

BREVE HISTÓRICO SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL E AS IMPLICAÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO NO MUNICÍPIO DE SANTO ESTEVÃO-BA.

Narjara Oliveira Santos Dias ¹
Sandra de Jesus Passos Mota ²
Carlos Alberto Ferreira da Silva ³

RESUMO

O presente estudo analisa a trajetória histórica das políticas públicas em educação especial no Brasil, destacando os avanços, retrocessos e desafios relacionados à garantia do direito à educação inclusiva. Com base em documentos legais e marcos históricos, analisa-se o papel das instituições pioneiras, a legislação educacional, as influências internacionais e os principais desafios atuais para a efetivação da inclusão, destacando os impactos no município de Santo Estevão. O trabalho propõe uma reflexão crítica sobre os avanços obtidos e as barreiras ainda presentes no sistema educacional brasileiro, contribuindo para ampliar o entendimento sobre a importância de políticas educacionais que respeitem a diversidade, promovam a justiça social e garantam o acesso, a permanência e o sucesso escolar de todos os estudantes. A metodologia será uma pesquisa bibliográfica que envolve busca, seleção, análise e interpretação de fontes relevantes para o tema trabalhado. A partir deste estudo, percebe-se que a discussão sobre a questão da Educação Inclusiva é paradoxal. Percebemos que o tempo de implementação de políticas públicas em educação especial no Brasil é o mesmo período em que as agências internacionais defendem que o sistema educativo deve fomentar a educação de massas como forma de progresso social. Assim, o breve histórico levantando no presente trabalho demonstra que caminhamos até aqui com um sistema educacional fragilizado que vem sendo incitado a abrir espaço para a educação escolar desta parcela da população sem o mínimo de condição.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Educação Inclusiva, Educação Especial, Contexto Histórico; Santo Estevão.

INTRODUÇÃO

A educação especial no Brasil tem raízes profundas em práticas de exclusão. Ao longo da nossa história, as pessoas com deficiência foram tratadas como incapazes, sendo afastadas da vida social e vida escolar.

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Inclusiva da Universidade Federal de Sergipe (UFS), narjara_fsa@hotmail.com;

² Mestranda no Programa Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), sandrinha.passos@hotmail.com;

³ Professor orientador: Doutor em Artes Cênicas, Universidade Federal de Sergipe (UFS), carlos.ferreira@academico.ufs.br



Estudar a história das políticas públicas em educação especial no Brasil é compreender o percurso de luta pelos direitos das pessoas com deficiência. Esse campo revela como o país passou de práticas excludentes e assistencialistas para o reconhecimento da educação como um direito universal, pautado pela equidade e pela inclusão. No entanto, apesar dos avanços normativos, ainda há desafios significativos na efetivação das políticas inclusivas nas escolas públicas e privadas.

A análise histórica realizada neste trabalho permite identificar os marcos legais que consolidaram o atendimento educacional especializado, os avanços institucionais e as tensões políticas que ainda ameaçam retrocessos. A Educação Inclusiva representa, nas últimas décadas, um dos maiores desafios das políticas públicas brasileiras. Apesar de significativos avanços legais e conceituais, a efetivação desse direito ainda enfrenta barreiras estruturais, pedagógicas e culturais. O presente artigo propõe analisar o percurso histórico das políticas públicas voltadas à Educação Especial no Brasil, compreendendo suas transformações, contradições e efeitos práticos, com ênfase no contexto do município de Santo Estêvão.

Desta forma, o trabalho contribui para ampliar o entendimento sobre a importância de políticas educacionais que respeitem a diversidade, promovam a justiça social e garantam o acesso, a permanência e o sucesso escolar de todos os estudantes.

METODOLOGIA

A pesquisa tem natureza qualitativa e baseia-se em pesquisa bibliográfica e documental. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica permite o exame crítico de produções teóricas já elaboradas, possibilitando a análise de ideias e concepções sobre determinado tema.

