

INSTRUMENTOS NORMATIVOS GLOBAIS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: do pós-Segunda Guerra Mundial à Agenda 2030

Frans Robert Lima Melo¹
Cássia Regina Dias Pereira²

Resumo: O Estado de Bem-Estar Social, consolidado no pós 2ª GM, representou um marco na ampliação dos direitos sociais e na construção de sistemas públicos de proteção social. A criação da ONU e da UNESCO impulsionaram um movimento internacional de reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência. Documentos como a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007) consolidaram princípios fundamentais para a inclusão educacional, influenciando legislações nacionais, incluindo a brasileira. A pesquisa documental e bibliográfica que originou esse artigo, buscou analisar a relação entre os instrumentos normativos globais que tratam das políticas públicas para a educação como um direito de todos, com ênfase na educação inclusiva, com a formulação de políticas públicas de educação inclusiva brasileira, identificando como essas diretrizes internacionais impulsionaram a construção dos sistemas educacional nacional para a educação especial. A Agenda 2030 reforçou o compromisso global contemporâneo com a equidade na educação, ressaltando a necessidade dos organismos multilaterais atuarem na redução das desigualdades educacionais em âmbito global. Assim, esses organismos apresentam, em seus documentos normativos, diretrizes voltadas aos países para enfrentarem tais disparidades, sugerindo estratégias para a superação dessas lacunas inclusivas.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Educação Especial; Políticas Públicas; Organismos Multilaterais; Agenda 2030.

¹ Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Paraná - Campus de Paranavaí; Mestrando em Educação Especial - PROFEL pela Universidade Estadual do Paraná - Campus de Paranavaí; e-mail: frans_ef@hotmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1458841038315021>; ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1202-571X>.

² Doutora em Educação; profª do PROFEL pela Universidade Estadual do Paraná - Campus de Paranavaí; e-mail: cassiareginapereira@yahoo.com.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0247177328518148>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1572-7002>.

GLOBAL NORMATIVE INSTRUMENTS AND PUBLIC POLICIES FOR INCLUSIVE EDUCATION: from the post-World War II Era to the 2030 Agenda

Abstract: The Welfare State, consolidated in the post-World War II period, marked a milestone in the expansion of social rights and the construction of public social protection systems. The creation of the UN and UNESCO spurred an international movement for the recognition of the rights of persons with disabilities. Documents such as the Salamanca Statement (1994) and the Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2007) established fundamental principles for educational inclusion, influencing national legislation, including in Brazil. The documentary and bibliographic research that gave rise to this article aimed to analyze the relationship between global normative instruments concerning public policies for education as a right for all—with an emphasis on inclusive education—and the formulation of inclusive education policies in Brazil, identifying how these international guidelines fostered the construction of national education systems for special education. The 2030 Agenda reinforced the contemporary global commitment to equity in education, highlighting the need for multilateral organizations to act in reducing educational inequalities on a global scale. Accordingly, these organizations present in their normative documents guidelines directed at countries to address such disparities, suggesting strategies to overcome these inclusive gaps.

Keywords: Inclusive Education. Special Education. Public Policies. Multilateral Organizations. 2030 Agenda.

INSTRUMENTOS NORMATIVOS GLOBALES Y LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA: del período posterior a la Segunda Guerra Mundial a la Agenda 2030

Resumen: El Estado de Bienestar Social, consolidado en el período posterior a la Segunda Guerra Mundial, representó un hito en la ampliación de los derechos sociales y en la construcción de sistemas públicos de protección social. La creación de la ONU y la UNESCO impulsó un movimiento internacional de reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad. Documentos como la Declaración de Salamanca (1994) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2007) consolidaron principios fundamentales para la inclusión educativa, influyendo en las legislaciones nacionales, incluida la brasileña. La investigación documental y bibliográfica que dio origen a este artículo buscó analizar la relación entre los instrumentos normativos globales que tratan las políticas públicas para la educación como un derecho de todos — con énfasis en la educación inclusiva— y la formulación de políticas públicas de educación inclusiva en Brasil, identificando cómo estas directrices internacionales impulsaron la construcción de los sistemas educativos

nacionais para la educación especial. La Agenda 2030 reforzó el compromiso global contemporáneo con la equidad en la educación, destacando la necesidad de que los organismos multilaterales actúen en la reducción de las desigualdades educativas a nivel global. Así, estos organismos presentan en sus documentos normativos directrices orientadas a los países para enfrentar tales disparidades, sugiriendo estrategias para superar dichas brechas inclusivas.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Educación Especial. Políticas Públicas. Organismos Multilaterales. Agenda 2030.

