



INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

Abril 2026

v. 6 n. 58

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC ISSN/2675-520





INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

Abril 2026

v. 6 n. 58

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC ISSN/2675-520



APRESENTAÇÃO

A International Integralize Scientific configura-se como um periódico científico mensal dedicado à difusão rigorosa e qualificada do conhecimento acadêmico. Com publicações predominantemente em língua portuguesa e contribuições consistentes em inglês e espanhol, a revista consolida-se como um espaço editorial multicultural, orientado ao diálogo científico internacional e ao fortalecimento da produção intelectual brasileira no cenário global.

Alinhada a elevados critérios de avaliação acadêmica, a revista privilegia a publicação de artigos inéditos de discentes e docentes provenientes de distintas áreas do saber, reconhecendo a ciência como campo plural e interdisciplinar. Cada manuscrito submetido passa por criteriosa análise técnico-científica em regime de avaliação por pares, assegurando integridade metodológica, consistência teórica e relevância social dos resultados apresentados. Dessa forma, a International Integralize Scientific reafirma seu compromisso institucional com a circulação responsável do conhecimento e com o fortalecimento da cultura de pesquisa.

Sua missão institucional consiste em promover a publicação e a disseminação de pesquisas inovadoras que contribuam efetivamente para o avanço científico e tecnológico, estimulando a reflexão crítica e o desenvolvimento de novas abordagens investigativas. A revista persegue a visão de consolidar-se como referência de credibilidade e excelência acadêmica no contexto internacional, valorizando a produção científica que se ancora em evidências sólidas, metodologias reconhecidas e padrões éticos elevados.

A governança editorial do periódico opera em plataforma Open Journal Systems (OJS), garantindo transparência processual, rastreabilidade, interoperabilidade com bases internacionais e aderência às melhores práticas em editoração científica. A revista possui registro ISSN nas versões impressa e digital e atribui Digital Object Identifier (DOI) a todas as publicações, mediante associação ativa à Crossref, assegurando autenticidade, persistência e ampla citabilidade internacional. Sua atuação editorial mantém alinhamento às boas práticas recomendadas por organizações científicas de referência e aos princípios éticos, técnicos e normativos que orientam a gestão de periódicos acadêmicos qualificados, incluindo diretrizes consolidadas no âmbito da normalização internacional.



Os valores que regem sua atuação editorial fundamentam-se no rigor científico, na ética acadêmica e na promoção de um ecossistema plural de saberes. A diversidade disciplinar, a integridade intelectual, a inovação, o impacto social da ciência e a construção de redes colaborativas entre pesquisadores de diferentes nacionalidades constituem pilares estruturantes do periódico. Ao incentivar a interlocução entre centros de pesquisa, universidades e comunidades científicas, a International Integralize Scientific contribui para o desenvolvimento de uma ciência aberta ao diálogo, orientada à melhoria contínua e sensível às demandas contemporâneas.

Sua periodicidade regular, o compromisso com padrões editoriais elevados e a interlocução permanente com autores e avaliadores qualificados reforçam a credibilidade da revista como veículo legítimo de disseminação científica. Trata-se, assim, de um espaço editorial que acolhe a investigação acadêmica com seriedade, estimulando trajetórias de produção intelectual consistente, ética e socialmente relevante.

Ao posicionar-se como ponte entre diferentes culturas, idiomas e tradições científicas, a International Integralize Scientific reafirma o papel estratégico dos periódicos acadêmicos no fortalecimento da ciência global e na promoção de um conhecimento capaz de transformar realidades, ampliar horizontes e projetar pesquisadores brasileiros e internacionais em um ambiente científico de excelência.



Expediente Editorial

A Revista International Integralize Scientific é um periódico científico mensal dedicado à promoção e disseminação de conhecimento acadêmico de alta qualidade, orientado por rigor metodológico e compromisso ético. Seu propósito central consiste em oferecer um espaço de visibilidade qualificada para pesquisas inéditas, contribuindo para o fortalecimento do debate científico e para o desenvolvimento contínuo das diversas áreas do saber. Ao assegurar processos criteriosos de avaliação e seleção editorial, o periódico reafirma sua vocação institucional de fomentar o pensamento crítico, incentivar o intercâmbio intelectual e apoiar a formação de novas gerações de pesquisadores.

