



UEM – UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA
PROFEI – MESTRADO PROFISSIONAL

POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E
INCLUSIVA EM MARINGÁ/PR: CRONOLOGIA DA LEGISLAÇÃO E
DOCUMENTOS OFICIAIS

VERÔNICA IRENE DE JESUS COSTA

MARINGÁ
2025

UEM – UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA
PROFEI – MESTRADO PROFISSIONAL

POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E
INCLUSIVA EM MARINGÁ/PR: CRONOLOGIA DA LEGISLAÇÃO E
DOCUMENTOS OFICIAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI da Universidade Estadual de Maringá, vinculada à linha de pesquisa: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Mario Luiz Neves de Azevedo.

Coorientadora: Profa. Dra. Paula Roberta Miranda.

MARINGÁ

2025

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

C837p

Costa, Verônica Irene de Jesus

Políticas educacionais para a educação especial e inclusiva em Maringá/PR :
cronologia da legislação e documentos oficiais / Verônica Irene de Jesus Costa. -- Maringá,
PR, 2025.
100 f. : il. color.

Acompanha produto educacional: Guia de orientação : principais atos internacionais,
legislação nacional, estadual e municipal para a educação inclusiva. 26 f.

Orientador: Prof. Dr. Mario Luiz Neves de Azevedo.

Coorientadora: Profa. Dra. Paula Roberta Miranda.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências
Humanas, Letras e Artes, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), 2025.

1. Políticas educacionais. 2. Educação especial e inclusiva. 3. Educação especial e
inclusiva - Contexto histórico. 4. Educação especial - Leis e diretrizes. I. Azevedo, Mario
Luiz Neves de, orient. II. Miranda, Paula Roberta, coorient. III. Universidade Estadual de
Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Mestrado Profissional em
Educação Inclusiva (PROFEI). IV. Título.

CDD 23.ed. 379

Sintique Raquel de C. Eleutério - CRB 9/1641

VERÔNICA IRENE DE JESUS COSTA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E
INCLUSIVA EM MARINGÁ/PR: CRONOLOGIA DA LEGISLAÇÃO E
DOCUMENTOS OFICIAIS**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo
(Orientador) – PROFEI-UEM.

Profa. Dra. Aparecida Meire
Calegari Falcon (PROFEI-UEM).

Profa. Dra. Jani Alves da Silva Moreira (Externo –
PPE – UEM).

Suplentes

Prof. Dr. Gilmar Alves Montagnoli (PROFEI-UEM)

Profa. Dra. Ednéia Regina Rossi (PPE
– UEM – Externo).

Data da aprovação

21 de julho de 2025.

Dedico este trabalho à minha família, base de sustentação e superação. Aos meus filhos, Mariany, Gabrielle e João Felipe; meu esposo, Adriano; meus pais, Irene Beatriz e João Vieira; e aos meus irmãos, Cleidiane, Raimunda, Maria Beatriz, José Gilvan, Josinalva, Adriana, Jidinalva e José Adilson.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que, em sua infinita bondade, conduz meus passos, inspira sonhos à minha vida, direciona meus caminhos e, com o seu Santo Espírito, sopra sobre mim o dom da fortaleza. Por Ele e para Ele, sigo meus dias confiantes!

À Maria, minha mãezinha do céu e intercessora, meu colo diário, exemplo de mãe e mulher.

Ao meu orientador, Professor Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo, pela gentileza e cordialidade, por aceitar fazer parte da minha trajetória, acreditar em mim e conduzir a produção do conhecimento. Obrigada por reafirmar que a Educação pública é essencial, direito de todos e dever do Estado.

À minha coorientadora, Professora Dra. Paula Roberta Miranda, pela disponibilidade, gentileza, preocupação e busca constante em me auxiliar. Por transpor barreiras, não medir esforços e, apesar das lutas diárias, manteve-se firme e cumpriu o seu propósito!

À Banca Examinadora, Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo (Orientador) – PROFEI-UEM, Profa. Dra. Aparecida Meire Calegari Falcon (PROFEI-UEM) e Profa. Dra. Jani Alves da Silva Moreira (Externo-PPE-UEM), pela disponibilidade, gentileza e contribuição para a edificação deste trabalho.

À minha mãe, Irene Beatriz de Jesus, pelo apoio, incentivo e orações diárias, apesar da longa distância, nunca esquece de fazer preces para a minha vida. Ela é o meu exemplo de amor!

Ao meu pai, João Vieira de Andrade, que usa a positividade e contagia cada um ao seu redor. Apesar de ter frequentado a escola por pouco tempo, sempre me apoiou e me deu exemplo de superação.

Aos meus irmãos, por me ensinar desde a tenra idade a conviver com a diversidade. Agradeço especialmente à minha irmã, Cleidiane, minha melhor amiga e incentivo. A distância nos separou, mas o amor e o desejo de que cada uma conquiste seus objetivos continuam intactos.

À minha amiga, Elenilda, companheira da Universidade em terras paranaenses, por acreditar em minhas potencialidades e me incentivar sempre!

Aos meus filhos, Mariany, Gabrielle e João Felipe, pela compreensão e aceitação de que o que move a mamãe é o estudo (desculpem as ausências) e obrigada pela paciência. Amo muito vocês!

Ao meu esposo, Adriano Aparecido da Costa, companheiro para todas as horas. Agradeço por ajudar a conquistar meus sonhos, aceitar as mudanças e apresentar o Paraná para essa baiana. Obrigada, querido, sou infinitamente grata!

Ou isto ou aquilo

Ou se tem chuva e não se tem sol,
ou se tem sol e não se tem chuva!

Ou se calça a luva e não se põe o
anel, ou se põe o anel e não se
calça a luva!

Quem sobe nos ares não fica no
chão, quem fica no chão não sobe
nos ares.

É uma grande pena que não se
possa estar ao mesmo tempo nos
dois lugares!

Ou guardo o dinheiro e não compro
o doce, ou compro o doce e gasto
o dinheiro.

Ou isto ou aquilo: ou isto ou
aquilo... e vivo escolhendo o dia
inteiro!

Não sei se brinco, não sei se
estudo, se saio correndo ou fico
tranquilo.

Mas não consegui entender ainda
qual é melhor: se é isto ou aquilo.

Cecília Meireles

COSTA, Verônica Irene de. **POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA EM MARINGÁ/PR: CRONOLOGIA DA LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS OFICIAIS**. 100 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo. Maringá, 2025.

RESUMO

A presente dissertação foi elaborada no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional e Internacional – PROFEI, vinculado à Universidade Estadual de Maringá, em uma das linhas que trata das Políticas Educacionais de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. A pesquisa foi conduzida do contexto global ao local, tendo como foco a cidade de Maringá/PR. O objetivo foi analisar a evolução histórica da educação especial e inclusiva nos âmbitos mundial, nacional, estadual e municipal. Para isso, foram destacados alguns marcos internacionais relacionados à educação especial e inclusiva, seguidos por uma abordagem sobre as políticas educacionais e as legislações voltadas à inclusão no Brasil, estado do Paraná e município de Maringá. Por essa razão, foram levantados alguns questionamentos: ‘Como acontece o atendimento inclusivo no município de Maringá? Quais leis e documentos subsidiam e legitimam a educação especial e inclusiva no município? Qual a concepção de público-alvo adotada? Quais documentos são utilizados para promover o atendimento em sala de aula? A educação ofertada é nos moldes substitutivo, suplementar/complementar ou de apoio?’. Para compreender o histórico da Educação Especial e Inclusiva, a pesquisa utilizou o contexto e percurso histórico das pessoas com deficiência em nível global perpassando pela exclusão, segregação, integração e inclusão; abordou atos internacionais, como a Declaração de Jomtien, Santiago, Salamanca, Dakar, Cochabamba, e Incheon; em nível nacional e local, foram utilizadas Leis e políticas inclusivas no Brasil, Paraná e Maringá, com destaque para a Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, Lei Berenice Piana nº 12.764/2012, dentre outras. A metodologia utilizada foi a análise bibliográfica e documental relacionada à Educação Especial e Inclusiva e ao Público-Alvo da Educação Especial (PAEE). Os resultados demonstraram que o município de Maringá segue a legislação vigente e busca promover a inclusão, apesar dos desafios, adotando uma abordagem que transita da integração para a inclusão e conta com a parceria público-privada para os atendimentos. Como recurso educacional, foi proposto um guia de orientação com a cronologia dos principais atos internacionais, legislação nacional, estadual e municipal, partindo do global para o local.

Palavras-chave: Políticas Educacionais. Educação Especial e Inclusiva. Público-Alvo da Educação Especial. Leis e diretrizes.

COSTA, Verônica Irene de. **EDUCATIONAL POLICIES FOR SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION IN MARINGÁ/PR: CHRONOLOGY OF LEGISLATION AND OFFICIAL DOCUMENTS**. 100 p. Dissertation (Professional Master's in Inclusive Education – PROFEI) – State University of Maringá. Advisor: Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo. Maringá, 2025.