INTRODUÇÃO

A implementação do modelo de Estado de Bem-Estar Social, adotado no pós-Crise de 1930 e consolidado após a Segunda Guerra Mundial (2ª GM), representou um marco para as políticas públicas voltadas à educação em todo o mundo. Esse modelo estatal, baseado na ampliação dos direitos sociais e na atuação direta do Estado na promoção do bem-estar da população, impulsionou a criação e expansão de sistemas educacionais públicos, gratuitos e universalizados.

No contexto da educação especial, essa perspectiva favoreceu a formulação de políticas que garantiram progressivamente o direito à escolarização de crianças e jovens com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Nesse sentido, esta pesquisa buscou analisar a relação entre os instrumentos normativos globais – desde o pós-Segunda Guerra Mundial até a Agenda 2030 – na formulação de políticas públicas de educação inclusiva brasileira, identificando como essas diretrizes internacionais impulsionaram a construção dos sistemas educacional nacional para a educação especial. Para tanto, optou-se pela pesquisa bibliografia e documental, que analisou qualitativa e quantitativamente os dados levantados.

Conforme exposto por Severino (2013), a pesquisa documental caracteriza-se na análise de diferentes tipos de registros, incluindo jornais, fotografias, filmes, gravações e, especialmente, documentos legais. Esses materiais são tomados como fontes primárias, ainda sem tratamento analítico prévio, servindo como matéria-prima para que o pesquisador desenvolva sua

investigação e interpretação crítica. A pesquisa bibliográfica é aquela no qual realiza-se análises e estudos a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, como é o caso de documentos impressos, como livros, artigos, teses, entre outros (Severino, 2013).

Acreditamos que o período histórico pós-Segunda Guerra Mundial, marcou uma virada na construção de políticas públicas inclusivas, em especial, pelo impulsionamento advindo da criação de organismos multilaterais como a Organização das Nações Unidas (ONU, 1945) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1945).

Tais organismos internacionais foram criados devido a urgência de reorganizar as estruturas sociais e educacionais, catalisando a elaboração de marcos normativos universais que moldaram diretamente as políticas públicas voltadas à Educação Especial em todo o mundo.

Documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2007) consolidaram princípios de equidade, influenciando legislações em todo o globo, como verificado também na brasileira.

Tais influências possibilitaram desdobramentos no ordenamento jurídico brasileiro e em suas políticas públicas, como a Constituição Federal (Brasil, 1988), o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015) e o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014). No entanto, a implementação dessas diretrizes enfrentou contradições, evidenciadas na última década como a promulgação da Nova Política de Educação Especial - NPEE (Brasil, 2020), que retrocedeu a educação inclusiva ao priorizar modelos segregados e parcerias público-privadas.

Conforme verificamos, a Agenda 2030, estruturada a partir dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - ODS, tornou-se uma estratégia mundial voltada para a promoção de um desenvolvimento sustentável nos âmbitos social, econômico e ambiental para o período compreendido entre 2015 e 2030 (ONU, 2015).

Assim, no campo educacional, destaca-se a Meta 4 dos ODS, que enfatiza o compromisso com a universalização de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, assegurando oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos os indivíduos, independentemente de suas condições socioeconômicas ou necessidades educacionais específicas.

INSTRUMENTOS NORMATIVOS GLOBAIS DO PERÍODO PÓS-SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

O período da 2ª GM foi marcado pelo conflito global entre os países que compunham o Eixo e os Aliados, gerando profundas transformações na sociedade, com ênfase na inclusão de pessoas com deficiência (PCD). Essa atenção se deu pelo fato do amplo contingente de soldados mutilados e com sequelas irreversíveis ocasionados pela guerra, e que precisam ser inseridos na vida da sociedade.

Nesse contexto, emergiram debates sobre os direitos humanos, culminando na formulação de diversos instrumentos normativos voltados à inclusão e à dignidade de todos os indivíduos, incluindo as pessoas com deficiência.

