco na educação inclusiva do país. Vale salientar a importância de tais instituições na ruptura de crenças e representações sociais que concebiam a pessoa surda e pessoa cega como indivíduos incapazes de aprender. Ambas instituições estão localizadas na cidade do Rio de Janeiro e sua construção deu-se ainda no Brasil

---

<sup>6</sup> Doravante, LBI

Imperial (MAZZOTTA, 1999).

Em sua época, esses dois institutos representaram uma grande conquista para o atendimento às pessoas com deficiência, contribuindo para que se intensificasse a discussão sobre a inclusão educacional das pessoas com deficiência e sobre o processo de ensino-aprendizagem desses sujeitos. Nesse período, o Brasil possuía “uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos” enquanto “apenas 35 cegos e 17 surdos” eram atendidos por esses institutos (MAZZOTTA, 1999, p.29). O que implica dizer, que embora estejamos falando de uma iniciativa positiva, o alcance do Instituto dos Meninos Cegos e do Instituto dos Surdos-Mudos era muito limitado, sendo oferecido a uma pequena parcela das pessoas surdas e pessoas cegas do país.

Posto isso, pode-se observar que a Educação Especial durante muito tempo no Brasil foi caracterizada por ações de cunho isolado e o atendimento se referia de forma mais predominante às pessoas que tinha tinham deficiências visuais, auditivas, e, posteriormente, às pessoas com deficiências físicas, essas últimas, no início, era em menor quantidade.

Nesse sentido, a Educação Especial na sociedade brasileira passou por distintos estágios de desenvolvimento, tendo em vista que a história da Educação Especial é marcada pela organização de escolas especiais construídas para inserirem os alunos em escolas separadas daquelas frequentadas pelos alunos “normais”. Em vista disso, a concepção de deficiência carrega consigo sentidos historicizados, daqueles que são considerados deficientes e aqueles que são concebidos como normais.

Esse modelo separatista recebeu inúmeras críticas por manter a exclusão dos estudantes com necessidades educativas especiais. Por outro lado, o modelo de integração que consiste em inserir os alunos com deficiência em escolas regulares também recebe diversas críticas, principalmente, por inserir os alunos em salas regulares sem realizar as mudanças na organização das escolas, de modo que as necessidades educacionais desses alunos fossem atendidas (MENDES, 2010; MIRANDA, 2003; MANTOAN, 2006).

Dando continuidade, Mendes (2010), Miranda (2003) e Mantoan (2006) escrevem que nos últimos anos foi observando a necessidade de realizar mudanças na organização das escolas. Dessa forma, surge no Brasil a defesa da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

De modo geral, a concepção de Educação Inclusiva se difere da concepção de Educação Especial por não tratar a inclusão numa perspectiva clínica, mas de construção de uma escola para todos e todas, independentemente do gênero, sexo, orientação sexual, classe social, deficiência, etnia, crença, religião, dentre outros aspectos. Por esse motivo, os pesquisadores defendem hoje uma concepção de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva

(BATALLA, 2009).

Nos dizeres de Batalha (2009) a construção de sistemas educacionais inclusivos significa a inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais nas próprias escolas regulares, salientando a importância das mudanças estruturais e culturais na escola comum.

À vista disso, Magalhães e Cardoso (2011) enfatizam que a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva significa que a unidade escolar deve ser adaptada e modificada ao aluno, ou seja, não é o educando que deve se adaptar à escola, mas o inverso, a escola que deve ser modificada para atender os estudantes com necessidades específicas.

Em virtude disso, Educação Inclusiva vem se constituindo como um paradigma emergente em torno da Educação Especial, já que a Educação Inclusiva é norteada pela defesa e promoção da diversidade nos sistemas de ensino regular, salientando a convivência com a diferença e a necessidade de transformações nos sistemas de ensino para que sejam criadas condições de acesso e permanência de todos e todas (BATALLA, 2009).

Vale destacar que a defesa da Educação Especial a partir de uma perspectiva inclusiva está presente nos documentos legais e oficiais desde a Constituição Federal de 1988, assim como de outros documentos, tais como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – DCNEB e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial (MAGALHÃES; CARDOSO, 2011).

Na Carta Magna, se estabelece que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de diversas prerrogativas, como da educação para todos os cidadãos (BRASIL, 1988).

Por sua vez, na versão atual da LDB – embora ainda tenha sido construída numa concepção clínica – a Modalidade de Educação Especial também apresenta aspectos ligados a inclusão, entretanto, direcionada às pessoas com deficiência, com altas habilidades ou superdotação e transtornos globais de desenvolvimento. No artigo 58, a LDB afirma que a Educação Especial pode ser compreendida como “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996).

Ainda de acordo com o art. 58 da LDB:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 1996).

Em vista disso, vale destacar a necessidade de realizar as adaptações necessárias para inserir e incluir os(as) alunos(as) com deficiência na escola regular, cabendo ao poder público garantir o suporte às escolas. Sobre as adaptações, a LDB destaca em seu artigo 59 que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, as seguintes garantias:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, tais prerrogativas devem ser compreendidas como um conjunto de estratégias que garantam a inclusão dos educandos com necessidades educativas especiais. Vale destacar, que do ponto de vista da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, é necessário mais do que pressupostos legais. É preciso transgredir o distancionamento entre teoria e prática e combatermos a “falsa inclusão” que consiste na simples inserção dos alunos na sala de aula.