Além das fontes oficiais, o estudo dialoga com produções acadêmicas de autores que discutem a temática da inclusão. O recorte local é analisado por meio de informações públicas, observações institucionais e dados secundários sobre a implementação da Educação Especial na rede municipal.



REFERENCIAL TEÓRICO

A trajetória da Educação Especial no Brasil está diretamente relacionada às transformações sociais e políticas que marcaram o desenvolvimento da educação nacional. Segundo Kassar (2011), a organização econômica do Brasil Colônia e do Brasil Império não solicitava a alfabetização da massa trabalhadora, uma vez que a maioria da população vivia na zona rural e a economia se baseava na exploração de bens materiais e, posteriormente, na produção de monocultura.

Nesse contexto, ainda que a primeira Constituição do Brasil, de 1824, previsse alguns direitos, como a educação para todos os cidadãos, o documento refletia as desigualdades sociais da época, pois a maior parte da população não possuía cidadania plena. Assim, observa-se que, durante o período colonial, predominou a restrição do acesso à educação de modo geral, especialmente para as camadas populares.

Com o avanço histórico, o marco inicial da Educação Especial no país é estabelecido no final do século XIX, com a criação do Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e do Instituto dos Surdos-Mudos, em 1857. Tais instituições representaram importantes iniciativas pioneiras, embora estivessem ainda sob uma concepção assistencialista e segregadora.

Posteriormente, durante a Primeira República, nota-se a influência do movimento da Escola Nova, que trouxe novos ideais pedagógicos para o país. Segundo Cunha (1988, apud Mendes, 2010), os princípios desse movimento baseavam-se na crença no poder transformador da educação, na redução das desigualdades sociais e na valorização da liberdade individual das crianças.

Nessa perspectiva, conforme Mendes (2010), diversos estados brasileiros empreenderam reformas pedagógicas inspiradas nos ideais escola novistas, permitindo, inclusive, a penetração da psicologia na educação. Assim, o uso dos testes de inteligência para identificar alunos com deficiência intelectual começou a se difundir nesse período.

De forma complementar, Jannuzzi (1992, apud Mendes, 2010) ressalta que, a partir desse momento, surge uma preocupação nacional com a identificação de casos leves de “anormalidade da inteligência” nas escolas regulares, já que os casos mais graves eram considerados inaptos e, portanto, rejeitados pela escola pública.

Dessa forma, percebe-se que, apesar de o movimento da Escola Nova defender a igualdade de oportunidades, na prática houve segregação dos estudantes que não



atendiam às exigências escolares e apresentavam comportamentos distintos dos socialmente aceitos.

Nesse sentido, Jannuzzi (1992, 2004, apud Mendes, 2010) traz reflexões importantes sobre a educação de pessoas com deficiência intelectual até aproximadamente 1935. O autor conclui que, nesse período:

1. Não houve solução escolar efetiva para elas;
2. As conceituações sobre deficiência eram contraditórias e imprecisas;
3. A deficiência intelectual abrangia diferentes comportamentos divergentes das normas sociais vigentes;
4. As classificações eram mais discursivas do que práticas, em razão da desescolarização predominante;
5. A escassa educação ofertada refletia influências europeias e norte-americanas.

Com base nisso, registra-se que, por muito tempo, perdurou no Brasil um certo descaso quanto à conceituação da deficiência e à criação de serviços educacionais especializados.

A partir do final da década de 1930 e meados da de 1940, entretanto, o país passou por mudanças significativas. Durante o Estado Novo, o controle estatal sobre os setores sociais se intensificou. Segundo Mendes (2010), a ênfase na educação como instrumento de ascensão social foi substituída por uma visão patriótica, voltada à centralização do poder político. Assim, a política educacional passou a funcionar como mecanismo de estratificação social, estruturando-se em um sistema dual: uma escola para a elite e outra para as classes populares.