Após o término da 2ª GM, o cenário mundial passou por um intenso processo de reconstrução social, política e econômica. A criação da ONU em 1945 representou um marco na tentativa de garantir a paz e o desenvolvimento global. Conforme consta em seu preâmbulo:

Nós, os povos das nações unidas, resolvidos a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra, que por duas vezes, no espaço da nossa vida, trouxe sofrimentos indizíveis à humanidade, e a reafirmar a fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor do ser humano, na igualdade de direito dos homens e das mulheres, assim como das nações grandes e pequenas, e a estabelecer condições sob as quais a justiça e o respeito às obrigações decorrentes de tratados e de outras fontes do direito internacional possam ser mantidos, e a promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade ampla (ONU, 1945).

Caberia a então instituída ONU promover a cultura de paz no mundo, bem como estimular os países a incluir todas as pessoas com deficiência na sociedade, reconhecendo-as como cidadãos dotados de direitos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) foi um dos primeiros documentos internacionais a estabelecer princípios fundamentais de igualdade e dignidade. Embora não mencionasse especificamente as pessoas com deficiência, sua ênfase na não discriminação e na garantia de direitos básicos a todos os seres humanos, servindo de base para futuros avanços normativos voltados para esse grupo.

Somente com a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (ONU, 1975) houve um avanço significativo ao reconhecer explicitamente os direitos das pessoas com deficiência. Esse documento destacou a necessidade de assegurar a essas pessoas o mesmo respeito e as mesmas oportunidades oferecidos aos demais cidadãos, reforçando a importância da reabilitação, da inclusão social e da adaptação dos serviços públicos às suas necessidades específicas. Conforme consta em seu Art. 2º e 3º:

2º - As pessoas deficientes gozarão de todos os direitos estabelecidos a seguir nesta Declaração. Estes direitos serão garantidos a todas as pessoas deficientes sem nenhuma exceção e sem qualquer distinção ou discriminação com base em raça, cor, sexo, língua, religião, opiniões políticas ou outras, origem social ou nacional, estado de saúde, nascimento ou qualquer outra situação que diga respeito ao próprio deficiente ou a sua família. 3º - As pessoas deficientes têm o direito inerente de respeito por sua dignidade humana. As pessoas deficientes, qualquer que seja a origem, natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica, antes de tudo, o direito de desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível (ONU, 1975).

Na última década do século XX, a ONU apresentou preocupações relacionadas à educação mundial, por meio de sua agência especializada a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), promoveu na cidade de Jomtien, na Tailândia, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos. O objetivo do evento foi estabelecer compromissos internacionais para garantir a educação básica a todas as pessoas.

Conforme verificado, ao final desse evento foi assinada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990), que estabeleceu um compromisso global com a universalização do acesso à educação de qualidade.

Art.1º - Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo (UNESCO, 1990).

A partir desse documento, reforçou-se a necessidade de garantir que todas as crianças tivessem acesso ao ensino, eliminando barreiras que dificultassem sua plena participação no ambiente escolar.

Diante de tais perspectivas de educação, caberia aos países signatários dessa declaração adequar o ensino e os prédios dos estabelecimentos públicos de ensino para garantir a acessibilidade de todos os estudantes e sua permanência.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), ocorrida na Espanha, foi fruto dos desdobramentos ocorridos na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. O evento contou com a participação de 300 representantes, incluindo delegados de 88 países e 25 organizações internacionais, consolidando o conceito de educação inclusiva ao estabelecer que as escolas regulares devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.

Assim, percebemos que esse documento incentivou a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas e a estruturação de sistemas educacionais mais acessíveis, promovendo o direito à educação inclusiva (Brasil, 1996). Para Bogo et al. (2024), a Declaração de Salamanca promoveu com a inclusão no âmbito

da educação escolar, especialmente diante das transformações sociais, tecnológicas e políticas que permeiam as relações humanas. Nesse sentido, esse documento abordou aspectos fundamentais referentes à necessidade de políticas públicas que promovam uma formação inclusiva alinhada às exigências e aos desafios do século XXI.

Em 2001, ocorreu a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência, aprovada no âmbito da Organização dos Estados Americanos - OEA, reforçou o compromisso dos países signatários em adotar medidas efetivas para eliminar qualquer forma de discriminação contra as pessoas com deficiência (OEA, 2001). O documento estabeleceu diretrizes para que políticas públicas e legislações nacionais assegurassem a inclusão plena desse grupo na sociedade, ela foi promulgada no Brasil em 2001 pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso. (Brasil, 2001).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2007) ocorreu em Nova York no ano de 2007, representou um marco fundamental para o século XXI ao consolidar uma abordagem baseada nos direitos humanos para a inclusão das pessoas com deficiência. O tratado estabeleceu obrigações legais para os países signatários, garantindo a eliminação de barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais, além de assegurar o direito à educação, ao trabalho e à participação social sem discriminação. No Brasil, foi promulgada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, por meio do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (Brasil, 2009).