Outra conquista de suma importância no que se refere a Educação Especial se refere à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015. A LBI endossa o que já está estabelecido na CF e na LDB e estabelece outros aspectos acerca da Educação Especial. No Capítulo IV, a LBI destaca que:

a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, s/n).

Logo, para que isso venha ocorrer na educação brasileira, a LBI destaca em seu artigo 28 um rol de ações que devem ser desenvolvidas pelo poder público, objetivando a efetivação da educação inclusiva. Dentre elas, destacamos os seguintes incisos:

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
- IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas (BRASIL, 2015, s/n).

Nos últimos anos, surgiu novas iniciativas para reafirmar a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, uma delas é a Portaria Normativa nº 13, de 24 de abril de 2007 que, por sua vez, estabelece o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, cujo objetivo é “apoiar os sistemas públicos de ensino na organização e oferta do atendimento educacional especializado e contribuir para o fortalecimento do processo de inclusão educacional nas classes comuns de ensino” (BRASIL, 2007, s/n).

A construção dessas salas multifuncionais é de suma importância, pois elas constituem como “um espaço organizado com equipamentos de informática, ajudas técnicas, materiais pedagógicos e mobiliários adaptados, para atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos” (BRASIL, 2007, s/n).

Outra iniciativa na perspectiva de uma Educação inclusiva foi o Programa Escola Acessível, o qual vem estabelecido na Resolução nº 27, de 27 de julho de 2012. De acordo com essa resolução têm que ser destinados recursos financeiros às escolas públicas de educação básica em que se tenham matrículas de alunos público-alvo da educação especial em classes comuns de ensino regular, contemplando-as com salas de recursos multifuncionais (BRASIL, 2012).

Conforme a resolução do Programa Escola Acessível, o recurso destinado é para o financiamento de adequações arquitetônicas das escolas, com escopo de garantir a igualdade de acesso e permanência de alunos com deficiência e que fazem uso das salas de recursos multifuncionais nas unidades regulares da educação brasileira. Com isso, a resolução enfatiza que os recursos devem ser destinados para esse fim, para adequação da parte arquitetônica da



escola, assim como, na aquisição de mobiliário acessível e outros produtos de alta tecnologia (BRASIL, 2012).

Dando continuidade nas iniciativas acerca da Educação inclusiva, ressalta-se a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010 que, por sua vez, regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Segundo a referida legislação “o tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa” (BRASIL, 2010).

Em síntese, as iniciativas aqui, analisadas, são de suma relevância para o desenvolvimento da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, se configurando em avanços, no que se refere à Educação Inclusiva, no entanto, apesar dessas conquistas e avanços, ainda existem muitos desafios que, por sua vez, se encontram na materialização das práticas de ensino, no chão da escola.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo geral deste trabalho foi realizar uma pesquisa documental acerca de três documentos jurídicos indispensáveis para compreendermos as mudanças e normativas em torno da Educação Inclusiva, seus desafios e possibilidades.

Nos dizeres de Sander (2005), ao analisar as limitações e conquistas das políticas públicas para América Latina, em termos de Educação Inclusiva, observa-se que as conquistas ficam por conta da formulação de políticas públicas, enquanto os limites podem ser atribuídos à implementação dessas mesmas políticas em benefício da população, o que implica num contraste entre aquilo que propomos como normativas legais e o que de fato se observa nas práticas cotidianas.

No mais, para maior aprofundamento dessa questão, entendemos que é necessário a realização de diversas pesquisas de campo, nos mais diversos níveis de ensino, tendo em vista que a pesquisa bibliográfica ou mesmo documental é insuficiente para afirmarmos que a Educação Inclusiva não se efetiva nas práticas sociais.

Por outro lado, podemos afirmar que do ponto de vista jurídico tivemos diversos avanços, ainda que no chão da escola, professores, alunos com necessidades educacionais especiais e demais profissionais da educação se deparam diariamente com as limitações de ordem técnica, de profissionais especializados e de acessibilidade nas suas mais diversas dimensões.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Marxismo e Humanismo**. In: Análise crítica da teoria marxista. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

BATALLA, Denise Valduga. **Política Nacional de Educação especial na perspectiva da educação inclusiva brasileira. Fundamentos em Humanidades**. Vol. 19, N. 1, 2009, p.77-89. Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18411965005>>. Acesso em 15 de junho de 2020.

MAZZOTTA, Marcos. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa Edler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MARQUEZINE, M. C. **Formação de profissionais professores de educação especial-deficiência mental e curso de pós-graduação lato sensu: um estudo de caso**. 2006. 244 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2006.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos (Org.). **Inclusão: compartilhando saberes**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MAGALHÃES, Rita de Cássia B. P.; CARDOSO, Ana Paula L.B. **Educação Especial e Educação Inclusiva: conceitos e políticas educacionais**. In: MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva (org.). **Educação Inclusiva: escolarização, política e formação docente**. Brasília Líber Livro. 2011. Cap. 1, p. 13-33.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve Histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010.

NEGREIROS, Taíse Cristina Gomes Clementino de. **A educação enquanto direito: contribuições à reflexão das políticas educacionais na cena contemporânea**. São Luís, v. 18, n. 1, p. 231-240, jan./jun.2014. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/2757>>. Acesso em 12 de junho de 2020.

TOMAZETTE, M. **A contribuição metodológica de Max Weber para a pesquisa em ciências sociais**. Universitas Jus, v. 17, 2008.

WEBER, M. **Os economistas São Paulo**: Nova Cultural, 1997.