ABSTRACT

This dissertation was prepared in the Professional Master's Program in Inclusive Education in National and International Networks – PROFEI, linked to the State University of Maringá, in one of the lines that deals with Special Education Policies from the perspective of Inclusive Education. The research was conducted from the global to the local context, focusing on the city of Maringá/PR. The objective was to analyse the historical evolution of special and inclusive education at the global, national, state, and municipal levels. To this end, some international milestones related to special and inclusive education were highlighted, followed by an approach to educational policies and legislation aimed at inclusion in Brazil, the state of Paraná, and the municipality of Maringá. For this reason, several questions were raised: 'How does inclusive education work in the municipality of Maringá? What laws and documents support and legitimize special and inclusive education in the municipality? What is the target audience concept adopted? What documents are used to promote classroom support? Is the education offered substitutive, supplementary/complementary, or supportive?'. To understand the history of Special and Inclusive Education, the research used the context and historical trajectory of people with disabilities at a global level, covering exclusion, segregation, integration, and inclusion. It addressed international acts, such as the Declarations of Jomtien, Santiago, Salamanca, Dakar, Cochabamba, and Incheon. At the national and local levels, inclusive laws and policies in Brazil, Paraná, and Maringá were used, with emphasis on the Federal Constitution of 1988, the Law of Guidelines and Bases for National Education, Law n. 9.394/1996, the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education of 2008, the National Education Plan, Law n. 13.005/2014, the Brazilian Law on the Inclusion of Persons with Disabilities or Statute of Persons with Disabilities, Law n. 13.146/2015, the Berenice Piana Law n. 12.764/2012, among others. The methodology used was a bibliographic and documentary analysis related to Special and Inclusive Education and the Target Audience for Special Education (PAEE). The results showed that the municipality of Maringá complies with current legislation and seeks to promote inclusion, despite the challenges, adopting an approach that moves from integration to inclusion and relies on public-private partnerships for services. As an educational resource, a guidance manual was proposed with a chronology of the main international acts and national, state, and municipal legislation, starting from the global to the local level.

Keywords: Educational Policies. Special and Inclusive Education. Target Audience of Special Education. Laws and guidelines.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Períodos históricos e terminologias utilizadas.....21

Quadro 2 – Propostas descritas no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABADS** – Associação Brasileira de Assistência e Desenvolvimento Social
- ACE** – Apoio em Contraturno Escolar
- ACNUR** – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
- ADEVIMAR** – Associação de Deficientes Visuais de Maringá
- AEE** – Atendimento Educacional Especializado
- AFIM** – Associação de Apoio ao Fissurado Lábio-Palatal de Maringá
- AMA** – Associação Maringaense dos Autistas
- ANPACIN** – Associação Norte Paranaense de Áudio-Comunicação Infantil
- ANPR** – Associação Norte Paranaense de Reabilitação
- APAE** – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
- ASSAMA** – Associação dos Deficientes por Amputação de Maringá
- ASUMAR** – Associação dos Surdos de Maringá
- BM** – Banco Mundial
- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CEMAE** – Centro Municipal de Apoio Especializado Interdisciplinar
- CENESP** – Centro Nacional de Educação Especial
- CF** – Constituição Federal
- CMDPD** – Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CORDE** – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
- DEE** – Departamento de Educação Especial
- DEEIN** – Departamento de Educação Especial e Inclusão
- DUDH** – Declaração Universal dos Direitos Humanos
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- EJA** – Educação de Jovens e Adultos
- FUNDEB** – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- GAPI** – Gerência de Apoio Pedagógico Interdisciplinar

HRAC – Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais

ILES – Instituto Londrinense de Educação de Surdos

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

NRE – Núcleo Regional de Educação

ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

OI – Organismos Internacionais

ONU – Organização das Nações Unidas

OREALC – Oficina Regional de Educação para a América Latina e o Caribe

PAEE – Público-Alvo da Educação Especial

PcDs – Pessoas com Deficiências

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PEI – Plano Educacional Individualizado

PME – Plano Municipal de Educação

PNEEPEI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPE – Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe

PROFEI – Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva

PROMEDLAC – *Project Mayer Dans le Domaine de l'éducation em Amerique Latine et les Caribes*

PROUNI – Programa Universidade para Todos

SEDUC – Secretaria de Educação

SEED – Secretaria Estadual de Educação

SEESP – Secretaria de Educação Especial

SEPED – Secretaria da Pessoa com Deficiência

SiSU – Sistema de Seleção Unificada

SRM – Salas de Recursos Multifuncionais

SUS – Sistema Único de Saúde

TO – Terapeuta Ocupacional

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: ABORDAGEM GLOBAL	20
1.1 A EXCLUSÃO	22
1.2 A SEGREGAÇÃO	23
1.3 A INTEGRAÇÃO	25
1.4 A INCLUSÃO	27
1.5 EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO MODALIDADE DE ENSINO, CONCRETIZAÇÃO DA INCLUSÃO.....	29
2 MARCOS INTERNACIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA	32
2.1 DECLARAÇÃO DE JOMTIEN (1990)	36
2.2 DECLARAÇÃO DE SANTIAGO (1993)	38
2.3 DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994)	39
2.4 DECLARAÇÃO DE DAKAR (2000).....	42
2.5 DECLARAÇÃO DE COCHABAMBA (2001).....	43
2.6 DECLARAÇÃO DE INCHEON (2015)	45
3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A LEGISLAÇÃO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL	48
3.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO PARANÁ.....	57
3.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM MARINGÁ/PR: ABORDAGEM LOCAL.....	62
3.3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ EM 2024	70
4 RECURSO EDUCACIONAL: GUIA DE ORIENTAÇÃO COM OS PRINCIPAIS ATOS INTERNACIONAIS, LEGISLAÇÃO NACIONAL, ESTADUAL E MUNICIPAL.....	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS.....	94

INTRODUÇÃO

A educação é fundamental para o desenvolvimento humano; é por ela que os sujeitos obtêm o conhecimento historicamente construído, passam a compreender o mundo, interagir, compartilhar e delinear o percurso de sua existência.

O ser humano, desde o tempo dos primórdios, procurou se organizar em grupo para conquistar seus objetivos. É na interação que os indivíduos buscam alcançar o almejado. É na troca que se internaliza o que é cultural, visto que a história é permeada de escolhas e decisões.

No decorrer do desenvolvimento das sociedades, a educação foi fundamental para nortear escolhas e decisões. Seguindo a concepção de educação, que, de acordo com o Dicionário Michaelis (2025, *on-line*), é o “Processo pelo qual se desenvolvem as faculdades físicas, intelectuais e morais do ser humano, visando à sua melhor integração individual e social”, chegaremos ao conceito de políticas, que, em consonância com o mesmo dicionário, corresponde ao “Conjunto de princípios doutrinários, objetivos e medidas que visam ao desenvolvimento e à organização de determinado setor da sociedade”, ou seja, a educação contribui para a definição de acordos e a política auxilia para que esses acordos sejam firmados ao buscar a sua concretização.

Nesse sentido, ao longo da história, a política educacional, responsável por regulamentar as ações no ambiente escolar, foi marcada por práticas segregacionistas em diversos países. No Brasil, essa realidade também se manifestou por meio de políticas excludentes que restringiram, por muito tempo, o acesso de determinados grupos ao sistema de ensino.

Desde o princípio, ou seja, desde o início da história do Brasil, a educação enfrentou desafios e conflitos relacionados às políticas públicas. Ao longo do tempo, inúmeras lutas e reivindicações foram travadas para garantir um atendimento igualitário, sem discriminação, e que contemplasse as reais necessidades de todas as pessoas, sem exceção.

É preciso destacar que, somado aos interesses capitalistas, a sociedade dividida em classes contribui para que os direitos essenciais sejam suprimidos, os menos favorecidos ou os que não atendem aos padrões ditos “normais” sejam esquecidos e marginalizados cada vez mais.

As pessoas com deficiência fazem parte do grupo excluído socialmente.

Durante um longo período, ficaram invisíveis às políticas públicas. O preconceito e a discriminação marcam sua história. Esse fato precisa ser modificado, desconstruído, visto que o direito deve atender a todos em sua especificidade.

Os direitos precisam ser respeitados, igualdade e equidade devem fazer parte do cotidiano das pessoas que comportam necessidades especiais ou qualquer deficiência, seja ela congênita, seja adquirida. Pelo simples fato de serem humanos, o direito precisa prevalecer sob qualquer circunstância.

Ao pensar sobre essas questões, é que eu, como profissional da educação, senti a necessidade de estudar sobre a inclusão, levando em consideração que a inclusão vai além do atendimento educacional diferenciado, mas abrange questões relacionadas à exclusão de grupos menos favorecidos. Nesse sentido, situo-me e pontuo que venho de uma família de nove irmãos, ocupando a sétima posição, e fui o primeiro membro a entrar para a Universidade.

Sendo natural do interior da Bahia, somente em São Paulo, no ano de 2007, realizei o desejo de me tornar discente do curso de Administração com bolsa do Programa Universidade para Todos (PROUNI). Em 2015, já morando no Paraná, mais uma vez entrei para a Universidade, desta vez pública, pelo Sistema de Seleção Unificada (SiSU) no curso de Pedagogia e, em 2019, assumi concurso público como professora da educação básica no município de Maringá/PR.

Ao exercer a profissão, senti a necessidade de aprimoramento, realizei especializações na área, em 2023 entrei no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional e Internacional (PROFEI), em uma Universidade Pública. Logo em 2024, assumi mais um concurso na educação básica, exigindo sempre a formação continuada e o estudo sistematizado para atender à demanda da educação especial e inclusiva com qualidade, no município de Maringá/PR.

O que impulsionou esta pesquisa e a escolha pelo Mestrado no PROFEI foi a oportunidade de estudar documentos de política internacionais, nacionais e locais, que garantam direitos aos excluídos, por isso foi priorizada a área da Educação Especial e Inclusiva, com foco nas políticas públicas em nível mundial, nacional, estadual e municipal.

Para além da vontade de aprender, a pesquisa demonstrou ser propícia, atendendo aos anseios de quem exerce atividade educacional e necessita obter conhecimentos específicos sobre o campo de atuação. A opção também foi

direcionada pela curiosidade, o desejo de compreender o processo histórico, estudar leis, decretos e normativas que respaldam a educação escolar e dão acesso e permanência ao Público-Alvo da Educação Especial e Inclusiva (PAEE).

Concernente ao exposto, o objetivo desta pesquisa de mestrado foi analisar a educação inclusiva no município de Maringá/PR, buscando compreender sua estrutura normativa e prática. Para isso, investigou-se quais leis e documentos fundamentam e legitimam essa educação, qual concepção de público-alvo é adotada pelo município, quais documentos orientam o atendimento em sala de aula e se a educação ofertada segue um modelo substitutivo, suplementar/complementar ou de apoio.