Diretor Geral

Dr. Luan Trindade

Responsável pela direção estratégica do periódico, conduz a governança institucional da revista, assegurando o alinhamento entre política editorial, expansão científica e fortalecimento das relações acadêmicas nacionais e internacionais.

Diretora Administrativa

Profa. PhD Vanessa Sales

Docente e pesquisadora, com trajetória consolidada na área acadêmica, coordena os processos organizacionais e de gestão editorial, contribuindo diretamente para a qualidade científica, ética e institucional das publicações.

Editor de Design Gráfico e Diagramação

Balbino Júnior

Profissional responsável pela curadoria visual, normatização gráfica e composição editorial, assegurando harmonia estética, legibilidade acadêmica e conformidade técnica das edições.

Características do Periódico

Periodicidade:

Mensal

Idiomas de Publicação:

Português, Inglês e Espanhol

Plataforma Editorial:

Open Journal Systems (OJS)

Registro Internacional:

SSN 3085-654X

Identificação Digital:

DOI registrado e associado à Crossref

Contato Editorial

Para esclarecimentos, submissões, parcerias institucionais ou orientações relacionadas ao processo editorial, a equipe técnica encontra-se à disposição através do e-mail:

publicacao@iiscientific.com

Endereço Institucional

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
Rodovia SC-401, Bairro Saco Grande
CEP 88032-005

A International Integralize Scientific mantém atuação editorial orientada pelas boas práticas científicas internacionais, alinhada aos princípios de integridade acadêmica, transparência editorial e responsabilidade social do conhecimento. Seu corpo diretivo e técnico atua de maneira integrada para assegurar excelência, continuidade e relevância científica em cada edição publicada.



Corpo Editorial e Conselho de Revisores por Pares

A revista adota um rigoroso processo de avaliação científica por pares (peer review), conduzido preferencialmente no modelo doubleblind, garantindo anonimato entre autores e revisores durante o processo avaliativo, imparcialidade na emissão dos pareceres e excelência acadêmica na seleção dos manuscritos publicados.

A divulgação institucional do corpo editorial e dos revisores por pares não estabelece qualquer vinculação entre avaliadores e artigos específicos, preservando integralmente a confidencialidade e a integridade ética do processo de revisão.

Editora-Chefe

Profa. PhD Vanessa Sales

Equipe Editorial

Prof. PhD Hélio Sales Rios
Prof. Dr. Rafael Ferreira da Silva
Prof. Dr. Francisco Rogério Gomes da Silva
Prof. PhD Manoel Coracy Dias Saboia
Prof. Dr. Daniel LaiberBonadiman

Declaração de Transparência Editorial

O periódico mantém registro formal de todas as etapas do processo de avaliação científica, assegurando confidencialidade, ética, independência acadêmica e conformidade com o modelo doubleblindpeer review, no qual autores e revisores permanecem mutuamente anônimos durante o processo avaliativo.

Conselho de Revisores por Pares (Peer Review Board)

O Conselho de Revisores por Pares é composto por pesquisadores com sólida formação acadêmica e reconhecida atuação científica. Os pareceres técnicos emitidos avaliam critérios de relevância científica, originalidade, consistência metodológica, contribuição teórica e adequação ética, fortalecendo o rigor e a credibilidade do periódico.

Pareceristas

Ciências da Educação

Dr. Carlos Mendonça
Dr. Marcelo Pertussatti
Dr. Ederson Renan Pacheco de Farias

Ciência da Saúde

Dr. Daniel Laiber
Dra. Luisa Bonadiman

Ciências Jurídicas

Dr. Avelino Thiago
Dr. James Melo de Sousa
Dr. Manoel Coracy

Educação Inclusiva

Dra. Fábيا Roseana Souza Oliveira da Silva
Dra. Karla Roberta Melo de Vasconcellos

Tecnologia

Dr. Flávio Lopes
Dr. Geraldo Lúcio

Editor Gerente

Rayane Priscila Santos de Souza

Editores de Seção

Karolayne Luana de Oliveira Silva
Eloisa Bárbara Rodrigues Lima

Equipe de Produção Editorial

Reviane Francy Silva da Silveira
Priscila de Fátima Lima Schio
Lucas Teotônio Vieira

