



## MARCOS LEGAIS E POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: UMA ANÁLISE HISTÓRICA À LUZ DA TEORIA CRÍTICA

## LEGAL FRAMEWORKS AND POLICIES OF SPECIAL EDUCATION IN BRAZIL: A HISTORICAL ANALYSIS IN LIGHT OF CRITICAL THEORY

## MARCOS LEGALES Y POLÍTICAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN BRASIL: UN ANÁLISIS HISTÓRICO A LA LUZ DE LA TEORÍA CRÍTICA



10.56238/bocav25n74-024

**Gilmara Flora de Queiroz Xavier**

Doutoranda em Educação

Instituição: Universidade Federal da Paraíba (UFP)

E-mail: Gilmara\_flora@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-4376-9876>

**Daniel Queiroz Xavier da Silva**

Graduando em Direito

Instituição: Universidade Federal da Paraíba

E-mail: danielqueirozjp@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-9840-3567>

**Luciana Silva dos Santos**

Mestranda em Educação

Instituição: Universidade Federal da Paraíba

E-mail: luciannasilva101@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-4129-2891>

**Adriana Karla Sousa de Aguiar Barbosa**

Mestranda em Educação

Instituição: Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

E-mail: adrianakarla504@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-1960-2054>

**Janine Marta Coelho Rodrigues**

Professora orientadora

Pós-doutorado

Instituição: Pontifícia Universidade Católica (PUC)

E-mail: janinecoelho68@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9457-9070>

### RESUMO

É proposto aqui, um estudo da trajetória histórica dos marcos legais e políticas de Educação Especial no Brasil, que vão desde os normativos, aos principais desafios enfrentados no processo de

escolarização e inclusão da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Foi utilizado como fundamentação teórico-metodológica nesse artigo a Teoria Crítica, ao adotarmos essa concepção consideramos a relevância da crítica frente as nossas análises. De natureza bibliográfica, as discussões se direcionam para a compreensão da educação e sociedade, com foco nas contribuições epistemológicas do pensamento pedagógico da Teoria Crítica, destacando Freitag (1986), Adorno (1997) e Giroux (1986). Cuja análise e discussões, se direcionam para o cenário atual da educação brasileira. Diante dos achados, constatou-se que a Teoria Crítica oferece lentes para uma análise profunda e engajada da história da educação especial no Brasil, focando nas relações de poder, nas raízes históricas da exclusão e na busca por uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipatória. Ela permite entender que a escola é um reflexo da sociedade em que está inserida. É preciso uma maior efetivação de políticas públicas educacionais por parte do Estado, almejando atingir a equidade de direitos e as oportunidades no tocante ao acesso e à permanência na escola.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Trajetória Histórica. Marcos Legais. Políticas Educacionais. Teoria Crítica.

## ABSTRACT

This article proposes a study of the historical trajectory of legal and political frameworks for Special Education in Brazil, ranging from regulations to the main challenges faced in the schooling and inclusion of people with disabilities, global developmental disorders, and high abilities/giftedness. Critical Theory serves as the theoretical and methodological foundation for this article, and by adopting this conception, we consider the relevance of critique to our analyses. Bibliographic in nature, the discussions are directed towards understanding education and society, focusing on the epistemological contributions of the pedagogical thought of Critical Theory, highlighting Freitag (1986), Adorno (1997), and Giroux (1986). Their analysis and discussions are directed towards the current scenario of Brazilian education. Based on the findings, it was observed that Critical Theory offers lenses for a deep and engaged analysis of the history of special education in Brazil, focusing on power relations, the historical roots of exclusion, and the pursuit of a truly inclusive and emancipatory education. It allows us to understand that the school is a reflection of the society in which it is embedded. Greater implementation of public educational policies by the State is necessary, aiming to achieve equality of rights and opportunities regarding access to and retention in school.

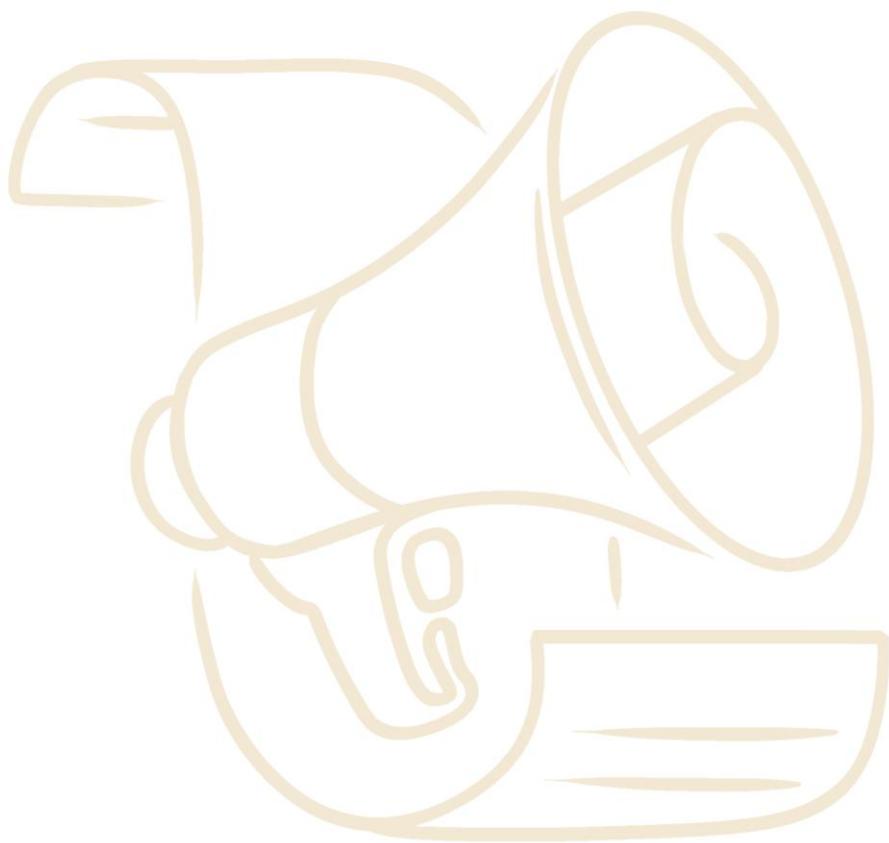
**Keywords:** Special Education. Historical Trajectory. Legal Frameworks. Educational Policies. Critical Theory.