Para tanto, o título da pesquisa **“Políticas Educacionais para a Educação Especial e Inclusiva em Maringá/PR: Cronologia da Legislação e Documentos Oficiais”** foi escolhido de maneira a refletir a proposta do estudo. Ele não apenas direciona a investigação, mas também contribui para a ampliação do conhecimento sobre o tema, permitindo análise e reflexão sobre a evolução das políticas educacionais e sua aplicação no contexto local.

Desse modo, foram utilizados alguns documentos fundamentais, dentre os quais se destacam as Declarações de Jomtien (1990), Santiago (1993), Salamanca (1994), Dakar (2000), Cochabamba (2001), Incheon (2015), Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), Lei Berenice Piana (nº 12.764/2012), Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014), Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), Plano Municipal de Educação (Lei nº 10.024/2010) e Lei Orgânica da Cidade de Maringá.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental de abordagem qualitativa. De acordo com Gil (2010, p. 29), “[...] a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos”. Fundamenta-se no materialismo histórico-dialético, por isso adota uma abordagem analítica, investigando a educação não como um fenômeno isolado, mas como um reflexo das condições socioeconômicas e políticas de cada período histórico. A dialética, por sua vez, permite analisar as contradições e os conflitos dentro das políticas educacionais, compreendendo como essas

mudanças ocorrem ao longo do tempo.

A dissertação está estruturada em três capítulos, cada um subdividido em tópicos que aprofundam a temática abordada. Após a apresentação e desenvolvimento dos capítulos, é introduzido o recurso educacional, que complementa a pesquisa e atende à proposta do Mestrado Profissional.

No primeiro capítulo, “**Contexto histórico da educação especial e inclusiva: abordagem global**”, são apresentados os períodos pelos quais as pessoas com deficiência foram submetidas, cada período com suas especificidades, perpassando: exclusão, segregação, integração, inclusão e educação especial como modalidade de ensino, concretização da inclusão.

No segundo capítulo, “**Marcos internacionais da educação especial e inclusiva**”, pontua-se a influência dos organismos internacionais para a elaboração de leis fundamentais sobre educação especial e inclusiva. Neste capítulo, abordam-se os direitos humanos com as Declarações de Jomtien, Santiago, Salamanca, Dakar, Cochabamba e Incheon.

No terceiro capítulo, “**Políticas educacionais e a legislação na perspectiva da educação especial e inclusiva no Brasil**”, aborda-se o contexto da educação especial e inclusiva em nível nacional, estadual e municipal. Faz-se um panorama de como essa educação vem sendo ofertada. Discorre-se sobre a legislação para educação especial e inclusiva no município de Maringá, em 2024, além de destacar as leis que o município de Maringá utiliza para atender à demanda na atualidade.

O quarto capítulo apresenta e detalha o **recurso educacional**, um **guia de orientação** que organiza, de forma estruturada, a cronologia dos principais atos internacionais, bem como a legislação nacional, estadual e municipal relacionada à educação especial e inclusiva. A proposta do guia segue uma abordagem progressiva, partindo do contexto global e avançando até o nível local, a permitir uma compreensão ampla e integrada das normativas que influenciam as políticas educacionais.

Assim, a pesquisa é concluída com um estudo sistematizado que analisa leis e decretos que regulamentam a educação inclusiva, destacando sua evolução ao longo do tempo. A análise propicia identificar avanços significativos na garantia de direitos e na ampliação do acesso à educação para todos. Apesar das conquistas alcançadas, os desafios persistem, exigindo contínuos esforços para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa.

1. CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: ABORDAGEM GLOBAL

Historicamente, a educação é propulsora do desenvolvimento humano, é promotora da aprendizagem científica e sistematizada. Ao citar a educação, é preciso pontuar que estamos salientando a formal, aquela que acontece no ambiente escolar, com função primordial de disseminar o conhecimento construído pela humanidade.

Essa educação é essencial na vida de cada ser humano, e a maneira pela qual é pensada perpassa por concepção de sociedade e correntes pedagógicas que se modificam de acordo com o contexto histórico. Assim, é composto aquele que rege a educação, isto é, o sistema educacional. Este é responsável por organizar, manter ou modificar o rumo da educação escolarizada.

Para cada momento histórico, há uma forma de organizar o sistema educacional, e este é regido pelas políticas educacionais que, geralmente, atendem ao que é determinado por grupos com intenções predominantes, por esse motivo atende a interesses definidos.

Em contrapartida, para que haja a democratização do ensino, é preciso mudança no sistema que rege a educação, a fim de que atenda a todos, sem discriminação ou qualquer tipo de empecilho.

Ao analisarmos a história da educação no Brasil, constatamos que, desde seus primórdios, o ensino tem sido marcado por lutas e processos de segregação. No contexto da escolarização, observa-se que determinados grupos foram excluídos do acesso à educação formal por não se adequarem às exigências ou padrões socialmente impostos. Esses grupos equivalem às pessoas com deficiências ou que apresentam necessidades específicas diferenciadas.

A literatura tece críticas e refuta a noção de “corpo normativo”, que estabelece padrões socialmente aceitos e define quais características são consideradas adequadas ou desejáveis. Esse conceito impõe limites rígidos, excluindo aqueles que não se encaixam nesses critérios predefinidos. Como consequência, indivíduos que fogem a essas normas são marginalizadas, enfrentando barreiras que resultam em processos de exclusão social e educacional, ao reforçar desigualdades históricas.

Uma das mudanças ocorridas foi a nomenclatura, isto é, a maneira de

menção a esse grupo de pessoas. Modificou a maneira de nomeá-las, aspecto considerado positivo, apesar de não mudar a forma como são atendidas, alguns termos considerados pejorativos foram corrigidos com o propósito de garantir o respeito às diferenças. A seguir, são elencadas algumas terminologias que entraram em desuso justamente por discriminar e excluir.

Quadro 1 – Períodos históricos e terminologias utilizadas

ÉPOCA HISTÓRICA	TERMO UTILIZADO
No começo da história, durante séculos	Inválidos
Início do século XX até meados de 1960	Incapacitados, incapazes
Entre 1960 e 1980	Defeituosos, deficientes, excepcionais
Década de 1980	Pessoas deficientes
De 1983 a 1988	Pessoas portadoras de deficiências
Década de 1990	Pessoas especiais, pessoas com necessidades especiais
A partir de 2000	Pessoas com Deficiências (PcDs)
Após 2008	Público-Alvo da Educação Especial (PAEE)

Fonte: adaptado de Sassaki (2005), Silva e Garcez (2019).

É preciso atenção ao consultar materiais publicados e documentos de época, para compreendermos o contexto histórico, a realidade vivenciada e os termos que não devem ser empregados. Não é viável que, na atualidade, utilizemos os termos pejorativos; estes devem ser citados apenas como referência histórica. É imprescindível atenção e uso correto da nomenclatura, mas, para além disso, é indispensável conhecer a luta em busca da inclusão.

Em suma, não basta apenas mudar os termos, é preciso ir além e inserir esse grupo na sociedade, levando em consideração que o homem se desenvolve coletivamente, pela socialização; nesse sentido, os seres humanos necessitam da interação e coletividade.

Ao longo da história, as pessoas com deficiência passaram por períodos divididos, sequenciados e nomeados, como: exclusão, segregação, integração e inclusão. A exclusão foi violenta, marcada por mortes e abandono (não humanidade); a segregação foi movida pelo paradigma da institucionalização

(isolamento total, manicômio), enquanto a integração foi organizada pela ideia de tratamento com o intuito de curar, para que essas pessoas chegassem à normalidade.

Durante o período de integração, surgiram as salas especiais, porém evidências mostram que, nesse contexto, elas não promoviam a inclusão. O atendimento ocorria fora do ambiente escolar regular, sem diretrizes pedagógicas adequadas. Além disso, essas salas eram organizadas com uma abordagem predominantemente clínica, focada no cuidado e na manutenção da saúde, em vez de priorizar o desenvolvimento educacional e a aprendizagem dos alunos.

Com o passar do tempo, após lutas, resistências e desafios, chegou o que a história nomeia como período da inclusão. Na contemporaneidade, a inclusão é amparada em leis, decretos e convenções, mas não basta incluir, e sim disponibilizar recursos necessários para que a inclusão ocorra efetivamente. O paradigma da inclusão é direcionado pelos direitos humanos, baseia-se em lutas constantes, defende a socialização e a coletividade como caminho que leva ao aprendizado e à humanização.

Seguidamente, pontuam-se algumas características de cada um dos períodos históricos, em nível global, com o intuito de fazer uma ponte entre passado e presente.

1.1 A EXCLUSÃO

Retomando a história, precisamente no período da pré-história ou Idade Média, Silva e Garcez (2019, p. 90) asseveram que:

Não há registros históricos mais detalhados sobre as pessoas com deficiência na pré-história ou idade antiga. Vemos alguns exemplos em documentos como a Bíblia, em que há referências à cura de pessoas com paralisia ou cegueira, entre outras. Há registros de que em Esparta e em Roma as crianças nascidas com alguma má formação eram eliminadas, uma vez que não estariam aptas a atividades sociais destinadas à maior parte da população, o exército ou à agricultura.

Segundo as autoras, com o Cristianismo (século V) e período da Idade Média (até o século XV), as pessoas com diferenças e deficiências ainda eram eliminadas, mas a ideia de que essas pessoas possuíam alma, a caridade, passou a ser direcionada a elas, porém sempre com o olhar da exclusão, ou seja, deixavam que

vivessem, no entanto eram separadas da sociedade com tratamento indigno e assistido pela solidariedade.

Ainda no Cristianismo e com a hegemonia da Igreja Católica, o clero foi se estabelecendo e surgiu a classe dos servos e da nobreza. Os servos eram aqueles que viviam na pobreza, e as pessoas com diferenças continuavam marginalizadas (Silva; Garcez, 2019). Há relatos de pessoas com transtorno mental ou deficiência sendo comparadas como possuídas por forças malignas ou vistas como sofredoras de castigo divino, simplesmente por terem uma deficiência. Assim, o tratamento para elas era o isolamento ou servir como diversão para os nobres, como bobos da corte (Kanner, 1964 *apud* Aranha, 2001).