Editor Técnico

Balbino Júnior

Administrador do Sistema OJS

Vitor Santos

A INFLUÊNCIA DOS MOVIMENTOS INTERNACIONAIS NO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL A PARTIR DE 1988

THE INFLUENCE OF INTERNATIONAL MOVEMENTS ON THE IMPLEMENTATION PROCESS OF INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZIL FROM 1988 ONWARDS

LA INFLUENCIA DE LOS MOVIMIENTOS INTERNACIONALES EN EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN BRASIL A PARTIR DE 1988

RESUMO

O presente artigo analisa a influência dos movimentos e organismos internacionais no processo de implementação da educação inclusiva no Brasil, tomando como marco inicial a Constituição Federal de 1988. A pesquisa, de natureza qualitativa e cunho bibliográfico-documental, examina como documentos produzidos por organismos multilaterais — notadamente a ONU, a UNESCO, a OEA e o UNICEF — impactaram a construção da legislação e das políticas públicas nacionais voltadas às pessoas com deficiência. Constata-se que a Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien, 1990), a Declaração de Salamanca (1994), a Convenção da Guatemala (1999) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) constituíram marcos referenciais que pressionaram o Estado brasileiro a alinhar sua política interna ao paradigma inclusivo. Ao mesmo tempo, evidencia-se que a adoção dessas orientações globais foi mediada por comunidades epistêmicas e movimentos sociais locais, que criaram terreno favorável à recontextualização dessas políticas no contexto nacional. Conclui-se que, embora a influência internacional tenha sido determinante, a construção da educação inclusiva no Brasil resultou de uma dinâmica complexa entre pressões externas e demandas internas, ainda marcada por desafios quanto à formação docente, ao financiamento e à efetiva garantia de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação inclusiva; educação especial; organismos internacionais; políticas públicas; legislação brasileira.

ABSTRACT

This article analyzes the influence of international movements and organizations on the process of implementing inclusive education in Brazil, taking the Federal Constitution of 1988 as its initial framework. The research, qualitative in nature and bibliographic-documentary in scope, examines how documents produced by multilateral organizations — notably the UN, UNESCO, the OAS, and UNICEF — impacted the construction of national legislation and public policies aimed at persons with disabilities. The study finds that the World Declaration on Education for All (Jomtien, 1990), the Salamanca Statement (1994), the Guatemala Convention (1999), and the Convention on the Rights of Persons with Disabilities (UN, 2006) constituted major references that pressured the Brazilian State to align its domestic policy with the inclusive paradigm. At the same time, it is evident that the adoption of these global guidelines was mediated by local epistemic communities and social movements, which created favorable conditions for the recontextualization of these policies in the national context. It concludes that, although international influence was decisive, the construction of inclusive education in Brazil resulted from a complex dynamic between external pressures and internal demands, still marked by challenges regarding teacher training, funding, and the effective guarantee of learning.

Keywords: Inclusive education; special education; international organizations; public policies; brazilian legislation.

RESUMEN

Este artículo analiza la influencia de los movimientos y organismos internacionales en el proceso de implementación de la educación inclusiva en Brasil, tomando como marco inicial la Constitución Federal de 1988. La investigación, de naturaleza cualitativa y de carácter bibliográfico-documental, examina cómo los documentos producidos por organismos multilaterales — especialmente la ONU, la UNESCO, la OEA y el UNICEF — impactaron la construcción de la legislación y las políticas públicas nacionales dirigidas a las personas con discapacidad. Se constata que la Declaración Mundial de Educación para Todos (Jomtien, 1990), la Declaración de Salamanca (1994), la Convención de Guatemala (1999) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) constituyeron marcos referenciales que presionaron al Estado brasileño para alinear su política interna con el paradigma inclusivo. Al mismo tiempo, se evidencia que la adopción de estas orientaciones globales fue mediada por comunidades epistémicas y movimientos sociales locales. Se concluye que la construcción de la educación inclusiva en Brasil resultó de una dinámica compleja entre presiones externas y demandas internas.

Palabras clave: Educación inclusiva; educación especial; organismos internacionales; políticas públicas; legislación brasileña.

1 INTRODUÇÃO

A compreensão do processo histórico de construção da educação inclusiva no Brasil requer, necessariamente, uma análise das influências exercidas por organismos e movimentos internacionais sobre as políticas públicas nacionais. A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, o país iniciou um percurso de alinhamento progressivo com os paradigmas globais de garantia de direitos humanos às pessoas com deficiência, percurso esse que se aprofundou significativamente ao longo das décadas de 1990 e 2000.