Para Santos e Cunha (2022) a sanção da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência por parte do Brasil trouxe universalidade as políticas sociais, constituindo uma consequência direta do ordenamento constitucional, o qual se fundamenta nos princípios da indivisibilidade, integralidade e universalidade dos direitos estabelecidos nessa Convenção, bem como nos mecanismos destinados à sua efetivação.

Nesse sentido, a efetivação dessas políticas requer a articulação entre diferentes esferas do poder público e o fortalecimento dos instrumentos normativos e institucionais voltados à garantia de direitos.

No ano de 2015 a ONU propõe os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), popularmente conhecida como Agenda 2030, representou um plano estratégico mundial para promover um desenvolvimento equilibrado e sustentável nos âmbitos social, econômico e ambiental ao longo de 15 anos.

Com 17 objetivos e 169 metas, essa agenda busca erradicar a pobreza, reduzir desigualdades e proteger o planeta, garantindo bem-estar e oportunidades para todos. Dentre os ODS, a Meta 4 destaca-se por seu compromisso em assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Especificamente a Meta 4.5 destaca:

Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as **pessoas com deficiência**, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade (ONU, 2015, p.20, grifo nosso).

Ao longo dos anos, a inclusão das PCD se fortaleceu por meio de ações concretas, embasadas nos princípios da equidade e acessibilidade. Os avanços normativos impulsionaram mudanças sociais e políticas garantindo maior participação e autonomia às pessoas com deficiência. No entanto, ainda há desafios a serem superados, exigindo o comprometimento contínuo dos governos, instituições educacionais e da sociedade como um todo para que a inclusão seja efetivamente consolidada.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A análise da evolução das políticas públicas de Educação Especial no pós 2ª GM revela um movimento crescente de reconhecimento e valorização dos direitos das pessoas com deficiência. A ONU tornou-se o principal organismo internacional voltado à promoção da paz e dos direitos humanos, impulsionou debates que resultaram na formulação de documentos fundamentais para a inclusão da PCD, em especial no cenário educacional. A partir da DUDH (ONU,

1948), observou-se uma ampliação das discussões sobre a necessidade de garantir direitos iguais a todas as pessoas.

Nesse contexto, a noção de cidadania passou a incluir não apenas direitos civis e políticos, mas também garantias socioeconômicas, influenciando indiretamente políticas de inclusão para PCD. Embora inicialmente centrado em demandas gerais de redução de desigualdades, o *Welfare State* estabeleceu bases legais e institucionais que, décadas depois, permitiram avanços específicos, como leis antidiscriminatórias e acessibilidade universal.

A Constituição Federal brasileira (Brasil, 1988), incorporou essas diretrizes ao garantir, em seu Art.208, o direito à educação para a PCD, preferencialmente na rede regular de ensino. Assim, tem-se na Carta Magna o princípio da igualdade de oportunidade e a obrigação do Estado em fornecer suporte educacional especializado: “Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Diante dos documentos instituídos pelos organismos internacionais voltados para a questão educacional, em especial a Declaração de Salamanca, influenciaram diretamente o cenário educacional brasileiro, resultando em marcos como a LDB (1996), as políticas de atendimento educacional especializado e os investimentos na formação de professores.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº9334/96 (Brasil, 1996), alterada pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, determinou em seu ordenamento jurídico educacional a preferência pelo ensino regular para os estudantes com deficiência, estabelecendo a criação de salas de recursos multifuncionais - SRM e regulamentou o atendimento educacional especializado -AEE. Conforme estabelecido pela LDB em seu Art. 4º:

III- atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996).

Ademais, o Ministério da Educação (MEC) desenvolveu programas de formação continuada para professores, promovendo capacitação para o trabalho com a diversidade na sala de aula, haja vista que os atendimentos educacionais especializados passaram a ocorrer preferencialmente no ensino regular.

A efetivação de políticas para a implementação e desenvolvimento da educação inclusiva obteve incentivos como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2007).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil 2015), assegurou os direitos fundamentais a PCD, como acessibilidade, a adaptação curricular e o atendimento educacional especializado, estabelecendo a inclusão como um princípio inegociável. Ficou consagrado em seu artigo 27:

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).