É nítido o cenário de exclusão que acontecia nesse período para com as pessoas ditas fora dos padrões da normalidade, o que é acentuado com o predomínio da divisão de classes e o controle do clero. Naquele período, a sociedade era movida pela crença, e a Igreja detinha as decisões nos aspectos políticos e econômicos. Havia castigos para os que não se encaixavam nas normas sociais, o que se agravou com a Inquisição, ocorrida no início do século XII, a qual condenava todos que trouxessem ameaças, dentre elas, os “anormais”.

Foi por essas razões que ocorreu a Reforma Protestante, mas não melhorou a situação das pessoas com deficiência ou excluídas. Naquela época, muitas deficiências eram desconhecidas e a sociedade não sabia lidar com a situação. A Reforma Protestante ficou nos aspectos políticos e econômicos, mas a exclusão social continuou (Aranha, 2001).

1.2 A SEGREGAÇÃO

Nos séculos XIV e XV, começa uma pequena mudança no aspecto social, a estrutura de classe é modificada, surgem a burguesia e o mercantilismo, a Igreja começa a perder soberania, enquanto a nobreza passa a se destacar. Os grandes proprietários e comerciantes começam a se estabelecer na sociedade. Enquanto isso, o ser humano começa a ser visto de outra maneira, ainda não com igualdade, mas nos aspectos de pessoas de direito. Foi o início da segregação, isto é, as pessoas mereciam respeito e dignidade, porém sem estarem juntas na sociedade, sem a coletividade (Aranha, 2001).

De acordo com Aranha (2001), um dos motivos para essa mudança foi o uso da medicina e a ciência que passaram a estudar o corpo humano, adotando uma visão renascentista, a contrapor os ensinamentos recebidos pela Igreja, saindo do pensamento religioso para o científico. Com isso, passaram a olhar o corpo e o ser humano como um ser vivo, social e biológico.

Nesse cenário, surgiu o primeiro hospital psiquiátrico com o nome de Bethlem Royal, que situava em Londres, criado em 1247. No entanto, ainda usavam uma visão de preconceito e desumanização das pessoas com doenças ou deficiências, uma vez que permitiam que pessoas ditas normais pagassem um valor monetário e visitassem o hospital com o objetivo de assistir aos episódios de crise que ocorriam internamente, expondo os internos, a promover a discriminação.

Em 1400, na Europa, também surgiram os primeiros hospitais psiquiátricos nos quais as pessoas com transtornos mentais, diferenças e deficiências eram estudadas com base na influência do ambiente ao qual viviam. Emergiu, neste momento, a ideia de que a educação poderia auxiliar no desenvolvimento ou adaptação dessas pessoas. Por essa razão, iniciou-se a negação das doenças como algo espiritual ou castigo divino, e a ciência passou a ser usada para compreender as alterações no desenvolvimento e comportamento humano (Aranha, 2001).

Buscou-se na ciência a cura para as deficiências e descontroles emocionais; foi nessa época que surgiram os asilos e locais para separar os considerados incuráveis. Assim, é estipulado o conceito de segregação, isto é, a separação das pessoas em lugares próprios para o isolamento. Esses locais foram definidos como instituições; desse modo, determinaram os manicômios para os considerados sem cura e os hospitais para aqueles avaliados e com possibilidade de tratamento (Aranha, 2001).

A segregação foi acontecendo por intermédio de instituições que, cada vez mais, recebiam pessoas com transtornos e deficiências, porém não eram somente usadas para isso, pois, em uma sociedade movida pelo capitalismo, as pessoas consideradas improdutivas também eram colocadas nessas instituições.

No século XVII, além das pessoas com transtornos, faziam parte desses locais os que “[...] perturbavam a ordem social: mendigos, desempregados, criminosos, prostitutas, doentes crônicos, alcoólatras e pessoas sem domicílio” (Silva; Garcez, 2019, p. 92).

A segregação não auxiliou na promoção humana; contrário a isso, separou as pessoas em instituições que, muitas vezes, não ofereciam condições dignas de sobrevivência, como higiene e outros cuidados para a reabilitação daqueles que eram internados. Essa situação provocou a dependência e a falta de ressocialização de diversas pessoas, independentemente se tinham deficiências ou não.

Foram anos de institucionalização e segregação. Somente no século XX é que surgiu o questionamento social, considerando os direitos humanos. De acordo com a história, as duas guerras mundiais aumentaram as deficiências adquiridas, “aquela que ocorre depois do nascimento, em virtude de infecções, traumatismo, intoxicação” (Brasil, 2006) e, conforme essa população foi aumentando, aos poucos foram surgindo questionamentos relacionados às deficiências, porém, historicamente, a mudança de pensamento ou ações não ocorreu em um curto espaço de tempo, mas demoradamente e envolto em lutas, desafios e buscas exaustivas por melhorias.

Silva e Garcez (2019) relatam que, em meio a esse pensamento de mudar a realidade, não é possível deixar de citar que, na década de 1940, o Nazismo comandado por Adolph Hitler planejou exterminar judeus, ciganos, homossexuais, negros, pessoas com deficiência e transtornos mentais, o que denota que, além de segregar, houve o movimento de mais uma vez acabar com essa população; em outras palavras, a intenção era excluir, como acontecia no período anterior, no qual as pessoas diferentes eram eliminadas da sociedade.

Outro ponto que as autoras trazem é que a organização social pautada no capitalismo também influenciou nas políticas públicas, uma vez que as instituições eram consideradas “despesas indesejáveis”. Desse modo, outras maneiras de organizar essa população passaram a ser pensadas, analisadas e outras possibilidades emergiram. Nesse cenário, foi pensado e colocado em pauta o que é destacado na história como o período da Integração.

1.3 A INTEGRAÇÃO

Após o período da segregação e por intermédio de lutas, foi proposto que as pessoas deviam conviver socialmente, de acordo com as deficiências e diferenças, ou seja, era possível interagir e ter uma vida voltada à “normalidade”, mesmo com as

especificidades. Ainda com o pensamento clínico das deficiências e em busca da medicação correta para controle emocional e físico, as pessoas deviam fazer parte do mesmo ambiente para, somente assim, determinar se era possível ou não que essas diferenças fossem eliminadas e todos pudessem, coletivamente, passar pelas mesmas experiências.

Assim, surge a abordagem integracionista na educação com as chamadas classes especiais, pois os alunos passaram a frequentar salas formadas por pessoas com as mesmas ou outras necessidades – e, caso demonstrassem que conseguiam aprender, desenvolver-se e acompanhar a sala comum, passavam a frequentar aquelas formadas por pessoas ditas “normais”. No entanto, por questões de não adaptação ou dificuldade acentuada, eram direcionadas a um local somente para elas, o que denota, mais uma vez, o conceito da segregação. É preciso pontuar que essas salas especiais não eram no ambiente escolar, mas em instituições.

A pessoa com a deficiência era submetida à prova e, por ela mesma, teria de comprovar que poderia frequentar e conviver com outras pessoas para acompanhar a turma:

Os serviços especiais tinham como objetivo induzir essas adequações pessoais requeridas para a vida em sociedade e, nesse caso, na escola. Quando não era avaliada como possível a matrícula na classe especial, a outra possibilidade era a escola especial ou a não escolarização simplesmente (Silva; Garcez, 2019, p. 94).

As próprias pessoas precisavam provar que tinham condições de acompanhar os “normais”; nesse caso, ficavam em desvantagem, uma vez que eram submetidas ao mérito, é como se somente dependesse delas, mas havia situações que não contribuíam ou auxiliavam para o resultado esperado. O ambiente e o contexto não eram favoráveis.

É neste momento que são organizadas as instituições ditas como de “transição” para desenvolver habilidades cotidianas e preparar para o trabalho, como “[...] a Sociedade Pestalozzi, atualmente chamada de Associação Brasileira de Assistência e Desenvolvimento Social (ABADS), inaugurada em 1952, e a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), fundada em 1962” (Silva; Garcez, 2019, p. 94), passando a funcionar parcialmente e não mais como internato e nomeadas de “instituições de transição”. Essas instituições serviam para preparar as pessoas para viver em sociedade, para o trabalho ou eram treinadas para frequentar a escola (Aranha, 2001).

O atendimento dado às pessoas no período da integração era com base em estudos clínicos, tratados por profissionais da saúde e testados para verificar se poderiam ou não serem inseridas na sociedade. Neste momento, os atendimentos se baseavam nas deficiências e não nos direitos que tinham como seres humanos. Havia a ideia de que precisavam ser tratadas por meio de terapias ou outros meios clínicos, para, posteriormente, ser testadas e avaliadas para conquistarem o direito de viver em sociedade ou frequentar a escola (Aranha, 2001).

1.4 A INCLUSÃO

O movimento de inclusão veio com o intuito de avançar para além da integração, visto que, no período da Integração, a pessoa com deficiência era a responsável em se esforçar e alcançar a convivência social. Na inclusão, o ponto mais importante e defendido é o direito da pessoa com deficiência, independentemente se passou ou não por aprovação médica, ter garantido por lei, o direito de estar, viver em sociedade e frequentar o ambiente escolar em igualdade e equidade.

Um dos pontos debatidos no período da Inclusão é a diferença entre igualdade e equidade¹. O primeiro conceito significa tratar todos com as mesmas oportunidades, com a mesma atenção, sem diferença. Enquanto a equidade defende o conceito de justiça, é tratar cada um em suas próprias diferenças e especificidades, possibilitando que cada pessoa viva socialmente, mas com o suporte necessário que atenda às necessidades de maneira individualizada.

Nesse sentido, a inclusão defende e busca por atender às pessoas com deficiência, cada qual em suas necessidades, portanto, já não é a pessoa que precisa se adequar a sociedade, é a sociedade, os ambientes e a escola que devem ser modificados para atender às demandas das pessoas com deficiência.