## RESUMEN

Este artículo propone un estudio de la trayectoria histórica de los marcos legales y políticos para la Educación Especial en Brasil, abarcando desde las regulaciones hasta los principales desafíos enfrentados en la escolarización e inclusión de personas con discapacidad, trastornos globales del desarrollo y altas capacidades/superdotación. La Teoría Crítica sirve como fundamento teórico y metodológico para este artículo, y al adoptar esta concepción, consideramos la relevancia de la crítica para nuestros análisis. De naturaleza bibliográfica, las discusiones se orientan a la comprensión de la educación y la sociedad, centrándose en las contribuciones epistemológicas del pensamiento pedagógico de la Teoría Crítica, destacando Freitag (1986), Adorno (1997) y Giroux (1986). Su análisis y discusiones se dirigen al escenario actual de la educación brasileña. Con base en los hallazgos, se observó que la Teoría Crítica ofrece perspectivas para un análisis profundo y comprometido de la historia de la educación especial en Brasil, centrándose en las relaciones de poder, las raíces históricas de la exclusión y la búsqueda de una educación verdaderamente inclusiva y emancipadora. Nos permite comprender que la escuela es un reflejo de la sociedad en la que se inserta. Es necesaria una mayor

implementación de políticas educativas públicas por parte del Estado, con el objetivo de lograr la igualdad de derechos y oportunidades en el acceso y la permanencia escolar.

**Palabras clave:** Educación Especial. Trayectoria Histórica. Marcos Legales. Políticas Educativas. Teoría Crítica.



## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Especial na perspectiva inclusiva tem sido atualmente alvo de várias discussões, desencadeando sérias implicações educacionais e sociais. Ela pode ser entendida como uma concepção de ensino contemporânea que tem como objetivo garantir o direito de todos à educação, para isso, pressupõe a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, contemplando, assim, as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero dos seres humanos. Implica a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, de modo a garantir o acesso, a participação, o desenvolvimento e a aprendizagem de todos, sem exceção.

O cenário atual é marcado pelo movimento da inclusão que ocorre em todo mundo e refere-se a uma nova maneira de ver o outro em sua pluralidade, ao invés da exclusão, o acolhimento e valorização da diversidade. É perceptível que as diversas formas de lidar com as pessoas com deficiência<sup>1</sup> refletem a estrutura econômica, social e política do momento. Isso foi predominante ao dirigirmos o nosso olhar para a história da Educação Especial no Brasil, percebe-se que a evolução do atendimento educacional especial ocorreu com características diferentes ao longo de sua trajetória, até os dias atuais.

O estudo buscou traçar um breve histórico da trajetória da Educação Especial no âmbito nacional, discutindo essas práticas e políticas educacionais de inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar. Tais análises estão aportadas nas potencialidades da Teoria Crítica, discorrendo sobre as possibilidades contidas na epistemologia de seus principais teóricos, destacando Freitag (1986), Adorno (1997) E Giroux (1986).

É proposto também nesse ensaio, a análise das proposições curriculares e seus desdobramentos nas práticas escolares cotidianas, objetivando trazer contribuições teórico-metodológicas que agucem futuros estudos, considerando que apesar, da Educação Especial na perspectiva inclusiva, ser um tema bastante discutido no meio acadêmico, é carente de pesquisas com esse aporte teórico. Portanto, seguimos para o entendimento e crítica dos contextos históricos para o desenvolvimento da lógica social que determina o funcionamento da escola e os sentidos da escolarização da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou super dotação, no cenário atual da educação brasileira.

<sup>1</sup> A expressão “pessoa com deficiência” foi adotada oficialmente a partir da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência<sup>12 13</sup> (Resolução n. 61/106), assinada, pela ONU, em 30 de março de 2007, a qual entrou em vigor em 03 de maio de 2008, eis que subscrita e ratificada pelo Brasil. Referida Convenção foi aprovada pelo Congresso Nacional brasileiro no dia 09 de julho de 2008 (Decreto Legislativo n. 186/2008) e, posteriormente, foi promulgada pela Presidência da República em 25 de agosto de 2009 (Decreto n. 6.949/2009). Referida expressão veio a substituir outras, a saber: “pessoa portadora de deficiência”<sup>20</sup> (presente em várias passagens da Constituição Federal de 1988,<sup>21</sup> como por exemplo: art. 7º, inc. XXXI; art. 23, inc. II; art. 24, inc. XIV; art. 37, inc. VIII; art. 203, incs. IV e V; art. 227, § 2º, e art. 244, caput) e “portador de deficiência” (art. 40, § 4º, inc. I; art. 201, § 1º; art. 227, § 1º, inc. II, da CF/88).

## 2 OBJETIVO

- Contribuir com o conhecimento e a compreensão crítica da trajetória histórica dos marcos legais e das políticas de Educação Especial no Brasil, que vão desde os normativos, aos principais desafios enfrentados no processo de escolarização e inclusão da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

## 3 REFERENCIAL TEÓRICO

### 3.1 TRAJETÓRIA E MARCOS LEGAIS DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Através de uma reflexão histórica percebe-se o quanto as pessoas com deficiência sofreram discriminações da sociedade. Essas discriminações variavam de acordo com as ideologias, crenças num determinado contexto histórico-social da época. Assim, as atitudes voltadas para a educação da pessoa com deficiência, sofreram modificações e evoluções ao longo do tempo. O conceito de deficiência não era compreendido ou avaliado até o século XVIII, quando era apenas ligado ao misticismo e o ocultismo, sem qualquer base científica sobre sua verdadeira origem.

Na antiguidade clássica, o que mais caracterizava a sociedade era a busca pela perfeição, através da ciência e da arte. Mesmo sabendo-se que na literatura existem poucas referências, a interação com as pessoas com deficiência não existia, essas pessoas eram muitas vezes abandonadas ou eliminadas. Na Roma Antiga, tanto os nobres como os plebeus eram livres para sacrificar os filhos que nasciam com alguma deficiência. As leis romanas não eram favoráveis às pessoas que nasciam com deficiência. Os crendeiros viam os deficientes como feiticeiros ou bruxos. Em Esparta eram lançados em abismos, pois havia uma supervalorização do corpo belo e forte, pois favorecia a luta nas guerras. Sendo assim, crianças com deficiências ou doentes eram abandonados à própria sorte para morrer (Marques e Ribeiro, 2025 apud Miranda, 2010).

No período da Idade Média com a difusão do cristianismo, em que os valores versam sobre a dicotomia Deus e diabo, as pessoas, passam a ser segregadas, ou seja, afastadas de qualquer convívio social. Nesse período há um desenvolvimento das questões fraternas e de piedade, em que a deficiência não é mais vista como castigos de Deus e com essa visão, a pessoa com deficiência passa a ser aceito como alguém que tem alma e deve ser cuidada com amor. Nesse sentido, a pessoa com deficiência adquire um status humano, possuidor de alma, não devendo mais ser descartado da sociedade como antes.