Dessa maneira, o Brasil, ao incorporar essas diretrizes em suas políticas públicas, demonstra avanços, mas enfrenta obstáculos estruturais e orçamentários para a efetiva universalização do ensino inclusivo. A efetivação dessas políticas depende não apenas de legislação, mas também da construção de uma cultura educacional que valorize a diversidade e garanta condições concretas de aprendizagem para todos.

No cenário brasileiro o Plano Nacional de Educação - PNE (Brasil, 2014) reforçou o compromisso com a inclusão educacional ao estabelecer metas a serem atingidas no período de 2014 e 2024. Conforme observado na Meta 4:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (Brasil, 2014).

O PNE, alinhado com os ODS, estabeleceu diretrizes para a formação docente, a ampliação do atendimento educacional especializado e a adaptação

das escolas, seja no caráter de acessibilidade, seja na adaptação curricular. No entanto, entre a exigência legal e implementação real há uma lacuna que necessita ser superada.

Segundo os dados divulgados pelas Notas Técnicas da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD realizada em 2022, atualmente o Brasil possui 8,9% de sua população com pessoas de 2 anos ou mais de idade com deficiência, sendo que a taxa de analfabetismo para PCD foi de 19,5% (IBGE, 2023). Evidenciou-se ainda, que grande parte desse público, com 25 anos ou mais, não chegaram a completar a educação básica, sendo 63,3% eram sem instrução ou com o fundamental incompleto e 11,1% concluíram o ensino fundamental, mas não chegaram a completar o ensino médio.

Esses dados evidenciam a persistência de barreiras educacionais que dificultam o acesso e a permanência das pessoas com deficiência no sistema de ensino. A desigualdade na educação amplia-se progressivamente com o avançar das etapas da educação básica, destacando taxas críticas para ambos os grupos (com deficiência e sem deficiência) quando verificado no ensino superior.

Portanto, esses resultados destacam não apenas a necessidade de políticas públicas inclusivas, mas necessidade de analisar questões de ordem socioeconômicos e culturais que perpetuam as desigualdades educacionais, em especial nas etapas educacionais mais avançadas, onde a exclusão se intensifica.

RETROCESSOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NACIONAL

Observou-se, ao longo dos anos, que ocorreu uma construção gradativa da Educação Inclusiva no Brasil, com avanços significativos voltados aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, garantindo sua permanência em classes comuns do ensino regular.

No entanto, essa trajetória sofreu uma ruptura na última década com a promulgação do Novo Plano de Educação Especial - NPEE (Brasil, 2020), que representou um retrocesso ao descontinuar as políticas públicas consolidadas

pela Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). Essa mudança alterou a estrutura educacional inclusiva, promovendo o retorno de modelos segregadores de ensino e enfraquecendo as conquistas obtidas ao longo dos anos.

O NPEE apresentava em seu Art. 6º diretrizes para sua implementação, destacando a possibilidade instituir escolas especiais para atendimentos dos alunos com deficiência, transferindo às famílias a prerrogativa de escolher que modelo educacional adotar para seu filho e/ou responsável.

I - oferecer atendimento educacional especializado e de qualidade, em classes e escolas regulares inclusivas, classes e escolas especializadas ou classes e escolas bilíngues de surdos a todos que demandarem esse tipo de serviço, para que lhes seja assegurada a inclusão social, cultural, acadêmica e profissional, de forma equitativa e com a possibilidade de aprendizado ao longo da vida; II - garantir a viabilização da oferta de escolas ou classes bilíngues de surdos aos educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva, outras deficiências ou altas habilidades e superdotação associadas; [...] IV - priorizar a participação do educando e de sua família no processo de decisão sobre os serviços e os recursos do atendimento educacional especializado, considerados o impedimento de longo prazo e as barreiras a serem eliminadas ou minimizadas para que ele tenha as melhores condições de participação na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2020).

No entendimento de Santos e Moreira (2021) essa política representou um retorno a um conjunto de concepções de caráter segregacionista e excludente que historicamente marcaram a trajetória da educação especial no Brasil, ainda que atualmente se apresentem sob novas formas e discursos.

Para esses autores, de maneira implícita, pode ser observado a manutenção de uma compreensão de deficiência restrita a uma perspectiva biológica e individualizada, centrada unicamente na pessoa (Santos e Moreira, 2021). Assim, essa visão desconsidera as barreiras de natureza social, atitudinal, arquitetônica e comunicacional que, em grande parte das situações, constituem os principais fatores responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem e pela exclusão de estudantes com deficiência no contexto da escola regular.