Dessa forma, a responsabilidade pela adaptação já não recai sobre o indivíduo, mas, sim, sobre o meio social, que deve ser transformado para garantir a acessibilidade, a inclusão e o pleno atendimento às necessidades de todas as

¹ Azevedo (2013) aborda a distinção entre os conceitos de igualdade e equidade no contexto da justiça social e como esses princípios são aplicados nas políticas públicas, especialmente na área da Educação. O autor discute, também, os desafios de implementar medidas que realmente promovam justiça social, considerando as desigualdades estruturais existentes.

peessoas. Isso implica a reformulação de estruturas, políticas e práticas, de modo a eliminar barreiras e possibilitar uma participação equitativa em diferentes contextos, especialmente na educação, no trabalho e na vida social.

Essa alteração de pensamento vai possibilitando que todos nós que compomos a sociedade compreendamos a necessidade de assumir nossa parcela de responsabilidade para não deixar ninguém de fora, e que a deficiência não pode ser entendida apenas como uma questão individual, de maior ou menor capacidade para a “normalização”, e sim como o resultado de uma interação com os recursos disponíveis no meio social (Silva; Garcez, 2019, p. 94).

Assim, é preciso modificar alguns aspectos, e estes vão desde o pensamento das pessoas até os inúmeros recursos de acessibilidade, os quais possibilitarão melhores condições de vida para os que necessitam. Desse modo, deixa-se de ter como base a “normalização” e a igualdade para todos, passa a atender cada um em sua especificidade – e, se assim acontecer, destaca-se a equidade.

A inclusão é o que mais se aproxima da ideia de humanização, contrapõe o preconceito de que as pessoas com deficiência são inferiores ou que devem ser excluídas da sociedade, colocando-as como detentoras de direitos, que, por sua vez, devem ser respeitados, independentemente de qualquer circunstância.

No entanto, é preciso ressaltar que a educação tem se tornado artigo de disputa política e econômica; nesse cenário, também se enquadra a educação inclusiva. Segundo Ball (2001, p. 100): “A educação está, cada vez mais, sujeita às prescrições e assunções normativas do economicismo e o tipo de cultura na qual a escola existe e pode existir”. Corroborando com essa ideia, Laval (2004) pontua que o conhecimento se tornou fator de produção, visto que investir na educação é formar mão de obra e suprir os meios de produção.

Ao analisarmos o contexto histórico da educação no Brasil, é possível observar que a inclusão também foi pensada e organizada a partir de uma “agenda globalmente estruturada para a educação”, como afirma Roger Dale (2001, p. 135), organizada por orientações de Organismos Internacionais (OIs), dentre os quais se destacam o Banco Mundial (BM) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que objetivam atender às demandas do capital, organizando as relações de produção, no intuito de preparar mão de obra, utilizar a educação como fator que impulsiona (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2000).

Evangelista e Shiroma (2007) descrevem o processo de globalização na

educação, pontuando atuação e ações estabelecidas a partir de objetivos definidos, que é a manutenção do sistema capitalista:

A tese da “agenda globalmente estruturada para a educação” (AGEE) busca estabelecer mais claramente as ligações existentes entre as mudanças na política e prática educativas e as da economia mundial. Roger Dale (2001), proponente da tese, entende a globalização como um conjunto de dispositivos político-econômicos para a organização da economia global, conduzido pela necessidade de manter o sistema capitalista em detrimento de qualquer outro conjunto de valores. A adesão aos seus princípios é veiculada por meio de pressão econômica com base na qual as forças econômicas operam transnacionalmente. A conformação dessa espécie de governação supranacional estende-se por três conjuntos de atividades: econômicas (caracterizadas pelo hiperliberalismo), políticas (visando a governação sem governo) e culturais (marcadas pela mercadorização e consumismo). A governança, entendida como a capacidade de implementar de forma eficiente as políticas públicas, tornou-se objetivo-chave de organismos internacionais (OI), como o Banco Mundial, por exemplo. Nesse processo, de seu ponto de vista, os três grandes blocos de poder – Europa, América do Norte e Ásia – competem para manter e fazer avançar suas estratégias de acumulação de capital. A globalização não representaria, pois, a hegemonia de uma nação, a americanização do planeta, mas de um sistema – o capitalista – que triunfou (Evangelista; Shiroma, 2007, p. 534).

As políticas educacionais que sustentam a educação especial e inclusiva também fazem parte dessa estrutura. Para Silveira Bueno (2004, p. 63), “[...] o desenvolvimento da sociedade capitalista se baseia na homogeneização para a produtividade que perpassa toda a história da educação especial”. Portanto, responde à proposta predeterminada em nível internacional.

1.5 EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO MODALIDADE DE ENSINO, CONCRETIZAÇÃO DA INCLUSÃO

Factualmente, o atendimento educacional às pessoas com deficiências passou pelo processo de segregação à inclusão, mas, por um longo período, a educação especial foi a única maneira pela qual acontecia o acompanhamento. A educação especial, no período da segregação e integração, era ofertada fora do ensino regular, porém, a partir de reivindicações, debates e embates, houve a elaboração de políticas públicas com mudanças significativas de inserção. Há a afirmação de que:

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (Brasil, 2008, p. 16).

Com o passar do tempo, após lutas e desafios, a educação especial passou para a perspectiva inclusiva, inserindo o indivíduo no ambiente escolar, fato que exigiu mudanças significativas no planejamento, na organização do Projeto Político-Pedagógico, transformando currículo, avaliações, metodologias, a demandar uma formação docente especializada e a proposição de mudanças atitudinais.

Oliveira (2004, p. 89) enfatiza que, para a Política de Educação Especial se concretizar, é preciso:

[...] modificar a estrutura escolar (física, administrativa e pedagógica) para poder realizar a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino comum, enquanto, na política multicultural (PCN; 1996), o discurso de mudança está centralizado nas práticas individuais de docentes e discentes, pois as orientações didáticas definem como responsabilidade destes profissionais a qualidade do ensino.

De acordo com Glat, Pletsch e Souza Fontes (2007, p. 60):

A maioria das experiências recolhidas indica que a experiência brasileira de inclusão é, de modo geral, iniciativa e competência da educação especial, a qual se encarrega do suporte e da coordenação de todas as ações concernentes ao aluno, incluindo-se o seu encaminhamento para classe regular, o planejamento da prática pedagógica, o apoio aos professores do ensino regular e a conscientização da comunidade escolar.

Desse modo, a educação especial foi sendo inserida no ensino regular, com avanços e retrocessos; diversas leis, decretos e convenções foram elaborados para atender a esse público em específico.

Com esse intuito, alguns programas foram criados, por exemplo, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que consiste no atendimento de um professor especialista que trabalha em parceria com o professor do ensino regular. Sua função é auxiliar o aluno para que desenvolva suas capacidades e acompanhe a sala comum. É no AEE que o professor especialista avalia e atende às necessidades do aluno, dando-lhe acessibilidade.

Para a educação especial se tornar inclusiva, há, também, a Sala de Recurso

Multifuncional (SRM) onde acontecem os atendimentos especializados, que, geralmente, ocorrem em contraturno ao ensino regular, ao ter legislação própria com especificação de funcionalidade e finalidade.

O Art. 3º do Decreto nº 6.571/2008 destaca que “as salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado”. É importante realçar que o atendimento na educação especial e inclusiva deve acontecer com apoio do sistema de educação e suporte local em termos de estrutura física, formação de professores, colaboração das famílias, dentre outros fatores essenciais para, de fato, concretizar-se.

O próximo capítulo tratará dos marcos internacionais para a Educação Especial e Inclusiva, elencando alguns, ao destacar a importância para as conquistas da atualidade. É substancial reforçar que as políticas não são criadas por bondade ou complacência; para além disso, há conflitos de interesses, intencionalidades, contradições e força social.

2 MARCOS INTERNACIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

O público-alvo da educação especial enfrenta dificuldades relacionadas ao atendimento de suas necessidades, além de sofrerem, em alguns momentos, variados tipos de discriminação “[...] ainda que os espaços ocupados pelos corpos estejam sendo compartilhados, excluem a subjetividade do outro considerado estranho” (Prioste, 2006, p. 156).

Ball (2011) afirma que o processo político não é simples, mas marcado por lutas, resistências, desaprovação, avanços e retrocessos. O autor destaca que políticas fazem parte do processo ativo da “ação social criativa” que envolve a coletividade social, interesses, preferências, acordos e enfrentamentos complexos (Ball, 2011).

Carvalho (2013) constata que políticas públicas trouxeram avanços para o PAEE, apesar de esbarrar em inúmeras dificuldades na efetivação, especialmente nos sistemas de ensino. Embora a sociedade tenha acesso a informações sobre esse público e tenha desenvolvido um olhar mais atento e diferenciado, ainda hoje é evidente a necessidade de políticas públicas eficazes que se concretizem na prática, garantindo direitos e promovendo a inclusão de forma efetiva.

A visão sobre deficiência foi se alterando com o tempo, demonstrando que é algo construído historicamente, uma vez que o homem é modificado de acordo com o que está posto socialmente e vai se constituindo de novos valores baseados em crenças, informações, conhecimentos e recursos disponíveis.

[...] a hominização resultou da passagem à vida numa sociedade organizada na base do trabalho; [...] esta passagem modificou a sua natureza e marcou o início de um desenvolvimento que, diferentemente do desenvolvimento dos animais, estava e está submetido não às leis biológicas, mas a leis sócio-históricas (Leontiev, 1978, p. 262).

A tecnologia e a medicina evoluíram, assim como os conhecimentos sobre as deficiências, capacidades e direitos humanos, surgindo, a partir dessas mudanças, legislações específicas: “Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante e deles mesmos enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte” (Leontiev, 1978, p. 265).