O presente artigo tem como objetivo analisar de que modo os documentos e movimentos internacionais, produzidos no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), da Organização dos Estados Americanos (OEA) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), que influenciaram a formulação da legislação e das políticas de educação especial e inclusiva no Brasil após 1988. Busca-se, ainda, compreender de que forma esse processo de influência foi mediado por comunidades epistêmicas e movimentos sociais locais, que criaram as condições para a adoção e recontextualização dessas orientações no cenário nacional.

A pesquisa é de natureza qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, fundamentada na análise de legislações nacionais, declarações internacionais e na revisão de literatura especializada. O referencial teórico-metodológico apoia-se na abordagem do ciclo de políticas (Ball; Bowe; Gold, 1992), na teoria dos campos de Pierre Bourdieu e nas contribuições de autores que discutem as políticas educacionais

globais (Verger, 2019; Faria, 2018; Pavezi; Mainardes, 2018; Borges; Torres, 2020; Barbosa; Fialho; Machado, 2018).

O texto está estruturado em três seções principais. A primeira apresenta um panorama histórico da educação especial no Brasil até a redemocratização. A segunda analisa os principais marcos normativos internacionais e sua repercussão na legislação brasileira a partir de 1990. A terceira discute as políticas nacionais de educação inclusiva resultantes desse processo, com ênfase nos desafios ainda existentes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Antecedentes históricos: Da segregação à integração no contexto brasileiro

Para compreender o impacto dos movimentos internacionais na educação inclusiva brasileira a partir de 1988, é necessário retomar, ainda que brevemente, o percurso histórico da educação especial no Brasil. Como afirmam Barbosa, Fialho e Machado (2018, p. 4), a base filosófico-ideológica predominante nos séculos XVIII e XIX foi o modelo segregacionista, que compreendia a deficiência como fenômeno hereditário e justificava o isolamento das pessoas com deficiência em instituições especializadas, entendidas como espaços de "cura" ou "normalização".

No contexto brasileiro, foram criados em 1854 o Instituto Benjamin Constant e, em 1857, o Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), ambos no Rio de Janeiro. De acordo com Borges e Torres (2020), esses Institutos foram fundamentais para que pessoas cegas e surdas tivessem o direito à educação formal, ainda que de forma restrita e segregada. Contudo, somente a partir do século XX, na década de 1950, com a criação das classes especiais e, posteriormente, das escolas especiais filantrópicas, o atendimento se ampliou, porém ainda sob uma lógica substitutiva e assistencialista.

Em 1973, a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) representou um marco institucional importante, ao centralizar as diretrizes para a área em âmbito federal. Posteriormente, em 1986, a criação da Secretaria de Educação Especial (SEESP) fortaleceu o movimento de integração das pessoas com deficiência no sistema regular de ensino (Mazzotta, 1996 apud Ribeiro et al., 2021). Contudo, como ressaltam Borges e Torres (2020), mesmo nessas iniciativas predominava o

paradigma da integração instrucional, que exigia do aluno com deficiência a capacidade de adaptar-se à escola, e não o inverso.

Para Domingos e Pires (2021), é nesse contexto de transição paradigmática que a Constituição Federal de 1988 emerge como divisor de águas. Ao estabelecer, em seu artigo 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, e ao garantir, no artigo 208, o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino, a Carta Magna criou as bases jurídicas para a inclusão escolar no Brasil, alinhando-se a um movimento internacional que ganharia força crescente nos anos seguintes (Brasil, 1988).

2.2 Os marcos normativos internacionais e sua repercussão no Brasil a partir de 1990

A década de 1990 representou um ponto de inflexão decisivo na trajetória da educação inclusiva mundial. De acordo com Pavezi e Mainardes (2018), é precisamente nesse período que os organismos internacionais, particularmente os vinculados à ONU, passam a exercer influência mais sistemática e direta sobre as políticas educacionais dos países-membros, promovendo o que Faria (2018) denomina de "transferência e adoção de políticas públicas" no campo educacional.