Diante do exposto, verificamos que existia um modelo educacional voltado para a segregação e aberto a parceria público-privado, portanto, uma

descentralização da educação especial, ante reservada exclusivamente para o ensino regular. Tal descentralização levaria a investimentos públicos que não contemplariam as classes comuns, mas voltado para esses centros de atendimento educacional especializado. Diante disso, observa-se que havia um modelo de ensino pautado na privatização e na fragmentação do direito à educação para pessoas com deficiência.

Em consonância, verificamos por meio do estudo de Tavares (2024) que o NPEE está alinhando ao projeto e pensamento neoliberal de educação:

Trata-se de uma crise de ideias, expectativas e horizontes, já que o neoliberalismo não é uma prática unicamente econômica, constitui um projeto de sociedade. Em meio a essa crise o neoliberalismo busca reciclar-se, adaptar-se, oxigenar-se, apoiando-se nas extremas direitas mundiais, e que, em muitos lugares, consegue captar o sentimento antissistema de populações desesperadas pela perda de direitos, pela violência e pela exclusão social (Tavares, 2024, p.15-16).

Partindo para reflexões acerca da Agenda 2030, destacamos que os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ONU, 2015) constituiu-se de 17 metas globais com o propósito de promover o desenvolvimento sustentável em suas dimensões social, econômica e ambiental. No contexto educacional, a Meta 4 volta-se para a Educação de Qualidade destacando-se ao propor uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos, incentivando a universalização do acesso à educação, a valorização da formação docente e o fortalecimento das políticas públicas educacionais.

Alinhado às metas dos ODS, o Fórum Mundial de Educação, realizado na Coreia do Sul originou a Declaração de Incheon (UNESCO, 2016), documento denominada Agenda 2030, que contou com a parceria de diversas organizações multilaterais, como o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Banco Mundial (BM), o Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), a Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres (ONU Mulheres) e o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR).

Nesse sentido, percebemos que a participação Banco Mundial ao fomentar políticas educacionais está inclinada a fortalecer o desenvolvimento de competências de ensino alinhadas às exigências do mercado, contribuindo para a consolidação de um modelo de ensino que atenda prioritariamente às demandas do capitalismo globalizado.

A fim de consolidar os ODS diversos Fóruns e Conferências sobre Educação são realizados todos os anos no mundo, gerando relatórios e indicando mudanças a serem aprimoradas pelos países, de modo que as metas sejam atingidas. Para tanto, constatou-se que a Reunião Mundial de Educação realizada em 2024, em Fortaleza - Brasil, dirigida pela UNESCO, produziu o documento normativo denominado Declaração de Fortaleza (UNESCO, 2024).

Embora aparentemente voltada para o desenvolvimento educacional e a promoção da inclusão, a Declaração de Fortaleza revela também interesses econômicos profundamente ligados à lógica do capital. Destacamos um dos fatores indicados nesse documento para acelerar o desenvolvimento da Meta 4 (Educativa) dos ODS e dar eficiência aos recursos aplicados. Conforme as recomendações para financiamento inovado:

Desenvolver capacidades nos Ministérios da Educação e nos Ministérios das Finanças para formular estratégias de financiamento sustentáveis, com o objetivo de garantir recursos de longo prazo para a prestação e o desenvolvimento de serviços educacionais. Isso inclui a adoção de uma combinação de instrumentos de financiamento inovadores que complementem os esforços de mobilização de recursos nacionais, como a conversão de dívida em investimentos na educação, o financiamento baseado em resultados, empréstimos a juros baixos e garantias, títulos de impacto social e **parcerias público-privadas**, conforme apropriado - tradução e grifo nosso (UNESCO, 2024, p.4-5).

Diante do exposto, percebemos uma intersecção entre a NPEE e os modelos educacionais indicados na Agenda 2030. A Declaração de Fortaleza (UNESCO) exprime os anseios dos ODS (ONU, 2015), ao passo que a NPEE buscou alinhar tais indicações ao modelo de educação inclusiva no Brasil ao permitir a parceria público-privado na criação de centros de atendimentos educacionais especializados, aberto inclusive para a captação de recursos públicos.

Portanto, o NPEE foi um retrocesso a educação especial inclusiva, haja vista sua aproximação com a segregação e/ou substitutivo ao ensino comum.