Assim, os acordos e decisões também são elaborados a partir da visão de

mundo, interação entre os pares e mudanças. O indivíduo vivendo em sociedade, ao perceber a ausência de algo socialmente fundamental, buscará meios para suprir essa necessidade, o que ocorre por meio do “[...] processo de reprodução, nas propriedades do indivíduo, das propriedades e aptidões historicamente formadas da espécie humana” (Leontiev, 1978, p. 270).

Nesse sentido, é possível destacar que acordos e decisões indispensáveis para a sociedade são estabelecidos por intermédio de políticas públicas, as quais são organizadas por representantes sociais, geralmente nomeados pela população.

Azevedo (2003), com base em Dye (1984) e Lowi (1966), definiu que política pública é tudo o que um governo faz ou deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões. Quanto ao governo, aqui representado pelo Estado, Ball (1994) identifica o papel do Estado como de fundamental importância, porque é responsável em atender às demandas urgentes e emergentes relacionadas ao sistema educacional, especialmente à educação especial e inclusiva.

Portanto, a política pública é apresentada como:

Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que o como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real (Souza, 2003, p. 13).

As leis que regem as políticas públicas educacionais no Brasil são constituídas a partir do contexto econômico e social, passando por reformas constantes para atender a um projeto maior. Segundo Neves (ANPED, 2004, p. 1):

Os anos de 1990 do século XX e os anos iniciais deste século no Brasil vêm sendo palco de um conjunto de reformas na educação escolar que buscam adaptar a escola aos objetivos econômicos e político-ideológicos do projeto da burguesia mundial para a periferia do capitalismo nesta nova etapa do capitalismo monopolista.

Sabendo desses fatores, para entender ou analisar documentos educacionais, faz-se necessário compreender a totalidade, observar o macro e microambiente e sua temporalidade. Para cada período histórico, a sociedade é organizada de determinada maneira, a legislação acompanha essa organização,

documentos norteadores são elaborados para atender às demandas propostas. O Brasil, assim como outros países, segue orientações internacionais no sistema educacional.

Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 430) destacam que:

As reformas educacionais desencadeadas nos Estados Unidos e Inglaterra com a publicação dos relatórios *The Paideia Proposal* (ADLER, 1982) e *A Nation at Risk* (1983) forneceram as bases para a avalanche de reformas verificadas em vários países nas últimas décadas (APPLE, 1995). Nessa empreitada, tiveram marcada influência os organismos multilaterais como Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), entre outros, que por meio de seus documentos não apenas prescreviam as orientações a serem adotadas, mas também produziam o discurso “justificador” das reformas que, preparadas em outros contextos, necessitavam erigir consensos locais para sua implementação. Tais agências produziram a reforma e exportaram também a tecnologia de fazer reformas.

Reformas ou qualquer mudança no sistema educacional exige concretização do que foi acordado e documentado. O documento, por si só, não altera a realidade escolar. Vieira (2007) assinala que as políticas que traduzem as intenções do Poder Público, ao serem transformadas em práticas, materializam-se na gestão. Esse processo é conflituoso, há enfrentamento, embates, debates, divergência. Isso ocorre porque há diferença entre teoria e prática. Souza (2003) *apud* Vieira (2007, p. 56) reafirma:

Num sentido mais prático, quando nos referimos à política educacional, estamos tratando de idéias e de ações. E, sobretudo, de ações governamentais, reconhecendo que “a análise de política pública é, por definição, estudar o governo em ação”.

Vieira (2007) sublinha que documentos e leis configuram interesses do controle público; desse modo, ao serem colocados em prática, tornam-se a materialização da política. A autora acentua que a gestão pública é composta por três dimensões:

O valor público, como a própria expressão revela, dá conta da intencionalidade das políticas. Quando a Constituição afirma a educação como um “direito de todos e dever do Estado e da família” (Art. 205), está professando um valor público que, para ganhar materialidade, precisa se traduzir em políticas. Estas, uma vez concebidas, são operacionalizadas através de ações que concretizam a gestão (Vieira, 2007, p. 58).

Diante do exposto, a educação especial e inclusiva faz parte da política educacional em resposta às reivindicações do povo, direcionando-se ao poder público, e só será materializada caso a gestão permita que aconteça. Quando se trata de gestão, é preciso enfatizar que esse aspecto é complexo, já que ela é constituída por esferas, organização política e conflito de interesse.

Em decorrência disso, os marcos internacionais, documentos nacionais organizados em nível estadual ou municipal trazem consigo a política direcionada ao atendimento inclusivo, no entanto essa materialização pode não acontecer, as barreiras são diversas; apesar das intenções, o que realmente será considerado é a efetivação ou não no ambiente escolar (Vieira, 2007).

Portanto, no que diz respeito às mudanças e reformas educacionais, o documento norteador foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948, assumida pela ONU² (Organização das Nações Unidas), para instruir decisões da comunidade internacional. Esse documento e referencial destaca direitos que todo ser humano possui, independentemente de “nacionalidade, cor, sexo, orientação religiosa e política” (Tonello, 2001, p. 69).

A DUDH foi instaurada ao final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), em que milhares de pessoas morreram e tantas outras ficaram com sequelas. Aumentou consideravelmente o número de indivíduos com deficiência, devido ao uso bélico e variadas formas de destruição inerentes ao conflito (Santos *et al.*, 2020).

A Carta foi um acordo de paz, serviu para mudar o pensamento relacionado ao ser humano e seus direitos: “a comunidade internacional mobilizada elaborou esse documento reconhecendo que a dignidade humana inerente a todos é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo” (Schilling; Fernandes, 2020, p. 126).

A Declaração dos Direitos Humanos foi um marco que impulsionou a criação de outros direitos essenciais. Destacam-se, a título de exemplo, os direitos educacionais relacionados à Educação Especial e Inclusiva.

No entanto, passaram-se aproximadamente 40 anos (1948-1990) após a estruturação da DUDH para que alguns documentos internacionais importantes para

² Fundada após a Segunda Guerra Mundial, em 24 de outubro de 1945, com a promulgação da Carta das Nações Unidas, assinada por representantes de 51 países, inclusive o Brasil, com objetivos de manter a paz mundial; proteger os Direitos Humanos, o desenvolvimento econômico e social das nações; estimular a autonomia dos povos dependentes; reforçar os laços entre todos os estados soberanos.

a educação especial e inclusiva fossem elaborados, enfatizando o acesso à educação no ensino regular com os demais estudantes, independentemente das especificidades. Alguns desses documentos foram as Declarações de: Jomtien (1990), Santiago (1993), Salamanca (1994), Dakar (2000), Cochabamba (2001) e Incheon (2015).

Antes de pontuar cada um dos documentos citados, é preciso frisar que cada um foi organizado a partir de diretrizes definidas em reuniões do Comitê Regional Intergovernamental do Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe (PROMEDLAC)³, organizado pela Oficina Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (OREALC), com o Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe (PPE), todos interligados à UNESCO e que apresentam princípios políticos e econômicos (Noma; Suzuki, 2006).

Os documentos que tratam da educação foram organizadas em reuniões ocorridas em países e anos distintos, objetivando o desenvolvimento, com o lema de que “A educação desempenha um papel chave neste processo, tendo em vista o seu valor econômico e social [...]” (UNESCO, 2004, p. 33).

2.1 DECLARAÇÃO DE JOMTIEN (1990)

A educação é direito de todos, afirmação pontuada na Declaração Universal dos Direitos Humanos, mas o que é acordado na política educacional não é aquilo que acontece na realidade; assim, apesar do destaque, passaram-se quarenta anos para que os países se organizassem para essa afirmação ser documentada, metas traçadas e compromissos assumidos para a educação ter o delineamento de atendimento direcionado.

A Declaração de Jomtien é um documento que foi elaborado e aprovado na Conferência mundial sobre educação para todos que ocorreu na Tailândia nos dias 5 a 9 de março de 1990, com a participação de 155 governos de diferentes países. Documento composto por dez artigos estruturados com o intuito de buscar Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Foi um marco importante, um guia a ser seguido, pois delinea o papel da educação (Declaração Mundial de Educação para Todos, 1990).

³ Sigla que significa: Projeto Mayer no Domínio da Educação na América Latina e no Caribe.

De acordo com Torres (2001), tinha o objetivo de assegurar a educação básica em nível mundial e, para além disso, organizar metas de como atingir esses objetivos. A Conferência foi financiada pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e Banco Mundial. Contou com a participação de Organizações Não Governamentais, governos, agências internacionais e pessoas do ramo educacional do mundo inteiro, por isso foi marco e estabeleceu diretrizes fundamentais.

A Declaração de Jomtien (1990) inicia trazendo para a realidade dados sobre a educação no mundo, enfatizando a desigualdade e as dificuldades encontradas pelos países, especialmente sobre a educação básica.

Shiroma (2007, p. 48), enfatiza que “alguns autores avaliaram este acontecimento como um reconhecimento oficial do fracasso dos compromissos internacionais anteriores”, mas reconhece que, para organizar algo, em um primeiro momento, precisa verificar a defasagem para colocar novas metas e diretrizes a serem alcançadas.

Após os apontamentos, os participantes da Conferência organizam estratégias para atender à educação básica, sendo estas:

[...] satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; dar prioridade a meninas e mulheres; dar atenção especial aos grupos desamparados; concentrar a atenção mais na aprendizagem; valorizar o ambiente para a aprendizagem; fortalecer a articulação das ações; ampliar o alcance e os meios da educação básica (Shiroma, 2007, p. 48).

A autora acrescenta que, além das estratégias, foram estabelecidas as seguintes metas:

[...] a expansão da assistência e das atividades de desenvolvimento da primeira infância; o acesso universal à educação primária até o ano 2000; a melhoria dos resultados da aprendizagem; a redução da taxa de analfabetismo dos adultos, no ano 2000, para metade do nível de 1990; a ampliação dos serviços de educação básica e de capacitação a outras competências essenciais necessárias para jovens e adultos, avaliando a eficácia dos programas em função da modificação da conduta e do impacto na saúde, no emprego e na produtividade; e o aumento da aquisição por parte dos indivíduos e das famílias de conhecimentos, capacidades e valores necessários para viverem melhor (Shiroma, 2007, p. 48).