É na Idade Moderna que surge o método científico e o estudo em torno das tipologias, e a concepção das deficiências ganha um significado de doença. Portanto, ao médico cabe o destino do “deficiente”, podendo julgar, salvar ou condenar o indivíduo. O preconceito continuava a ser praticado contra essas pessoas, que ainda eram vistas como inúteis socialmente. Essa concepção perdurou até a

Idade Contemporânea, quando se manifesta a noção de inclusão na sociedade (Marques e Ribeiro, 2025).

Desse modo, é na Idade Contemporânea que as pessoas começam a serem pensadas de acordo com as relações que mantém com as outras pessoas. E é nesse contexto que as posturas com relação à pessoa com deficiência física e/ou intelectual modificam-se, surgindo as oportunidades educacionais e de integração social.

Os primeiros entendimentos acerca da educação especial em nosso país surgem de maneira mais específica na época do Império e início da República, num período em que os discursos de políticas públicas educacionais praticamente não faziam referência a escolarização para pessoas com deficiência.

No entanto, a história da Educação Especial no Brasil apresenta dois marcos importantes e essenciais, a criação do “Instituto dos Meninos Cegos” (hoje “Instituto Benjamin Constant) em 1854, e do “Instituto dos Surdos-Mudos” (hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos –INES) em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro, por iniciativa do governo Imperial (Miranda apud Jannuzzi, Bueno, Mazzotta, 2008, p. 31).

A fundação desses dois Institutos representou uma grande conquista para o atendimento dos indivíduos deficientes, abrindo espaço para a conscientização e a discussão sobre a sua educação. No entanto, não deixou de “se constituir em uma medida precária em termos nacionais, pois em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, no país eram atendidos apenas 35 cegos e 17 surdos” nestas instituições. (Mazzotta, 1996, p.29).

Vejamos o que traz (Ziliotto e Gise apud Miguel 2018, p. 103).

Somado a esses aspectos e em se tratando de normatizações constitucionais, a Constituição de 1824 apresentava a gratuidade de ensino em seu Artigo 179, § 32, que dizia que “A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (Niskier, 1989, p. 101), mas tal preceito constitucional não abrangia os alunos tidos como “anormais”. A Constituição de 1934 vinculava o termo obrigatoriedade em seu Artigo 149, estabelecendo que “(...) a educação é direito de todos”. Contudo, a referida lei ordenava a instrução primária obrigatória a todos os cidadãos, e excluía os alunos com deficiência, à medida que não fora organizado um sistema de ensino público que os incluísse, culminando no descaso do poder público.

Durante o período de 1930 a 1970 ocorreu uma lenta escolarização das crianças com deficiência. Essa institucionalização educacional manteve-se arraigada no sistema educacional e apenas em meados de 1930 começaram a surgir pautas voltadas ao processo de escolarização das pessoas com deficiência em classes especiais, sob influência da Escola Nova, considerando o “(...) aluno como centro do processo ensino aprendizagem, à metodologia ativa, à ação educacional” (Ziliotto, Gise apud Miguel 2018, p. 103).

O movimento escola novista foi permeado pelas concepções de vários pensadores que atuaram na administração federal por meio de cargos importantes, como Lourenço Filho, e que defenderam transformações consideradas revolucionárias ao funcionamento escolar, atreladas às condições sociopolíticas daquele período em que para o modelo econômico vigente se requeria somente um nível de escolarização adequado para atender às demandas de industrialização do país. (Ziliotto, Gise 2018, p. 103).

A educação inclusiva passa a ser um tema recorrente no Sistema Educacional Brasileiro, mas somente a partir da década de 70 passou a ser discutida pelos governantes, quando o MEC – Ministério da Educação e Cultura, assume a clientela da educação especial. Em 1986 a expressão “alunos excepcionais” é substituída por “alunos portadores de necessidades especiais”.

inicia-se a formatação de uma política de Estado voltada à educação especial, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), que passou a ter a responsabilidade de formular e impulsionar as ações de educação especial no Brasil. A referida Lei nº 5.692/71 alterou a LDBEN de 1961 e em seu Artigo 9º estabeleceu como público-alvo “(...) alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados” (Brasil, 2010). Esses alunos receberiam tratamento especial, fato que acabou por incentivar a organização de um sistema de ensino voltado ao encaminhamento para as classes e escolas especiais, numa configuração integracionista de educação especial (...) a educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado. Nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de alunos com deficiência. (BRASIL, 2010, p. 11)

Na década de 1980, a sociedade civil se mobiliza e de forma planejada, ganha cada vez mais forças nas reivindicações pela igualdade de direitos e oportunidades. Nesse cenário de perspectivas democráticas, promulga-se a Constituição Cidadã, em 05 de outubro de 1988. No Artigo 6º, da referida lei, assegura-se a garantia à educação como um dos direitos sociais, garantia fundamental e dever do Estado. (Ziliotto, Gise, 2018). Nessa Carta Magna, nos Artigos 206 e 208, apregoam-se a igualdade de condições de acesso e permanência na escola e o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Na década de 1990, por exemplo, países como os Estados Unidos e o Reino Unido elaboraram leis como a *Lei dos Americanos com Deficiência* e a *Lei de Discriminação por Deficiência*,<sup>2</sup> para combater a discriminação contra pessoas com deficiência e garantir seus direitos fundamentais. Em 1990, o Brasil participa da Conferência Mundial sobre Educação para todos na cidade Jomtiem, na

<sup>2</sup> Lei dos Americanos com Deficiência (ADA) foi sancionada em 1990, é uma lei de direitos civis que proíbe a discriminação contra pessoas com deficiência. Ela busca garantir a igualdade de oportunidades no emprego, acesso a prédios públicos e serviços governamentais, também torna ilegal a discriminação contra pessoas associadas a pessoas com deficiência. As Alterações da Lei dos Americanos com Deficiência (ADAAA) foi sancionada em 2008 e entrou em vigor em 2009. Em que houve modificações significativas na definição de "deficiência".

Tailândia<sup>3</sup>, é destacado entre os pontos, a necessidade de se prover maiores oportunidades educativas para pessoas com deficiências, que implicarão consequências à educação especial.