Tendo em vista sua revogação pelo decreto nº 11.370, de 2023 acreditamos que o retorno da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) foi determinar para retornar os rumos de uma educação equitativa e de qualidade na rede regular de ensino.

Característico de ideologias de governo neoliberais, o modelo de parceria público-privado para a educação inclusiva buscou afastar a mão do Estado através da descentralização do atendimento a educação especial, passando a responsabilidade para instituições privadas e do terceiro setor. Tem-se com isso o desmonte das políticas públicas brasileiras que antecederam a promulgação do NPEE.

Assim, a proposta neoliberal coloca a campo educacional em um livre mercado, alimentando uma ideia de que o setor privado é sinônimo de qualidade. Nela, a educação especial passa a falsa ideia de liberdade e inclusão, mesmo em tempos de políticas de educação inclusiva (Rodrigues, 2021).

Conforme apresentado nos estudos de Tavares (2024) essas parcerias público-privadas configuram-se como instrumentos que reforçam os fundamentos do neoliberalismo, do neoconservadorismo e do conseqüente processo de desdemocratização social. Dessa forma, tais parcerias, ao se inserirem nas políticas educacionais, acabam por restringir os princípios da educação pública, promovendo o esvaziamento de seu caráter democrático.

Percebeu-se o retorno do modelo integrador da Educação Especial, com a revogação da NPEE por meio do decreto nº 11.370, de 2023 (Brasil, 2023). Nesse sentido, as políticas públicas educacionais de educação especial voltaram a ser centradas nas escolas regulares e em turmas comuns, assegurando o comprometimento nacional com a educação inclusiva.

As transformações educacionais impulsionadas pela Agenda 2030 (ONU, 2015) ressaltam a necessidade de os organismos multilaterais atuarem na redução das desigualdades educacionais em âmbito global. Para isso, esses organismos apresentam, em seus documentos normativos, diretrizes voltadas aos países que enfrentam tais disparidades, sugerindo estratégias para a superação dessas lacunas educacionais.

No entanto, questiona-se até que ponto há um compromisso genuíno com essa superação, uma vez que os interesses do capital privado tendem a preservar a estrutura vigente, ou seja, um modelo educacional que, sob o discurso da inovação e da inclusão, continua a operar dentro de uma lógica mercadológica.

Essa estrutura perpetua a segmentação da oferta educacional, favorecendo iniciativas que incentivam a privatização, a competitividade entre instituições e a dependência de recursos externos, em detrimento de um sistema público robusto e verdadeiramente inclusivo.

As aproximações entre o NPEE e a Agenda 2030 revelam contradições estruturais, uma vez que, embora os documentos internacionais enfatizem a equidade e a inclusão educacional, as diretrizes adotadas sob influência de organismos multilaterais e do capital privado frequentemente convergem para a lógica da privatização e da mercantilização da educação.

Dessa forma, a revogação da NPEE (Brasil, 2023) reestabeleceu o compromisso com a inclusão ao reafirmar o direito dos estudantes à escolarização em classes comuns, contudo, permanece o desafio de consolidar políticas públicas que garantam uma educação verdadeiramente inclusiva, sem interferências que possam conservar as desigualdades e favorecer interesses econômicos em detrimento do direito à educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória das políticas públicas de Educação Especial com o fim da 2ª GM demonstra uma evolução significativa na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, impulsionada por instrumentos normativos globais que influenciaram legislações nacionais, incluindo as do Brasil. No entanto, a implementação dessas políticas enfrentou e enfrenta desafios estruturais, que exigem esforços contínuos por parte dos governos e da sociedade para assegurar a efetivação do direito à educação inclusiva.

Observa-se que a transição do Welfare State clássico, que priorizava a reinserção laboral, para políticas que combatem barreiras estruturais e promovem a equidade, passando a inclusão ser dever do Estado e da sociedade. No entanto, apesar dos avanços normativos, desafios persistem na implementação efetiva das políticas inclusivas, principalmente no que diz respeito à acessibilidade estrutural, capacitação docente e aceitação social das diferenças.

Embora existam avanços concretos, a inclusão plena depende de uma mudança de paradigma que vá além da legislação, incorporando uma transformação cultural nas instituições de ensino e na sociedade como um todo. A Agenda 2030 reforça essa necessidade ao estabelecer metas que promovam a equidade educacional, exigindo ações concretas que garantam o acesso, a permanência e o aprendizado de qualidade para todas as pessoas, independentemente de suas condições, especialmente na Meta 4.5, que destaca a eliminação de disparidades educacionais.