Esse processo se insere no que Verger (2019) conceitua como políticas educacionais globais, caracterizadas pela disseminação de reformas e conceitos comuns em contextos culturais e econômicos distintos. A criação de dados comparativos sobre desempenho escolar e a atuação de organismos como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a *United Nations Educational, Scientific and Cultural* (UNESCO) e o Banco Mundial, contribuíram para a constituição de um campo global de políticas educacionais, que pressionasse os países a adotarem certas orientações como condição de legitimidade e desenvolvimento (Pavezi; Mainardes, 2018).

Em 1990, ocorreu em Jomtien, Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para Todos, constituindo-se como o marco inaugural de uma nova agenda global. O documento resultante, a Declaração Mundial de Educação para Todos, estabeleceu como imperativo a universalização do acesso à educação e a promoção da equidade, determinando que as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiência requerem atenção especial e medidas que garantam a igualdade de acesso à educação (UNESCO, 1990). Conforme assinalam Barbosa, Fialho e

Machado (2018), esse documento impulsionou os debates sobre a escolarização de pessoas com deficiência e criou a base discursiva para os eventos subsequentes.

Quatro anos depois, a Declaração de Salamanca (1994) representou o ápice do paradigma inclusivo no cenário internacional. Elaborada no âmbito da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada na Espanha em parceria com a UNESCO, o documento proclamou que as escolas comuns constituem o meio mais eficaz para combater atitudes discriminatórias, afirmando que o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas (UNESCO, 1994). Como observam Pavezi e Mainardes (2018), esse documento exerceu influência direta sobre a legislação educacional brasileira, sendo explicitamente citado como referência nos principais documentos normativos nacionais da área.

No plano regional, a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, conhecida como Convenção da Guatemala (OEA, 1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, comprometeu os Estados-Partes a adotar medidas legislativas, sociais, educacionais e trabalhistas necessárias para eliminar a discriminação e promover a plena integração das pessoas com deficiência na sociedade. Em 2006, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), ratificada pelo Brasil com status de emenda constitucional pelo Decreto nº 6.949/2009, consolidou juridicamente a obrigação do Estado de assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino (Pavezi; Mainardes, 2018).

Borges e Torres (2020) destacam que a adoção dessas orientações internacionais no Brasil não ocorreu de forma passiva ou mecânica. O contexto local já possuía uma tradição de formulação de políticas para a educação especial, construída ao longo do século XX por comunidades epistêmicas, redes de especialistas que desenvolvem conhecimento relevante para as políticas públicas (Faria, 2018), e por movimentos sociais organizados de familiares e das próprias pessoas com deficiência, como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e as organizações do movimento surdo. Esses atores criaram condições favoráveis para que as orientações internacionais encontrassem "terreno fértil" no Brasil (Borges; Torres, 2020, p. 163).

Ademais, os atores destacam que houve uma preocupação dos organismos internacionais em discutir e orientar quanto à formação dos professores, a responsabilidade e compromisso das comunidades epistêmicas e dos movimentos sociais nesse processo de educação inclusiva, envolvendo o ciclo de políticas públicas. Com isso, o Brasil tornou-se um solo fértil para que as orientações pudessem ser implantadas (Borges; Torres, 2020).

2.3 A legislação brasileira de educação especial e inclusiva: Marcos e desafios

A influência dos documentos internacionais sobre a legislação brasileira de educação especial pode ser mapeada de forma sistemática a partir da análise documental realizada por Pavezi e Mainardes (2018). Os autores identificam uma cadeia de recontextualizações, na qual os princípios veiculados pelas declarações internacionais são progressivamente incorporados ao ordenamento jurídico nacional, com adaptações e especificidades locais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, ao afirmar a educação especial como parte integrante do sistema educativo e ao prever o atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino, respondeu ao disposto no artigo 3º da Declaração de Jomtien (UNESCO, 1990) e reafirmou a urgência proclamada pela Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) de incluir os alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino (Pavezi; Mainardes, 2018). No mesmo período, a publicação da Portaria nº 1.679/1999 e o Decreto nº 3.298/1999 traduziram essas diretrizes em requisitos de acessibilidade e orientações para as instituições de ensino superior (Ribeiro, 2021).