Em 1994 na Espanha, a ONU publicou a [Declaração de Salamanca](#), documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, com o objetivo de estabelecer a inclusão educacional para crianças com deficiência, ressaltando que os sistemas educacionais deveriam contemplar as necessidades de todos. Esses avanços foram alçados pelas extensas lutas de pais de crianças, jovens e adultos com deficiência e movimentos sociais, com o objetivo de facilitar o processo de ensino e aprendizagem desse público.

No que tange o cenário desenhado, o percurso brasileiro de constituição de políticas inclusivas, recebe essa influência dos organismos internacionais e da pressão social oriunda das famílias e dos grupos que se sensibilizavam pela causa da educação especial, e que não de maneira imediatista, mas processual, influencia na construção de políticas públicas de inclusão de alunos com deficiência, exigindo das instituições escolares inovações em suas práticas de ensino para acolher a diversidade.

A atual lei de Diretrizes e Bases da Educação, de número lei n. 9394/96, coloca em termos oficiais, a partir do capítulo V, que todas às crianças, são asseguradas o direito de estar nas escolas.

Efetivamente, tal concepção repercutiu no sistema educacional brasileiro e exigiu novas posturas e propostas educacionais voltadas ao novo paradigma da educação inclusiva. O Brasil tornou-se um país signatário dessas convenções, fator que influenciou o movimento inclusivo no sistema educacional do país e foram determinantes para a formulação de várias legislações que se seguiram, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, que vem repercutindo até os dias atuais. Pautada nos princípios da promoção da cidadania, igualdade, liberdade e democracia, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96, em 20 de dezembro de 1996, e a educação especial, nesse documento, ganha maior evidência. Ziliotto, Gise 2018, p. 107).

Somente em 2001 que a Organização Mundial de Saúde - OMS alterou a sua definição de deficiência, incorporando os preceitos do modelo social, com a publicação da [Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde \(CIF\)](#). Assim, finalmente no ano de 2006 a ONU elaborou o principal [tratado internacional](#) da história dos direitos das pessoas com deficiência, a [Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência](#). O documento reafirmou os princípios dos direitos humanos e reconheceu o princípio da acessibilidade, tornando os direitos das pessoas com deficiência uma obrigação dos Estados membros da organização.

Nesse contexto, a educação especial nacional, se constrói em um cenário de muitas lutas e embates, no qual as pessoas com deficiência enfrentaram uma série de desafios e preconceitos,

<sup>3</sup> O objetivo da conferência foi revitalizar o compromisso mundial de educar todos os cidadãos do planeta. A conferência reuniu 157 países, determinou que o acesso universal à educação e o combate ao analfabetismo deveriam ser prioridades internacionais nos próximos dez anos e produziu a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Organizações envolvidas: 1) UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura); 2) UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância); 3) PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento); 4) Banco Mundial.

fazendo parte de grupos minoritários, tornando-se necessário terem seus direitos sociais respeitados. As pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, eram taxadas de "anormais" e por muito tempo foram segregadas do ensino, visto que, o atendimento educacional no país era realizado de forma assistencialista por instituições filantrópicas financiadas pelo governo.

A necessidade de tais inovações nas escolas foi analisada por Oliveira e Leite (2007, p. 514), e já apontavam para a exigência de um planejamento para a sustentação de um sistema escolar inclusivo, envolvendo “(...) desde as ações a serem implementadas no macrossistema, a partir da elaboração de uma política educacional diferenciada, até as ações pontuais no cotidiano da sala de aula, através de um planejamento pedagógico que atenda à diversidade dos alunos”. Destarte a periodização política ocorrida, muitos impasses e ajustes desafiam a implementação das legislações educacionais para o sucesso do processo inclusivo, preocupação que circunda os profissionais e pesquisadores da área. (Ziliotto e Gisi, 2018, P. 107)

Com estratégias pedagógicas, currículos, conteúdos escolares e diferentes embates, o cenário de exclusão foi se modificando e o Brasil passou a implementar políticas educacionais com foco na inclusão das pessoas com deficiência, visando o acesso à educação e universalização do ensino (Furtado, Gomes e Castro, 2022).

Em 2008, o Brasil adotou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), um grande marco histórico e legislativo nacional no que se refere ao acesso e direitos universais à educação. Essa política orienta as instituições de ensino a respeito da inserção incondicional de todos os alunos e da promoção de estratégias para atender às necessidades educacionais de cada estudante.

Nesse viés, o PNEEPEI 2008, em que sanciona que “O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”. Essa política reconhece a atribuição de todos os estudantes aprenderem juntos, sendo contrária a segregação de estudantes no processo educacional. Esse dispositivo legal ainda descreve que:

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. (Brasil, 2008, p.1).

No texto publicado no documento, “a Educação Especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (BRASIL, 2008a, p. 14), naquele

período a expressão mais aceita para se referir a essa população era “público-alvo da educação especial, porém termo apresenta redundância.

Em 2015, para alavancar as políticas de inclusão, foi sancionada a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 de 2015 – também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência – que reúne todos os dispositivos legais anteriores que abarcam os direitos das pessoas com deficiência, incluindo e reforçando a inclusão escolar.

Tomando ainda como parâmetro, a LBI (Lei Brasileira de Inclusão), a mesma tem como base a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o primeiro tratado internacional de direitos humanos a ser incorporado pelo ordenamento jurídico brasileiro com o status de emenda constitucional. O estatuto incube ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar os sistemas educacionais, para que desenvolvam a acessibilidade, permanência e um atendimento especializado, assim como adaptações razoáveis para garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024<sup>4</sup> traz em sua meta 4, como objetivo principal, universalizar para a população de 4 anos (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou super dotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) compõe a política curricular nacional, no sentido de estabelecer a necessidade de cada ente federado elaborar ou reelaborar seus currículos, delegando as instituições escolares a elaboração do seu Projeto Político Pedagógico ou sua Proposta Pedagógica, no sentido de considerar as necessidades, os interesses e as potencialidades de cada estudante.

Ao discorrer sobre a trajetória histórica da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, é notório que vivemos um momento onde diversos dispositivos legais garantem a inclusão escolar da pessoa com deficiência na rede regular de ensino. É direito legal que todos os estudantes devem aprender juntos, na perspectiva de construção de processos de ensino e aprendizagem que se voltem para as diferentes demandas dos estudantes.