Conforme Jannuzzi (1992, apud Mendes, 2010), a lenta expansão da educação pública e a tendência à privatização do ensino para pessoas com deficiência resultaram do descaso governamental. De 1945 a 1964, com a chamada Segunda República ou República Populista, o país vivenciou o pós-guerra e o processo de internacionalização da economia, marcado pela entrada de capital estrangeiro, pela influência cultural e econômica norte-americana e pelo agravamento da pobreza.

Com o fim do Estado Novo, adotou-se uma Constituição de cunho liberal e democrático, reafirmando a educação como direito de todos. Nesse contexto, intensificou-se o debate em torno da escola pública, culminando no anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), elaborado entre 1948 e 1961 e transformado na Lei nº 4.024, promulgada em 20 de dezembro de 1961, após treze anos de tramitação.



Segundo Mazzotta (1990, apud Mendes, 2010), essa lei representou o marco inicial das ações oficiais do poder público na área da Educação Especial, anteriormente restritas a iniciativas regionais e isoladas. A LDB de 1961 introduziu o termo “educação de excepcionais” em dois de seus artigos, reconhecendo formalmente esse público.

Na mesma década, em 1954, foi criada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no Rio de Janeiro, sob influência dos norte-americanos Beatrice e George Bemis. Conforme Mendes (2010), a partir de 1958, o Ministério da Educação passou a prestar assistência técnico-financeira às secretarias e instituições especializadas, promovendo campanhas nacionais voltadas à educação de pessoas com deficiência.

Mendes (2010) destaca ainda que o fortalecimento das instituições privadas filantrópicas ocorreu devido à omissão do setor público, o que levou a sociedade civil a mobilizar-se para suprir as lacunas deixadas pelo Estado. Tais instituições, embora parceiras do governo, foram financiadas por recursos da assistência social, o que, em certa medida, exonerou a educação pública de sua responsabilidade direta.

De modo geral, os historiadores situam na década de 1970 a institucionalização da Educação Especial, marcada pelo aumento de legislações, associações, estabelecimentos e financiamento público. Entretanto, com o golpe militar de 1964, as reformas educacionais atingiram profundamente o ensino superior, comprometendo a autonomia universitária e intensificando o processo de privatização do ensino.

Durante a ditadura, a segunda LDB (Lei nº 5.692/1971) incorporou uma perspectiva mais terapêutica que educacional em relação à Educação Especial. Mendes (2010) observa que, ao definir a clientela da Educação Especial como alunos com deficiências físicas, mentais, atraso escolar ou superdotação, a lei acabou associando essa modalidade ao fracasso escolar, reflexo da expansão precária da rede pública nos anos 1960.

Com o fim do regime militar, novas iniciativas começaram a surgir, sobretudo na segunda metade da década de 1980, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que assegurou o direito à educação de pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, e garantiu o atendimento educacional especializado (AEE).

Todavia, Mendes (2010) ressalta que, até meados da década de 1990, o principal problema do sistema público de ensino era a alta taxa de repetência. Como a repetência era frequentemente usada como critério para diagnóstico de deficiência intelectual,



muitos alunos de baixo rendimento eram encaminhados à Educação Especial, revelando uma associação equivocada entre deficiência, pobreza e fracasso escolar.

Assim, verifica-se que as previsões legais, embora progressistas, raramente se concretizavam na prática, sendo inspiradas muitas vezes em modelos de outros países.

Na década de 1990, o discurso de esperança impulsionado pela Constituição de 1988 foi gradualmente substituído por uma agenda neoliberal, que enfatizava a universalização do ensino e a eficiência educacional. Nesse cenário, a pressão de agências multilaterais contribuiu para que a educação inclusiva se tornasse parte das políticas educacionais brasileiras.

Para compreender esse processo, é fundamental considerar os avanços normativos que asseguraram os direitos das pessoas com deficiência, especialmente após a Convenção da Guatemala (1999), incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro pelo Decreto nº 3.956/2001, que reafirmou a igualdade de direitos entre pessoas com e sem deficiência.