Em 2001, a Resolução CNE/CEB nº 02/2001 e o Parecer nº 17/2001 instituíram as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, explicitando a filiação do documento às declarações internacionais e incorporando conceitos como "necessidades educacionais especiais" e "inclusão". Conforme apontam Pavezi e Mainardes (2018), os legisladores brasileiros fizeram adaptações terminológicas relevantes: adotaram o termo "inclusiva" onde a tradução literal da Declaração de Salamanca indicaria "integradora", demonstrando uma recontextualização ativa do discurso internacional.

O ano de 2007 marcou um avanço significativo com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), pelo Decreto nº 6.094/2007, que estabeleceu como eixos prioritários a formação de educadores para a educação especial, a

implementação de salas de recursos multifuncionais e a acessibilidade arquitetônica das escolas (MEC, 2007). Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) consolidou um marco orientador fundamental, definindo como público-alvo da educação especial os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, ao mesmo tempo que propugnou pela oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de forma complementar ou suplementar à escolarização comum (Brasil, 2008).

Contudo, Borges e Torres (2020) chamam atenção para uma tensão persistente nesse processo: embora os dados de matrículas evidenciem crescimento expressivo do acesso de alunos com deficiência às escolas comuns, 85,89% do total de matrículas do público-alvo da educação especial em classes de ensino comum em 2018 (INEP, 2018), o acesso à aprendizagem efetiva não está garantido. A formação de professores, entretanto, permanece como nó crítico, pois, como afirmam os autores, as políticas priorizaram a formação continuada, muitas vezes de forma precária, em detrimento de uma formação inicial robusta que prepare os docentes para a diversidade da sala de aula inclusiva.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei nº 13.146/2015, representou o patamar mais recente dessa trajetória legislativa, ao incorporar e ampliar o disposto na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis, aprendizado ao longo da vida e proteção contra discriminação. O percurso que vai da LDB de 1996 à LBI de 2015 ilustra o processo gradual, porém consistente, de internalização dos princípios internacionais de inclusão na legislação brasileira, ainda que mediado por tensões entre interesses públicos e privados, disputas no campo educacional e limitações de implementação (Pavezi; Mainardes, 2018).

3 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza teórico-documental, inscrita no campo da política educacional. Conforme Gil (2008), a pesquisa documental assemelha-se à pesquisa bibliográfica, diferenciando-se pelo uso de materiais que ainda não receberam tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da investigação. Neste trabalho, foram selecionados como corpus documental declarações e convenções internacionais

(UNESCO, 1990; UNESCO, 1994; OEA, 1999; ONU, 2006), legislações nacionais (Constituição Federal de 1988; LDB/1996; PNEPEI/2008; LBI/2015) e produção científica especializada.

A análise dos dados foi conduzida segundo a abordagem do ciclo de políticas formulada por Ball, Bowe e Gold (1992), que concebe a política educacional como processo dinâmico desenvolvido em três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção do texto e o contexto da prática. Essa abordagem permite compreender as relações entre as orientações globais e as políticas locais, sem incorrer em determinismo ou na ideia de transposição acrítica de modelos externos.

Complementarmente, a teoria dos campos de Pierre Bourdieu, aplicada ao campo das políticas educacionais por Rawolle e Lingard (2015), forneceu subsídios para analisar como o poder simbólico dos organismos internacionais opera na conformação das políticas nacionais. Os conceitos de recontextualização de Bernstein (1990) foram mobilizados para compreender as adaptações e transformações pelas quais os discursos internacionais passaram a ser incorporados ao ordenamento jurídico e às práticas pedagógicas brasileiras.

Os critérios de inclusão das fontes foram: (a) pertinência temática ao objeto de estudo; (b) reconhecimento acadêmico ou institucional das fontes; (c) cobertura do período entre 1988 e 2015. Foram excluídos documentos sem autoria identificada e produções sem respaldo científico verificável.

4 APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

Os resultados desta pesquisa evidenciam que o processo de implementação da educação inclusiva no Brasil, a partir de 1988, constitui um fenômeno complexo, marcado pela interação entre pressões externas oriundas dos organismos internacionais e dinâmicas internas de disputa, construção e recontextualização de políticas.

O primeiro resultado relevante refere-se à centralidade da agenda global na conformação das políticas nacionais. A análise documental demonstra que os principais instrumentos normativos brasileiros na área da educação especial (da LDB/1996 à LBI/2015) guardam correspondência explícita com as declarações e convenções internacionais, especialmente com a Declaração de Jomtien (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006). Essa correspondência não é meramente retórica: ela se manifesta

na adoção de conceitos, na estruturação dos documentos orientadores e na definição do público-alvo das políticas. Como demonstram Pavezi e Mainardes (2018), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI/2008) explicita, em seu item de marcos históricos e normativos, a filiação aos quatro documentos internacionais que compõem o corpus desta análise.