Frigotto e Ciavatta (2003) complementam a ideia de Shiroma, destacando que tudo não passou de um grande projeto de educação em nível mundial, mas, para

esse projeto se tornar realidade, é preciso contar com o contexto político, econômico, social e cultural, o que requer financiamento e recursos públicos, privados e voluntários, tamanha é a empreitada.

No entanto, o projeto é financiado por organismos internacionais, o que denota que há conflito de interesse. O Banco Mundial, a UNESCO e o PNUD elaboram diretrizes e buscam direcionar a educação no contexto global. De acordo com Torres (2001, p. 45) essa “uniformização da política educativa em escala global está vinculada ao crescente peso dos organismos internacionais no projeto e na execução da política educativa nos países em desenvolvimento”. O mesmo autor pontua que o BM é promotor e incentivador da Educação e “sócio mais forte da Educação para Todos”.

A educação, nesse ótica, é mencionada como bem público, e o seu papel é promover o desenvolvimento dos sujeitos, bem como o desenvolvimento dos países envolvidos, nos aspectos sociais, culturais e econômicos.

A declaração destaca a importância do atendimento educacional, sem discriminação ou qualquer tipo de diferenciação. Assim, a educação especial e inclusiva passa a ser contemplada, visto que a universalização da educação passa por toda etapa e modalidade de ensino, fato que abrange a todos, sem distinção.

2.2 DECLARAÇÃO DE SANTIAGO (1993)

Esta declaração é oriunda da quinta Reunião do Comitê Intergovernamental do Projeto Principal de Educação da América Latina e Caribe, que ocorreu em junho de 1993, na cidade de Santiago, capital do Chile.

O documento reafirma os compromissos assumidos na Conferência Mundial de Educação para Todos e destaca estratégias voltadas para a redução dos desafios enfrentados pelos países da região, especialmente no âmbito educacional. Essas estratégias são fundamentadas na necessidade de promover avanços e modernizar os sistemas de ensino (Romero; Noma, 2006).

Suzuki e Romero (2006) salientam que esse encontro representou um marco significativo, pois definiu a profissionalização dos docentes como aspecto central das novas iniciativas para o desenvolvimento educacional. Tal processo de profissionalização deveria promover o avanço sistemático da educação, baseado na prática e no conhecimento especializado, levando em conta os progressos

científicos, os critérios étnicos, as particularidades culturais e as responsabilidades previamente estabelecidas. A prioridade foi direcionada à educação infantil, aos primeiros quatro anos do ensino básico, às populações mais pobres e às mulheres – neste último caso, a justificativa foi a utilização da educação para sair da pobreza.

Em relação à educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, houve o direcionamento para formação dos docentes, de modo a possibilitar a aplicação desses conhecimentos em sala de aula. A orientação foi que criassem estratégias de inclusão voltadas a esses alunos. Dessa forma, a declaração recomendou que o PAEE fosse inserido em ambientes de ensino regulares, sendo responsabilidade de todos os professores, e não apenas dos especialistas, garantir o atendimento adequado a eles (Romero; Noma, 2006).

A educação também foi reconhecida como elemento estratégico para promover o desenvolvimento sustentável. Em suma, foram estabelecidas duas prioridades de ação: Institucional e Pedagógica. A primeira voltada para a gestão, criação de condições e incentivos a partir da capacitação técnica e política; enquanto a segunda está relacionada aos processos de ensino e aprendizagem, formação inicial e continuada e melhores condições para o trabalho docente (Suzuki; Romero, 2006).

2.3 DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994)

Após um longo período de exclusão, a Declaração de Salamanca veio para modificar o histórico da educação em nível mundial. A declaração é um documento elaborado na cidade de Salamanca, em 1994, na Espanha, e veio nortear as políticas públicas educacionais para os países nos aspectos socioculturais, econômicos, independentemente das condições pessoais.

A Declaração ressaltou a imprescindibilidade da inclusão, mesmo com as necessidades educativas dos indivíduos. Trouxe princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.

Em seu início, pontua que:

[...] os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em

assembléia aqui em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e re-endossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados (Declaração de Salamanca, 1994, p. 1).

O documento defende que as escolas precisam de modificação para atender às necessidades dos indivíduos, todos aqueles matriculados e que, pela lei, possuem direitos e devem ser atendidos em suas especificidades.

Portanto, é papel da escola adequar seus Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) para proporcionar atendimento de qualidade; por essa razão, dependendo da necessidade educativa, o currículo deve ser flexibilizado, dentre outras modificações que devem ocorrer para que o atendimento seja de qualidade.

De acordo com a Declaração de Salamanca (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1994, Art. 10): “O planejamento educativo elaborado pelos governos deverá concentrar-se na educação para todas as pessoas em todas as regiões do país e em todas as condições econômicas, através de escolas públicas e privadas”. Esse fato demonstra que o documento deve abranger todos os locais, tanto as escolas públicas quanto as privadas, em nível internacional, regional e local.

A escola é o local onde o conhecimento é disseminado, também é propício para a promoção da convivência, isto é, onde acontece a socialização, portanto, ideal para acontecer a inclusão e a conscientização de que as pessoas são iguais perante a lei e merecem ser atendidas com equidade, possibilitando o desenvolvimento de cada educando dentro das necessidades individuais.

Nesse sentido, a Declaração vai além do atendimento apenas voltado para a Educação Especial, mas acolhe todos os grupos minoritários e marginalizados socialmente:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (Declaração de Salamanca, 1994, p. 17).

Para tanto, a Declaração de Salamanca defende e iguala o direito dos cidadãos, quando o assunto é educação de qualidade. Ao olharmos as políticas educacionais, com base na linha do tempo, será possível observar que iniciativas e documentos foram pensados, mas que se passaram muito tempo para chegar ao atendimento inclusivo; vale lembrar que ainda há muito o que fazer, mas algumas conquistas já ocorreram.

Bueno destaca que a Declaração de Salamanca (1994) assume que

[...] as políticas educacionais de todo o mundo fracassaram no sentido de estender a todas as suas crianças a educação obrigatória e de que é preciso modificar tanto as políticas quanto às práticas escolares sedimentadas na perspectiva da homogeneidade do alunado (Bueno, 2006, p. 16).

Nessa categoria, também se insere a Educação Especial, modalidade de ensino que passou por momentos de exclusão até chegar à atualidade, o que é denominado de inclusivo, mas que ainda depende de inúmeros fatores para ser concretizado.

A Declaração de Salamanca (1994) propõe aos países signatários que deem prioridade política e financeira às modificações dos sistemas educacionais, com o intuito de incluir todas as crianças, independentemente das dificuldades individuais ou especificidades (UNESCO, 1994).

Nas palavras de Tezani (2008, p. 68), essa Declaração “avançou nas ações integradoras da sociedade com o segmento populacional constituído pelas pessoas com deficiências, comprometendo-se com a construção de um sistema educacional inclusivo”. Para que a inclusão de fato aconteça, a escola precisa atender à demanda, modificando formas de ensinar, direcionando conteúdos e avaliações, para os alunos que necessitam. Não se trata de oferecer menos, mas trazer o conhecimento científico de maneira diferenciada, valorizando e avaliando a partir das diversas formas de aprendizagem.

Cabe destacar que o papel do educador é de fundamental importância, é ele quem conhece as possibilidades e limites do educando. É também quem direciona a aprendizagem, utiliza didática diferenciada e consegue promover a aprendizagem. Para isso, é necessário ter conhecimento, formação continuada e de qualidade.

A Declaração de Salamanca disponibiliza encaminhamentos educacionais pontuais, ações efetivas e direcionamento com foco na educação inclusiva.

Considerada um dos documentos fundamentais de inclusão social, resultado de uma tendência mundial, inovadora, porque não trata apenas das deficiências, mas de todas e quaisquer necessidades, sejam a curto, sejam a longo prazo. Parte do pressuposto de que os direitos humanos abrangem a igualdade de direitos, independentemente de qualquer situação.

2.4 DECLARAÇÃO DE DAKAR (2000)

Esta declaração foi elaborada no ano 2000 na conferência que aconteceu na cidade de Dakar, no Senegal. O objetivo foi reiterar os pressupostos definidos em 1990, com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de Jomtien.

A Declaração de Dakar confirma o que está descrito na Declaração Mundial de Educação para Todos, apoiada pela Declaração Universal de Direitos Humanos, ao promulgar que “toda criança, jovem ou adulto têm o direito de se beneficiar de uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem, no melhor e mais pleno sentido do termo, e que inclua aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser” (UNESCO, 2000, p. 8).

Outrossim, a Declaração de Dakar trouxe um diferencial, que foi a introdução da palavra qualidade na educação. Bauer (2008, p. 580) salienta que a Declaração de Dakar argumenta e justifica os acordos anteriores e acrescenta uma informação: “sob a égide da proteção do direito de todos à educação, introduz-se a questão da qualidade de ensino, ou seja, um novo fator na discussão do direito à educação, que passa a coexistir com o discurso preponderante da universalização do acesso à educação”, pois não basta apenas promover a educação para todos; é necessário que essa educação seja de qualidade.

O escrito enfatiza que a educação, enquanto direito humano essencial, desempenha um papel crucial no impulso ao desenvolvimento sustentável, além de ser fundamental para garantir a paz e a estabilidade entre as nações. Assim, é um instrumento imprescindível para promover a participação ativa nas sociedades e economias do século XXI (UNESCO, 2000).

Na Declaração de Dakar, novos prazos e metas foram estabelecidos e formalizados, nos quais os países-membros pactuaram em prol de modificar ações em busca de melhoria na qualidade da educação. Foi estabelecido o ano de 2015

como nova data limite para avaliação do cumprimento das metas (UNESCO, 2000).