A partir dessas conquistas, novas legislações consolidaram esses direitos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, que determinou que os sistemas de ensino deveriam assegurar currículos, métodos, recursos e organizações específicas para atender às peculiaridades dos alunos com deficiência.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), instituída em 2008 pelo Ministério da Educação (MEC), representa um dos marcos mais significativos da história da educação brasileira. Essa política consolidou a inclusão como princípio estruturante da educação nacional, reafirmando o compromisso do Estado brasileiro com a garantia do direito à educação de qualidade para todos, independentemente de condições físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais.

Diferentemente das políticas anteriores, voltadas predominantemente ao atendimento segregado e especializado, a PNEEPEI propõe uma mudança de paradigma: a transição de um modelo de educação especial substitutivo para um modelo inclusivo, no qual a escola comum se constitui como o espaço legítimo de aprendizagem para todos os estudantes. Dessa forma, a política reafirma o direito de os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação frequentarem as classes comuns da rede regular de ensino, com acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e aos recursos necessários à sua plena participação.

Nesse cenário, destacam-se, ainda, a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), ambos instrumentos



fundamentais para a efetivação dos princípios de equidade e inclusão no sistema educacional brasileiro.

A Lei Berenice Piana reforça a importância da educação inclusiva como princípio inegociável, responsabilizando o Estado, as escolas e as famílias pela promoção de práticas pedagógicas acessíveis e respeitosas às singularidades das pessoas com autismo. Ao reconhecer o TEA como deficiência, a legislação ampliou a proteção social e jurídica desse público, garantindo-lhe acesso a políticas públicas integradas de saúde, assistência social e educação.

Três anos após a promulgação da Lei Berenice Piana, foi instituído o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), também conhecido como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI). Esse marco legal representa a consolidação dos direitos já assegurados em legislações anteriores e reafirma o compromisso do Brasil com a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006), ratificada com força de emenda constitucional.

O Estatuto tem como finalidade assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por parte das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania plena.

Tanto a Lei Berenice Piana quanto o Estatuto da Pessoa com Deficiência expressam um avanço significativo no campo dos direitos humanos e educacionais, consolidando uma visão de deficiência que ultrapassa o modelo médico e se insere na perspectiva social da inclusão. Ambas reconhecem que a barreira não está na pessoa, mas no ambiente, e que cabe ao Estado e às instituições eliminar os obstáculos que limitam a participação plena de todos.

Com a descentralização do poder e a corresponsabilização das esferas federativas, a União instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabeleceu metas e estratégias a serem adaptadas por estados e municípios. Dentre elas, destaca-se a Meta 4, que visa universalizar o atendimento escolar para estudantes de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais ou serviços complementares.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão sobre a questão da Educação Inclusiva é paradoxal, como muito bem assinalado por Mendes (2010). O tempo que discutimos sobre inclusão é o mesmo período em que as agências internacionais defendem que o sistema educativo deve fomentar a educação de massas como forma de progresso social.

A implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) no município de Santo Estêvão, localizado no interior da Bahia, reflete, em grande medida, o movimento nacional de adequação das redes públicas de ensino às novas diretrizes inclusivas estabelecidas a partir de 2008. Embora o município apresente avanços significativos na ampliação do acesso de estudantes com deficiência à rede regular de ensino, ainda persistem desafios estruturais, formativos e pedagógicos que evidenciam a complexidade da consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Em termos de política educacional, Santo Estêvão aderiu às orientações do Ministério da Educação por meio da criação e fortalecimento de salas de recursos multifuncionais, destinadas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essas salas, implantadas em diversas escolas da rede municipal, possibilitaram o desenvolvimento de atividades complementares e suplementares ao ensino comum, voltadas para a eliminação de barreiras à aprendizagem e à participação. Tal medida representa um passo importante na efetivação dos princípios da PNEEPEI, especialmente no que se refere à garantia de condições de permanência e sucesso escolar dos alunos público-alvo da educação especial.