<sup>4</sup> O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 foi um documento que estabeleceu metas, diretrizes e estratégias para a educação brasileira. Foi instituído pela Lei nº 13.005/2014. Seu objetivo é universalizar o ensino básico, erradicar o analfabetismo, valorizar os profissionais da educação, fortalecer a educação superior. Como o PNE foi implementado: 1) A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem atuar em regime de colaboração para alcançar as metas do PNE; 2) O Ministério da Educação (MEC) ofereceu apoio técnico aos estados e municípios para elaborar ou adequar os seus planos ao PNE; 4) Os estados e municípios devem estruturar seus planos específicos, mais conhecidos como Planos Subnacionais de Educação.

### 3.2 TEORIA CRÍTICA: CONCEPÇÃO DE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO

A título de análise proposto no ensaio, volta-se, o enfoque para a Teoria Crítica, que servirá como apporte teórico e metodológico de nossos estudos e discussões. No entanto, vale destacar que na época da produção dos pioneiros da Teoria Crítica da Sociedade, com Adorno, Horkheimer, Marcuse, Benjamin, não se discutia de forma pontual e objetiva, a educação inclusiva, que como o exposto no texto, essa concepção de educação, se desenvolveu e expandiu, a partir da década de 1990, não sendo possível extrair de forma direta, conceitos e princípios específicos dessa perspectiva teórica. No entanto, ambos se preocuparam com a formação do indivíduo e por abordar a dominação que determinados grupos exercem sobre os outros, sejam na organização ou na forma de ditar o consumo na sociedade capitalista. Vejamos a seguir uma breve introdução de como surgiu a Teoria Crítica.

A **Escola de Frankfurt** foi uma escola de **análise e pensamento filosófico e sociológico** que surgiu na Universidade de Frankfurt, situada na Alemanha. Tinha como objetivo estabelecer um novo parâmetro de análise social com base em uma **releitura do marxismo**, em que a teoria estabelecida por seus intelectuais, é chamada de **Teoria Crítica**, o que é justificado por fazer uma crítica social do desenvolvimento intelectual da sociedade que incide sobre as teorias iluministas; e ao propor uma leitura crítica do marxismo, com novas propostas para além dele sem perder de vista os principais ideais da esquerda.

A teoria crítica é denominada emancipatória<sup>5</sup>, por buscar criar uma sociedade racional e livre, que atenda às necessidades de todos. Ela tem como um de seus principais objetivos, revelar como a sociedade contemporânea capitalista manipula e domina a Economia e a Cultura, procurando entender as diversas formas por meio das quais vários grupos sociais são oprimidos. Para isso, ela analisa as condições sociais a fim de revelar estruturas ocultas que auxiliam na opressão. Nessa concepção teórica, conhecimento é poder, uma vez que compreender as formas de opressão, irá permitir que atitudes sejam tomadas para mudá-las. O objetivo é promover mudanças positivas nas condições que afetam nossa vida.

A primeira geração da Escola de Frankfurt foi composta por pensadores como Theodor Adorno, Max Horkheimer e Herbert Marcuse. A maioria dos membros dessa geração era de origem judaica. Pelo fato de o instituto ser constituído por judeus e ser marxista, a primeira geração fugiu do nazismo e estabeleceu a Escola nos Estados Unidos. Após a Segunda Guerra Mundial<sup>6</sup>, em 1951, o Instituto de

<sup>5</sup> Na teoria crítica, a emancipação é o objetivo final de libertar indivíduos e grupos que estão subjugados. Este conceito está relacionado com a criação de uma sociedade mais justa e equitativa. A emancipação pode ser entendida como um processo de libertação das condições que limitam as capacidades racionais e o agir no contexto sociocultural. A emancipação humana pode ser entendida como: 1) A capacidade de perceber as contradições do contexto social; 2) Interagir criativamente; 3) A capacidade de restituir o sujeito, mediante o exercício de pensar a sua condição humana; 4) Construir um caminho e desenvolver competências sociais; 5) A capacidade de escolher o melhor caminho positivo, para si e para a sociedade.

<sup>6</sup> A Segunda Guerra Mundial teve seu início em 1939 com a invasão da Polônia pelo exército da Alemanha nazista. O principal objetivo de Hitler com este ato era reconquistar os territórios perdidos na Primeira Guerra Mundial e também expandir o território alemão.

Pesquisa Social se reestabeleceu em Frankfurt. Os membros mais conceituados da segunda geração foram Jürgen Habermas e Albrecht Wellmer.

Da necessidade de se contrapor as atrocidades que emanavam da Segunda Guerra Mundial se constituiu a Teoria Crítica da Sociedade, ou seja, dentro de um contexto de barbárie no qual milhões de pessoas foram mortas devido a certa racionalidade e obediência civil, principalmente, por conta de um contexto social e histórico (nazismo/fascismo) marcado pelas atrocidades e crueldades humanas. Por este motivo, um grupo de pessoas que não se contentavam com essa realidade, esforçaram-se constantemente para superar a realidade que estavaposta, ou seja, uma sociedade rotinizada, alienada, adaptada, distante da autorreflexão, criando assim a Escola de Frankfurt. (Nakata, Oliveira e Silva, 2022).

Theodor Adorno foi um dos principais pensadores sociais do século XX. Ele atuou em diversas áreas: Música, Sociologia e Filosofia Política. Graças ao seu conhecimento de diversas disciplinas, abordou os estudos culturais de maneira mais interdisciplinar. Adorno escreveu uma série de obras importantes com outro membro da Escola de Frankfurt, **Max Horkheimer**. Este foi diretor da Escola de Frankfurt por muitos anos. Foi ele quem introduziu o termo 'teoria crítica da sociedade', em 1937.

Para Horkheimer, Praticar a teoria e filosofia é algo inseparável da ideia de nortear a reflexão com base em juízos existenciais comprometidos com a liberdade e a autonomia. É notório na epistemologia dos pioneiros da Teoria Crítica, a busca em libertar os oprimidos através da educação e autorreflexão. Desse modo, trouxeram riquíssimas contribuições, por enfatizar a conscientização das desigualdades, promover a transformação social. partir da reflexão sobre as estruturas de poder e a busca por uma educação mais justa e igualitária.

Nessa ótica, ao ler as obras desses teóricos é possível analisar indicações que nos permitem pensar a educação inclusiva, uma vez que traz à tona os fenômenos sociais em que a educação e a escola em particular, estão inseridas.

Vejamos a concepção inicial de educação de Adorno (2000, p. 141-142), como sendo: Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isso seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isso é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada como uma sociedade de quem é emancipado.

A colocação de Adorno, nos remete a contradição, entre o currículo trabalhado nas escolas, que mais aprisiona do que liberta. Dessa forma, ao invés de garantir, impede uma educação para todos, direito constituído pelas leis vigentes. Para Adorno, o cenário escolar vivência a barbárie, composta de uma pedagogia segregadora que exclui aqueles que não se igualam aos padrões do "aluno normal". Adorno (1995, p.144) nos chama atenção quando diz que: "não devemos permitir uma educação sustentada na crença de poder eliminar o indivíduo".