Constatou-se que houve o retorno do modelo centralizado e integrador da Educação Especial após a revogação da NPEE por meio do decreto nº 11.370, de 2023 (Brasil, 2023). Nesse sentido, as políticas públicas educacionais de educação especial voltaram a ser centradas nas escolas regulares e em turmas comuns, assegurando o comprometimento nacional com a educação inclusiva.

As transformações educacionais impulsionadas pela Agenda 2030 (ONU, 2015) ressaltam a necessidade de os organismos multilaterais atuarem na redução das desigualdades educacionais em âmbito global. Para isso, esses organismos apresentam, em seus documentos normativos, diretrizes voltadas aos países que enfrentam tais disparidades, sugerindo estratégias para a superação dessas lacunas educacionais.

Destacamos a necessidade de investigações empíricas que possam aprofundar a implementação prática das políticas públicas de Educação Especial. Ademais, embora tenha sido possível identificar avanços e desafios, a diversidade regional e institucional dos diversos países demanda estudos que analisem e apontem possibilidades para a efetividade das diretrizes inclusivas

em diferentes contextos educacionais. Assim, sugere-se que pesquisas futuras explorem a realidade das escolas, a percepção de educadores e alunos, bem como o impacto dos investimentos públicos na garantia de uma educação verdadeiramente inclusiva.

REFERÊNCIAS

BOGO, Amauri. Impactos e perspectivas das declarações de Salamanca e Montreal para inclusão como instrumento de conquista da cidadania e da autonomia na contemporaneidade. *Revista lumen et Virtus*, São José dos Pinhais, v. XV, nº XXXVIII, p.1468-1477, 2024.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. *Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência*. Brasília: Presidência da República, 2001.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. *Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo*. Brasília: Presidência da República, 2009.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. *Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 01 out. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Decreto/D10502.htm . Acesso em: 16 de março de 2025.

BRASIL. Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023. *Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 02 jan. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11370.htm . Acesso em: 31 de março de 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação, PNE e da outras providências*. Brasília: DF, 2014.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Brasília: Presidência da República, 2015.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf> . Acesso em: 16 de março de 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE, 2023]. *PNAD Contínua: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102013_informativo.pdf. Acessado em: 27 de fevereiro de 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Carta das Nações Unidas*. São Francisco: ONU, 1945.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. Nova York: ONU, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes*. Lisboa: ONU. 1975.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien: Tailândia, 1990.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris: ONU, 1948.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Nova York: ONU, 13 dezembro 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Constituição da UNESCO*. Londres: UNESCO, 1945.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação - Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. Incheon: UNESCO, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Declaração de Fortaleza: Aproveitar o poder transformador da educação para construir futuros pacíficos, equitativos e sustentáveis*. Fortaleza, CE, Brasil, 2024. Disponível em: <https://www.unesco.org/sdg4education2030/sites/default/files/medias/fichi>

[ers/2024/10/ES%20-%20Draft%20Fortaleza%20Declaration_0.pdf](#) . Acessado em: 17 de março de 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO, 1994.

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS. *La Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad*. Ciudad de Guatemala: OEA, 2001.

RODRIGUES, Lara Cristina Evaristo. A relação público-privado na Educação Especial e formação de professores. *Revista Educação Básica em Foco*, v.2, n.2, abril a junho de 2021.

SANTOS, Élide Cristina da Silva de Lima; MOREIRA, Jefferson da Silva. A “nova” política de educação especial como afronta aos direitos humanos: análise crítica do decreto nº 10.502/2020. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*. v. 2, n. 3, p. 156-175, jan./mar. 2021.

SANTOS, Wederson; CUNHA, Olemar Guilherme da. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência como um novo paradigma para implementação de políticas sociais. *InSURgência: revista de direitos e movimentos sociais*, Brasília, Pré-publicação, p.1-27, 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. J. *Metodologia do Trabalho Científico*. 1ª ed, São Paulo: Cortez, 2013.

TAVARES, Celma. Parceria público-privada na educação: reflexões sobre seus impactos. *Revista Interritórios*, v.10, nº19, p. 01-19, 2024.

Recebido em: 28/04/2025

Aprovado em: 22/10/2025

Publicado em: 19/12/2025