Além disso, observa-se um esforço da Secretaria Municipal de Educação no processo de formação continuada de professores, por meio de cursos, oficinas e encontros pedagógicos voltados ao aprimoramento das práticas inclusivas. Essa iniciativa tem buscado sensibilizar e capacitar os docentes para lidar com a diversidade em sala de aula, promovendo metodologias flexíveis, recursos pedagógicos acessíveis e uma postura ética baseada no respeito às diferenças.

Entretanto, apesar dos avanços, a realidade local ainda apresenta contradições e limitações. Um dos principais entraves está relacionado à insuficiência de profissionais especializados, como professores de apoio e mediadores, o que compromete a efetividade do atendimento educacional. Além disso, muitas escolas ainda carecem de infraestrutura



acessível, como rampas, banheiros adaptados, sinalização tátil e materiais pedagógicos adequados às necessidades específicas dos estudantes.

Outro aspecto que merece destaque é a barreira atitudinal por parte da comunidade escolar diante do paradigma inclusivo. Ainda é comum encontrar discursos e práticas que associam a deficiência à incapacidade ou ao fracasso escolar, o que revela a necessidade de um trabalho contínuo de conscientização e de formação ética e humanizadora. Essa resistência, somada à falta de recursos financeiros e humanos, tem dificultado a consolidação de uma cultura educacional que compreenda a inclusão não apenas como obrigação legal, mas como um valor essencial da convivência democrática.

Em síntese, a experiência de Santo Estêvão demonstra que, embora a Educação Inclusiva seja uma conquista consolidada em termos legais e políticos, sua efetivação prática ainda demanda investimentos, formação continuada e transformação cultural. A superação desses desafios exige uma atuação conjunta entre gestores, professores, famílias e comunidade, de modo que a escola se consolide como espaço de pertencimento, respeito e desenvolvimento humano integral.

O breve histórico levantando no presente trabalho demonstra que caminhamos até aqui com um sistema educacional fragilizado que vem sendo incitado a abrir espaço para a educação escolar desta parcela da população sem o mínimo de condição. Só quem está no chão das escolas podem mensurar o quão desafiador é o processo de inclusão sem ofertar condições mínimas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A efetivação da educação inclusiva demanda, além de um marco legal robusto, ações concretas. Ao analisar a trajetória histórica das políticas públicas em educação especial no Brasil, é inegável alguns avanços no campo normativo, porém conforme foi visto, normas importadas de fora, sem uma ampla discussão com os sujeitos envolvidos no processo, revelando que a efetivação da inclusão ainda enfrenta limites estruturais, pedagógicos e culturais.

O estudo demonstra que o tempo de implementação das políticas de Educação Especial no Brasil coincide com o fortalecimento do modelo de educação de massas, o que resulta em um sistema pressionado a expandir sem condições suficientes de atender à diversidade.



Como resultado temos a precariedade da implementação do sistema inclusivo, além de movimentos de vários setores da sociedade que começam a se mobilizar o que indica que as representatividades precisam ser ouvidas. As políticas públicas em educação especial na perspectiva inclusiva são de tamanha complexidade que jamais poderiam ser confeccionadas de forma unilateral e tampouco mecânicas, reproduzindo textos de agentes externos.

No caso de Santo Estêvão, percebe-se que, embora haja esforços no campo da formação docente e do AEE, a inclusão ainda é parcial e enfrenta entraves concretos.

Portanto é importante refletir que a educação verdadeiramente inclusiva depende da valorização da diversidade como princípio educativo, da formação continuada dos profissionais da educação, da adequação da infraestrutura escolar e do comprometimento político com a equidade social. Somente assim será possível garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

KASSAR, Monica de Carvalho Guimaraes. Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 17, n. spe1, Ago. 2011 pp. 41-58. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382011000400005>

MENDES, E. G. Breve histórico da Educação Especial no Brasil. Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, núm. 57, mayo agosto, 2010. pp. 93-109. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyep/article/view/9842/9041>