Quanto à ‘inaptidão à experiência’, Adorno (2000, p. 150) afirma que:

As pessoas odeiam o que é diferenciado, o que não é moldado, porque são excluídas do mesmo e porque, se o aceitassem, isso dificultaria sua ‘orientação existencial’, como diria Karl Jaspers. Por isso, rangendo dentes, elas como que escolhem contra si mesmas aquilo que não é propriamente sua vontade. A constituição da aptidão à experiência consistiria essencialmente na conscientização e, dessa forma, na dissolução desses mecanismos de repressão e dessas formações reativas que deformam nas próprias pessoas sua aptidão à experiência.

Ao refletirmos historicamente sobre o compromisso ético, constata-se a negligencia de uma maior responsabilidade social com a educação inclusiva e a democratização da escola pública por parte dos governantes. Pois, as questões centrais se voltam à organização das escolas nos aspectos técnicos, em detrimento de atitudes que contribuam à superação da segregação na escola, isso é revelado a partir também, através de um sistema regular de ensino, que se quer atende às diferenças de aprendizagem dos alunos sem deficiência, revelando a fragilidade de responsabilidade com àqueles considerados desviantes do padrão estabelecido de aprendizagem, alunos com ou sem deficiência. (Costa 2023, p. 252)

Essa realidade, nos leva a Adorno (1995, p. 189), ao afirmar que “Somente a tomada de consciência do social proporciona ao conhecimento a objetividade que ele perde por descuido enquanto obedece às forças sociais que o governam, sem refletir sobre elas. Crítica da sociedade é crítica do conhecimento e vice-versa.”

Diante do exposto, somos interpelados pelas tecituras da educação democrática, por se constituir uma alternativa para a superação das deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, como obstáculo para o acesso e permanência na escola pública.” Portanto, em relação à educação dos alunos com deficiência, observa-se o fortalecimento da educação inclusiva e de movimentos de combate ao preconceito contra àqueles denominados ‘especiais’, considerando-se que a educação, segundo Adorno (2000, p.141-142) é, antes de tudo, esclarecimento e o desenvolvimento de uma consciência verdadeira.

Para Adorno, a educação nessa perspectiva: [...] seria inclusive da maior importância política; sua ideia, em sendo permitido assim dizer, é uma exigência política. Isso é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito demanda pessoas emancipadas. Uma democracia<sup>7</sup> efetiva só pode ser imaginada como uma sociedade de pessoas emancipadas.

<sup>7</sup> A teoria crítica da democracia busca compreender a sociedade em sua especificidade histórica, e integrar as principais ciências sociais. Ela também questiona o Estado como um objeto histórico que se opõe à sociedade civil. Princípios da democracia: 1) A democracia exige que as pessoas assumam responsabilidade por seus argumentos; 2) O diálogo em uma atmosfera de respeito mútuo pela razão; 3) Soberania nos níveis mais baixos de autoridade; 4) Igualdade política; 5) Normas sociais que considerem aceitáveis atos que refletem os dois primeiros princípios.

## 4 METODOLOGIA

A pesquisa possui natureza bibliográfica fundamentada na teoria crítica e sua apropriação para análise da trajetória histórica das políticas de Educação Especial no Brasil até os dias atuais, ‘*das normativas aos principais desafios enfrentados*’. Dentre os elementos teórico-metodológicos desta investigação partiu-se das formulações de Freitag (1986), Giroux (1986), e Adorno (1997).

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante da rica e extensa obra da Teoria crítica, seria inviável para os limites metodológicos desse trabalho, discorrer sobre todos os aspectos e contribuições contidos na epistemologia de seus teóricos no campo das ciências sociais, até porque não foi o objetivo do mesmo. Portanto, o critério utilizado pra a análise e discussão, foi a partir das leituras e estudos, fazer uma ligação entre a concepção de Sociedade e Educação desenhada na Teoria Crítica e as questões relacionadas a trajetória histórica das políticas de Educação Especial no Brasil.

**Quadro 1. Principais Obras Estudadas e Alguns de Seus Enfoques**

<b>A Teoria Crítica Ontem e Hoje.</b> Freitag (1986) – Análise das teorias críticas da ciência, da indústria cultural e do Estado, com base no pensamento teórico da escola de Frankfurt. A Obra retrata os aspectos históricos, teóricos e metodológicos com os quais a Teoria Crítica fora criada. Observa ainda que seu olhar investigativo se debruça por um lado, valorizando em certa medida o Materialismo Dialético Histórico e por outro refutando a forma como era empregado e a quem servia e se destinava o Positivismo.
<b>Política Educacional e Indústria Cultural.</b> Freitag (1986) - Bárbara numa leitura de Adorno e Horkheimer, traz que o produto (original ou reproduzido) da Indústria Cultural visa entorpecer e cegar os homens da moderna sociedade de massa, ocupar e preencher o espaço vazio deixado para o lazer, para que não percebam a irracionalidade e a injustiça do sistema capitalista. Assim sendo, preenche sua função de seduzir as massas para o consumo, com “promessa de felicidade”, transformando o consumidor em um indivíduo acrítico e inconsciente.
<b>Teoria Crítica e Resistência em Educação.</b> Giroux (1986) – Traz para o debate, a necessidade de uma consciência histórica que começa com uma análise das 202 reificações da vida diária e toma as relações enrijecidas e congeladas que reduzem professores e alunos a objetos da história como base para sua investigação da história, a fim de descobrir as condições que geraram tais condições.
<b>Escola Crítica e Política Cultural.</b> Giroux (1988) - Discute ideias que têm sido desenvolvidas a respeito do conceito de esfera pública e da função política dos intelectuais, defendendo um ponto de vista em que os educadores radicais precisam construir uma linguagem que considere os professores como intelectuais transformadores, a escola como uma esfera opositora e a pedagogia radical como uma forma de política cultural.
<b>Educação e Emancipação.</b> Adorno (1995) – Adorno adverte-nos quanto à necessidade de mantermos uma postura crítica permanente, tentando despertar os educadores para os efeitos negativos e catastróficos de um processo educacional que visa apenas passar informações aos alunos sem lhes permitir um conhecimento histórico e político em que esta educação está se concretizando.
<b>Dialética do Esclarecimento.</b> ADORNO (1997) – Adorno explica como o esclarecimento se converte em mito na modernidade. Neste sentido, ele identifica o esclarecimento como um processo de desencantamento do mundo, que tem como função a superação das explicações mitológicas dadas pelo homem no transcorrer da história.
<b>Teoria Crítica e Educação.</b> A questão da formação cultural na Escola de Frankfurt. PUCCI, org. (1995) - A Escola de Frankfurt, através de sua crítica da sociedade, constitui uma das mais importantes fontes de teorização crítica em educação. E este livro faz um mapeamento cognitivo dessa tradição, caracterizando com precisão a natureza do pensamento educacional crítico, descrevendo suas diversas vertentes, traçando genealogias e filiações, suas convergências e divergências, contradições e posições.