O segundo resultado diz respeito ao papel mediador das comunidades epistêmicas e dos movimentos sociais brasileiros. Conforme argumentam Borges e Torres (2020), a influência dos organismos internacionais não explicaria, por si só, o alcance e a profundidade da política de inclusão no Brasil. O país dispunha, desde os anos 1930, de comunidades de especialistas na área da educação especial, como os trabalhos de Helena Antipoff e as iniciativas do CENESP, que construíram bases conceituais e institucionais para a recepção das orientações internacionais. Da mesma forma, os movimentos sociais de familiares e de pessoas com deficiência, organizados progressivamente desde a década de 1950 e fortalecidos pelo Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981), criaram pressão política interna que potencializou o impacto das declarações internacionais.

O terceiro resultado remete às contradições e tensões desse processo. A análise revela que a produção legislativa brasileira, embora fortemente ancorada nas orientações internacionais, não se constitui em mera reprodução passiva de modelos externos. Pavezi e Mainardes (2018) identificam, nos documentos normativos mais recentes, esforços de autonomia na elaboração de políticas próprias. Essa limitada autonomia reflete, por sua vez, a influência crescente do setor privado sobre as políticas educacionais, materializada, por exemplo, no Guia de Tecnologias Educacionais do PDE, em que a maioria das soluções propostas provinha de empresas privadas (Pavezi; Mainardes, 2018).

O quarto resultado concerne ao descompasso entre acesso e qualidade. Os dados do INEP demonstram crescimento expressivo das matrículas de alunos com deficiência em classes comuns, passando de uma situação de quase exclusão ao cenário de 85,89% de matrículas em ensino regular em 2018. Contudo, Borges e Torres (2020) alertam para o risco de confundir esse indicador quantitativo com a efetiva garantia de aprendizagem. A pesquisa Talis (INEP, 2019) revelou que 88% dos professores dos anos finais do ensino fundamental brasileiro elegem o apoio a alunos com necessidades especiais como prioridade de investimento, evidenciando que a inclusão ainda carece de condições estruturais, como: formação docente, recursos

didáticos e suporte especializado, para se realizar plenamente em termos pedagógicos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida neste artigo permite concluir que os movimentos e organismos internacionais exerceram influência decisiva no processo de implementação da educação inclusiva no Brasil a partir de 1988. As declarações de Jomtien (1990) e de Salamanca (1994), a Convenção da Guatemala (1999) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) constituíram marcos referenciais que pressionaram o Estado brasileiro a reformar sua legislação e a construir políticas públicas orientadas pelo paradigma da inclusão, superando progressivamente os modelos de segregação e integração que historicamente marcaram o atendimento às pessoas com deficiência.

Contudo, o presente estudo evidencia que esse processo não pode ser reduzido a uma simples transferência vertical de políticas internacionais para o contexto nacional. As contribuições teóricas de Ball (1994), Bourdieu (2004) e Bernstein (1996), mobilizadas na análise, permitem compreender que as políticas educacionais são recontextualizadas em função das disputas de poder, das comunidades epistêmicas e dos movimentos sociais presentes em cada contexto. No caso brasileiro, a existência prévia de uma tradição de educação especial e de movimentos organizados de pessoas com deficiência criou um terreno fértil para a adoção das orientações internacionais, ao mesmo tempo que imprimiu especificidades locais ao processo.

Os desafios que persistem são significativos. A garantia formal do direito à matrícula em escola comum, ainda que represente avanço inegável, não equivale à garantia de aprendizagem e de participação plena. A formação de professores, tanto inicial quanto continuada, permanece como a mais crítica das lacunas, exigindo políticas que superem o modelo de formação aligeirada e a distância, e que promovam a integração efetiva dos conhecimentos de educação especial nos currículos das licenciaturas. O financiamento adequado, a acessibilidade arquitetônica, comunicacional e pedagógica, e a valorização dos profissionais que atuam na educação inclusiva são dimensões igualmente necessárias para a consolidação de um sistema educacional genuinamente inclusivo.