Fonte: formulado pelos autores desse trabalho.

As leituras, análise e discussões, sinalizaram que a Teoria Crítica traz riquíssimas contribuições teóricas-metodológicas para o estudo. É notório na epistemologia de seus teóricos, a busca em libertar

os oprimidos através da autorreflexão, por enfatizar a conscientização das desigualdades partir das reflexões sobre as estruturas de poder e promover a transformação social na busca por uma sociedade mais justa e igualitária. O que remete a uma contextualização da sociedade capitalista em que ocorre todos os desdobramentos nos avanços e retrocessos na trajetória histórica da Educação Inclusiva no Brasil e no mundo.

O fenômeno educativo (escolar e não escolar) implica um processo amplo de transformação e desenvolvimento do ser humano em toda sua pluralidade, de modo que o sistema educacional exerce e sofre influências por estar inserido num contexto histórico, social e político. Dessa forma, o mesmo não é neutro, nem tão pouco, apolítico. Portanto, não se pode analisar e discutir educação de forma limitada, voltando os olhares apenas para o interior da instituição de ensino, mas especificamente, para as práticas docentes, desenvolvidas na escola.

No seu livro intitulado, Teoria Crítica e Resistência em Educação, Giroux traz uma análise da Ideologia na perspectiva da teoria crítica, O autor apresenta forte aversão as formas de dominação presentes nas escolas e sistemas educacionais, chamando a atenção para a necessidade de se desenvolver uma visão e postura crítica que venham servir como possibilidades para a ação social e para a transformação emancipatória. É presente também em sua obra, uma discussão mais acirrada acerca da escolarização e a política do currículo oculto. Nakata, Oliveira e Silva apud Pucci e Freitag (2020, p.245), destaca que

“[...] a racionalidade técnica se torna a racionalidade da dominação. Saber e conhecimento, nessa perspectiva, são sinônimos de poder, de um poder tão universal e onipresente como o é a razão instrumental”. A racionalidade instrumental se encontra de tal forma institucionalizada na vida cotidiana dos indivíduos, que se traduz “[...] no plano econômico, na ação calculada dos agentes econômicos (empresários) e na atuação competente da administração estatal (burocratas)”. Transformando-se, assim, “concretamente em dominação calculada e calculável – dominação exercida sobre os homens e sobre a natureza. [...] Essa razão nada mais é do que a própria razão capitalista, isto é, a racionalidade do lucro e da expropriação da mais-valia.”

Sobre este aspecto, nos dias atuais, podemos ressaltar que a educação e sua institucionalização - a escola, reproduz os conhecimentos pertinentes aos ideais de um sistema capitalista e neoliberal, não só a partir do currículo oficial, mas também, através dos saberes que são constituídos por todos aqueles aspectos incutidos nas relações sociais da sala de aula e nos demais espaços da escola, e também, que carregam mensagens ideológicas que moldam a forma e o conteúdo do conhecimento escolar. Sobre isso, Araújo (2018, p.11) apud Silva (2003), coloca que

o currículo oculto pode ser definido dentro da análise crítica do currículo como “[...] todos os aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes. Isso significa que no currículo oculto se aprende fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem da forma mais conveniente às estruturas injustas e antidemocráticas da sociedade capitalista ao aprenderem o conformismo, a obediência e o individualismo.

Pensar a Educação Inclusiva a luz dessas análises, remete a reflexão da intrínseca relação entre esse fenômeno social e o contexto em que ocorre os desdobramentos curriculares acerca do processo de escolarização da pessoa com deficiência. A escola, como toda instituição, é alterada em conformidade com as modificações sociais, e é nas mudanças da sociedade que devemos, ainda que não de forma direta, procurar as novas tendências educacionais que surgem. Adorno (2004) afirma, que as mudanças culturais são mais lentas do que as que ocorrem na estrutura da sociedade, e, assim, é num passado não muito longínquo que devemos buscar as raízes sociais desse fenômeno relativamente recente.

Vale ressaltar que escola inclusiva não se pauta somente em atender os estudantes/pessoas com deficiências, mas é voltada para a perspectiva de atender a toda as demandas presentes no espaço escolar, considerando cada subjetividade humana, o que caminha na contramão da sociedade capitalista e segregadora em que vivemos. Andrade e Damaceno apud Sawaia (2017, p.203-204) nos ajuda a refletir frente à inclusão, partindo de seu oposto, a exclusão:

Quem são os excluídos, disfarçados em incluídos? São aqueles que para não denunciarem as injustiças decorrentes da ideologia dominante, necessária para a manutenção do poder de alguns e de um status quo, são ‘incluídos’ no sistema. São os negros que denunciam a escravidão, hoje disfarçada em preconceitos ou discriminações ambíguas. São os deficientes que denunciam a ausência da Saúde Pública e de educação reabilitadora. São os pobres que denunciam a injustiça econômica e a má distribuição.

Tais questões aqui discutidas ampliam nossa visão sobre a educação inclusiva, de que não se pode pensar a educação seja de qual área, de forma limitada, voltando os olhares apenas para as práticas docentes, desenvolvidas pela instituição de ensino, uma vez que traz à tona os fenômenos sociais em que a educação e a escola em particular, estão inseridas. Vivemos um momento onde diversos dispositivos legais garantem a inclusão escolar da pessoa com deficiência em escolas e classes regulares. Destacamos que todos os estudantes devem aprender juntos, na perspectiva de construção de processos de ensino e aprendizagem que se voltem para as diferentes demandas dos estudantes.

Vejamos uma das concepções de educação de Adorno (2000, p. 141-142), Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isso seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isso é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada como uma sociedade de quem é emancipado.