Espera-se que este artigo contribua para o aprofundamento do debate acadêmico sobre as relações entre políticas educacionais globais e contextos locais, e que possa subsidiar pesquisadores, gestores e educadores comprometidos com a construção de uma escola que reconheça e valorize a diversidade humana como condição inalienável de sua existência.

6 REFERÊNCIAS

BALL, S. J. Reforma Educacional: uma abordagem crítica e pós-estruturalista. *Revista Britânica de Estudos Educacionais*, v. 43 (2), p.221-223, 1995. Disponível em: <https://philpapers.org/rec/BALERA-2>. Acesso em 19 mar. 2026.

BARBOSA, D. S.; FIALHO, L. M. F.; MACHADO, C. J. S. Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional. *Rev. Actual. Investig. Educ.*, v. 18, n. 2, pp. 1-20, 2018. Disponível em: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S140947032018000200598&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em 19 mar. 2026.

BERNSTEIN, Basil. *Classe, Códigos e Controle. Volume IV: a estruturação do discurso pedagógico*. London/New York: Routledge, 1990.

BORGES, A. A. P.; TORRES, J. P. Educação especial na perspectiva inclusiva no Brasil: análise da influência internacional no contexto local. *Currículo sem Fronteiras*, v. 20, n. 1, pp. 148-170, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/server/api/core/bitstreams/6cab5091-e59f-40c4-b20d-93d0f365a214/content>. Acesso em: 19 mar. 2026.

BOURDIEU, Pierre. *Coisas Ditas*. 1ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 mar. 2026.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Diário Oficial da União, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 mar. 2026.

DOMINGUES, B. E. P. A.; PIRES, A. M. Q. O processo de inclusão na educação brasileira: uma análise da legislação. Jus.com.br, 2021. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/90405>. Acesso em: 20 fev. 2026.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. Políticas Públicas e Relações Internacionais. Coleção Governo e Políticas Públicas. Brasília: ENAP, 2018. Livro em pdf. Disponível em:

https://bibliotecadigital.enap.gov.br/bitstream/1/3335/4/Livro_pol%C3%ADticas_p%C3%BAblicas_rela%C3%A7%C3%B5es_internacionais.pdf. Acesso em: 20 mar. 2026.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica 2018. Repositório Digital – RIEP. Disponível em: <https://riep.inep.gov.br/items/6c33b3f3-9c8c-4c6d-bde4-4f441b032a6c>. Acesso em: 19 mar. 2026.

MAZZOTTA, M. J. S. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. 6ª ed., São Paulo: Cortez, 2017. 232 p.

OEA. Organização dos Estados Americanos. Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: OEA, 1999. Disponível em: <https://www.oas.org/pt/cidh/mandato/Basicos/discapacidadrat.asp>. Acesso em 20 mar. 2026.

ONU. Organização das Nações Unidas. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Nova Iorque: ONU, 2006. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>. Acesso em 20 mar. 2026.

PAVEZI, M.; MAINARDES, J. Análise das influências de documentos internacionais na legislação e políticas de Educação Especial no Brasil (1990-2015). Interacções, n. 49, pp. 153-172, 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/16161>. Acesso em: 20 mar. 2026.

RIBEIRO, Fernando da Costa. Educação especial e inclusiva: apontamentos históricos e legais sobre a formação docente na perspectiva da inclusão no Brasil.

Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, ano 06, ed. 02, v. 06, pp. 75-102, fev. 2021. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/historicos-e-legais>. Acesso em: 19 mar. 2026.

SOUZA, F. F.; PLETSCH, M. D. A relação entre as diretrizes do Sistema das Nações Unidas (ONU) e as políticas de Educação Inclusiva no Brasil. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 25, n. 97, pp. 831-853, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/7dvMYywhKCgCSwjk4ZFSW5g/?format=html&lang=pt>. Acesso em 20 mar. 2026.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS).– INEP. Ministério da Educação. Diretoria de Estatísticas Educacionais. Brasília/DF, 2019.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Brasília: UNICEF, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 20 mar. 2026.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 20 mar. 2026.

VERGER, Antoni. A política educacional global: conceitos e marcos teóricos chave. Práxis Educativa, v. 14, n. 1, pp. 9-33, 2019. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/12987>. Acesso em: 20 mar. 2026.