A colocação de Adorno, nos remete a contradição, entre o currículo trabalhado nas escolas, que mais aprisiona do que liberta. Dessa forma, ao invés de garantir, impede uma educação para todos, direito constituído pelas leis vigentes. Para Adorno, o cenário escolar vivência a barbárie, composta

de uma pedagogia segregadora que exclui aqueles que não se igualam aos padrões do “aluno normal”. Adorno (1995, p.144) nos chama atenção quando diz que: “não devemos permitir uma educação sustentada na crença de poder eliminar o indivíduo”. Levando em consideração o contexto histórico vivenciado por cada teórico aqui citado, suas reflexões e contribuições continuam tão presentes nos fundamentos epistemológicos das ciências sociais e mais especificamente nos estudos sobre o cenário atual da educação brasileira.

O principal objetivo dessa teoria crítica no âmbito da educação, é promover uma perspectiva emancipatória. A abordagem defende uma práxis pedagógica transformadora e humanizadora, que busca superar os mecanismos explícitos e implícitos de exclusão social e educacional que afetam as pessoas com deficiência e outras minorias.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das pesquisas e estudos realizados, é perceptível que vivemos um momento onde há diversos dispositivos legais com leis de inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar, no entanto, o cenário atual é marcado pelas contradições e um distanciamento entre as necessidades reais do sistema de educação e os textos legais que norteiam a política de educação inclusiva. O que é compreensível diante das discussões aqui apresentadas, ao versar sobre a trajetória histórica das políticas de Educação Especial no Brasil e ao analisá-la, a luz da Teoria Crítica.

Vários fatores históricos, políticos, econômicos e sociais apresentados no estudo, confirmaram a incipiente participação do Estado no processo de escolarização dos estudantes público da Educação Especial, e fomentaram um fazer político que isentava ao longo da história, da ação governamental em oferecer gratuitamente o ensino, delegando-o à esfera privada, e marginalizava-se a população com deficiência.

Ao desenvolver tais reflexões com base nos estudos Freitag (1986), Adorno (1997) E Giroux (1986), nos remete ao entendimento de que não se pode pensar a educação de forma limitada, voltando os olhares apenas para o interior da instituição de ensino, mas especificamente, para as práticas docentes, desenvolvidas na escola. Diante desse tipo de prática governamental relacionada às políticas educacionais destinadas às pessoas com deficiência, verificamos que a conquista de direitos é um processo permeado por lutas sociais para promover a quebra da contradição exclusão-inclusão, o que exige, por sua vez, maior participação do Estado no processo de escolarização.

São muitas as nuances existentes na Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, é preciso compreender que incluir é muito mais do que possibilitar o acesso e permanência das pessoas com deficiência na instituição de ensino. A política educacional, as propostas curriculares, os componentes curriculares, as metodologias e as técnicas de ensino, favorecem um ensino superficial.

É necessário, mais do que nunca, educar para a autonomia, buscando distanciar-se de uma educação que utiliza a escola para favorecer os interesses dos grupos hegemônicos da sociedade. É preciso uma maior efetivação de políticas públicas educacionais por parte do Estado, almejando atingir a equidade de direitos e as oportunidades no tocante ao acesso e à permanência na escola.

A teoria crítica oferece lentes para uma análise profunda e engajada da história da educação especial no Brasil, focando nas relações de poder, nas raízes históricas da exclusão e na busca por uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipatória. Ela permite entender que a escola é um reflexo da sociedade em que está inserida, incluindo seus preconceitos e lógicas de exclusão. Analisa como as políticas e práticas da educação especial, ao longo da história, muitas vezes serviram para manter ou reproduzir a dominação social, em vez de desafiá-la, por meio de processos de segregação em instituições especializadas.

Toda essa epistemologia tem como princípio, a Análise Histórica e Materialista, numa concepção da pedagogia histórico-crítica (PHC) compreende o ser humano como um ser social que se apropria da cultura produzida historicamente. Para o estudo da educação especial, isso significa analisar as condições histórico-sociais concretas que produziram os fenômenos de inclusão e exclusão, em vez de vê-los como naturais ou inevitáveis.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. Educação e Emancipação. São Paulo: Paz e Terra, 1995. p. 119- 185

ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund e HORKHEIMER, Max. Dialética do Esclarecimento. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

ANDRADE, Patrícia Ferreira. e DAMACENO, Allan Rocha. Políticas públicas de educação inclusiva: reflexões acerca da educação e da sociedade à luz da Teoria Crítica. Revista Humanidades e Inovação. Canoas, v. 19, n.39, p. 201-220 jan./abr. 2017.

ARAUJO, Viviane Patrícia Colloca. O conceito de Currículo Oculto e Formação Docente. Revista e Estudos, Aplicados em Educação. V. 3, n. 3, p. 29-40, jul./dez. 2018.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2/2011. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 10 JUL.2024.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Diário Oficial da União, Brasília, 7 de julho de 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em: 10 de jul. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, SEB, 2017.

COSTA, Valdelúcia Alves. Experiências pela Educação – Para quê? Formação e Inclusão na perspectiva da Teoria Crítica. Revista Educação Especial | v. 26 | n. 46 | p. 245-260 | maio/ago. 2013

Declaração de Salamanca. [S.1., s.n.]. 1994. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso em 10 jul. 2024.

FREITAG, Bárbara. A Teoria Crítica Ontem e Hoje. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986. p. 31-104.

FREITAG, Bárbara. Política Educacional e Indústria Cultural. Col. Polêmicas do Nossa Tempo. São Paulo: Cortez Editora e Editora Autores Associados, 1986.

GIROUX, Henry. Teoria Crítica e Resistência em Educação. São Paulo: Vozes, 1986.

GIROUX, Henry. Escola Crítica e Política Cultural. Col. Polêmicas do Nossa Tempo São Paulo: Cortez Editora e Editora Autores Associados, 1988.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. Educação Especial no Brasil: desenvolvimento Histórico. Cadernos de História da Educação, n. 07, jan./dez. 2008.

NAKATA, Natasha Yukari Schiavinato. OLIVEIRA, Marta Regina Furlan e SILVA, Anilde Tombolato Tavares. Indústria Cultural e a Instrumentalização da Razão: o empobrecimento cultural da subjetividade. Revista Humanidades e Educação. Palmas – TO, v. 9, n. 02, p. 240 -254 jan. 2022.

PUCCI, Bruno (org.) Teoria Crítica e Educação. A questão da formação cultural na Escola de Frankfurt. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 11-58

ZILIOOTTO, Gisele Sotta e GISI, Mari A Lourdes. As Políticas de Educação Especial no Brasil:  
Trajetória a Histórica dos Normativos e Desafios. *Sisyphus Journal Of Education* Volume 6, Issue 03,  
2018, p.99-115.