A educação básica é mantida como prioridade, mas a declaração de Dakar ressalta a dificuldade para alcançar as metas estipuladas em Jomtien; por essa razão, houve a redefinição do prazo para 2015. É possível verificar a referência à “educação para todos”. No entanto, somente ocorrerá se atender às pessoas em situação de dificuldade, pois esse contingente é o que mais precisa de atenção e atendimento (UNESCO, 2000).

Torres (2001) relaciona as declarações de Jomtien (1990) e Dakar (2001) e constata que a primeira focou na necessidade do acesso à educação, para todos, buscando equidade e qualidade para a educação básica. Essa educação, sendo para todos, abrange o PAEE em atendimento às necessidades, ao objetivar melhores condições de aprendizagem.

A segunda, por sua vez, destacou a educação como um direito fundamental, reafirmou a busca pela equidade e qualidade, sugeriu a concentração de esforços na promoção da educação para grupos vulneráveis, reforçou a garantia do acesso à educação básica, reiterou a importância de atender às necessidades essenciais e propôs a melhoria das condições das instituições de ensino (UNESCO, 2000).

2.5 DECLARAÇÃO DE COCHABAMBA (2001)

Declaração aprovada na VII Sessão do Comitê Intergovernamental Regional do Projeto Principal para a Educação (PROMEDLAC), realizada na Bolívia, cidade de Cochabamba, nos dias 5 a 7 de março de 2001, contou com a presença dos Ministros de Educação da América Latina e do Caribe (UNESCO, 2001).

A Declaração de Cochabamba, seguindo as diretrizes sugeridas pela UNESCO, compõe normas e orientações que servem como base para que diversos países considerem a educação uma prioridade em suas políticas de desenvolvimento. Pertinente lembrar que a política do desenvolvimento está relacionada, também, ao aspecto econômico.

Essa declaração manifesta e confirma a necessidade de manter o empenho para “[...] atingir uma escolarização fundamental para todos, proporcionar o aprendizado da alfabetização a jovens e adultos e levar a cabo as reformas necessárias, tendo por meta melhorar a qualidade e a eficiência da educação”

(UNESCO, 2001, p. 2).

Ao se tratar de educação, um dos pontos que necessita ser eliminado em todos os países é o analfabetismo: “Todos os países devem continuar buscando métodos eficazes para erradicar o analfabetismo uma vez que “Esta situação impõe limites aos direitos humanos e cidadania desses indivíduos [...]” (UNESCO, 2001, p. 2); portanto, antes de buscar a qualidade na educação, é indispensável garantir o acesso, de modo a acentuar a luta pela universalização do ensino em consonância com as práticas pedagógicas.

O texto enfatiza a urgência de eliminar as disparidades e a marginalização no acesso à educação, realidade que ainda afeta muitas pessoas. Para isso, propõe medidas que garantam maior inclusão e equidade no ensino: “[...] o fortalecimento e a transformação da educação pública representam um mecanismo fundamental para uma efetiva democratização social” (UNESCO, 2001, p. 2).

Dessa forma, a melhoria da qualidade está diretamente vinculada às metodologias de ensino. O documento da UNESCO (2001) destaca, também, a importância de uma gestão escolar eficiente, que possibilite a criação de um ambiente propício para a aprendizagem, garantindo condições adequadas nas instituições de ensino.

A declaração reafirma os princípios estabelecidos no “Relatório Jacques Delors”, ao salientar a importância dos quatro pilares da aprendizagem: aprender a ser, a fazer, a conhecer e a conviver. O documento enfatiza que a educação deve se fortalecer a partir dessa base, valorizando simultaneamente a diversidade cultural e étnica como um elemento enriquecedor. Destarte, a consideração da diversidade aparece como um aspecto essencial amplamente reconhecido ao longo do texto.

Ao que se refere à educação especial e inclusiva, há realçamento no sentido de que “[...] os sistemas educacionais devem abrir oportunidades de aprendizado a cada criança, jovem e adultos, cultivando uma diversidade de capacitações, vocações e estilos, e dando ênfase especial às necessidades especiais de aprendizado” (UNESCO, 2001, p. 5). Portanto, a declaração acentua que “[...] é necessário criar mecanismos adequados e flexíveis para garantir a participação permanente de uma multiplicidade de atores e estimular as práticas intersetoriais no campo da educação” (UNESCO, 2001, p. 6).

2.6 DECLARAÇÃO DE INCHEON (2015)

Continuando com as normativas e leis que regem a Educação Especial e Inclusiva em nível internacional, a Declaração de Incheon estabelece a educação para todos como mecanismo principal para o desenvolvimento mundial. O documento defende a educação inclusiva de qualidade, com a melhoria dos resultados de aprendizagem.

O evento foi organizado da seguinte maneira:

A UNESCO, junto com o UNICEF, o Banco Mundial, o UNFPA, o PNUD, a ONU Mulheres e o ACNUR, organizou o Fórum Mundial de Educação 2015, em Incheon, na Coreia do Sul, entre 19 e 22 de maio de 2015. Mais de 1.600 participantes de 160 países, incluindo mais de 120 ministros, chefes e membros de delegações, líderes de agências e funcionários de organizações multilaterais e bilaterais, além de representantes da sociedade civil, da profissão docente, do movimento jovem e do setor privado adotaram a Declaração de Incheon para a Educação 2030, que estabelece uma nova visão para a educação para os próximos 15 anos (Declaração de Incheon, 2015, p. 3).

Mais uma vez, as Organizações Internacionais se colocam à frente para elaborar diretrizes e propor ações para a educação. A UNESCO organizou o evento, denominado Fórum Mundial de Educação, composto por 100 Ministros da Educação, 160 países participantes, dentre eles, o Brasil. Também participaram inúmeros representantes da sociedade civil, para tratar da implementação de 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS): “são 17 objetivos e 169 metas ambiciosas que devem ser alcançadas até 2030” (Declaração de Incheon, 2015), dentre os quais o objetivo 4 trata, exclusivamente, da Educação Especial e Inclusiva.

Nesse evento, fizeram um balanço das metas e objetivos da Educação para Todos, avaliaram o período de 2000 a 2015, de maneira a definir diretrizes e objetivos para serem cumpridos até o ano 2030. Por essa razão, denominaram Agenda 30. Estabeleceram-se os princípios:

No que tange aos princípios foram definidos que a educação é um direito humano fundamental e deve ser oferecida de forma equitativa, inclusiva, de qualidade, gratuita e obrigatória. A educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e promover a compreensão mútua, tolerância, amizade e paz. Trata-se de um bem público, do qual o Estado é o provedor desse direito (UNESCO, 2015).

A UNESCO oficializou em novembro de 2015 a aprovação do Marco de Ação de Educação 2030, que é a aprovação das metas e ações em escala global para a efetivação da educação. Em 2024, é o documento internacional mais recente que trata da garantia e direito à educação.

Os países signatários firmaram compromissos, ressaltando que a educação é responsabilidade dos Estados. Para tanto, é preciso investimento: “devem ser investidos, no mínimo, o equivalente de 4 a 6% do Produto Interno Bruto (PIB) ou de 15 a 20% do total do orçamento público em políticas educacionais” (UNESCO, 2015).

A educação é fundamental para o desenvolvimento humano e sustentável. É pela aprendizagem que o ser humano cuidará melhor do meio ambiente ao qual vive e, pelo conhecimento, é que conseguirão melhores condições de trabalho – neste caso, a formação da mão de obra qualificada é imprescindível para a manutenção do capital e o desenvolvimento econômico. Por tantas razões, o investimento na educação tem os pressupostos fundamentais para manter o pedido e manutenção das metas e ações educacionais.

Nessa ótica, as metas determinadas são:

[...] garantir que todas as meninas e meninos complete, de forma equitativa e de qualidade, o ensino primário e secundário com resultados de aprendizagem relevantes e eficazes; garantir que todos os meninos e meninas tenham acesso à qualidade educacional na primeira infância dentro do período pré-escolar; garantir a igualdade de acesso de todas as mulheres e os homens a preços acessíveis e qualidade no ensino técnico, profissional e ensino superior, incluindo o ensino universitário; aumentar substancialmente o número de jovens e adultos na escola e que o seu processo de aprendizagem inclua competências técnicas e profissionais, para o emprego, trabalho decente e empreendedorismo; eliminar disparidades de gênero na educação e assegurar 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 crianças em situações vulneráveis e; garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz, cidadania global e valorização do diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2015).

Souza e Kerbaux (2018, p. 676) sinalizam que a Declaração de Incheon coloca a educação como objetivo comum global, com a garantia de qualidade equitativa e inclusiva e a aprendizagem ao longo da vida para todos, contando que a educação promoverá o desenvolvimento sustentável, pois o conhecimento

transformará os indivíduos, dando-lhes subsídios necessários para melhores condições de vida no planeta.

As metas e ações estabelecidas até o ano de 2030 somente se efetivarão se forem prioridade para os governos dos países signatários. Caso o Estado decida cumprir com as metas e estratégias, deverá implementar políticas públicas educacionais condizentes com a realidade de cada local.

Após elencar atos internacionais pertinentes à educação em nível internacional, observando a influência dos organismos internacionais em comandar, financiar e controlar a educação, é possível apreender que

[...] O argumento do Banco Mundial para explicar o ajuste estrutural nos chamados países periféricos, sobretudo nos sistemas educacionais é que estes detêm diversos problemas, dentre deles, os principais, podemos elencar: má administração e ineficiência nos gastos públicos, professores despreparados; carência de um sistema de eficiência interna [...] (Mendes; Segundo; Jimenez, 2015, p. 55).

Por conseguinte, a Educação especial foi colocada em pauta, por fazer parte da política pública educacional, demandar investimento e ser base para o desenvolvimento econômico. Partindo dessa análise, no próximo capítulo, pontuar-se-á a educação especial e inclusiva em nível nacional. Ao término desse capítulo, conclui-se que os marcos internacionais da Educação Especial e Inclusiva, como as Declarações de Jomtien, Salamanca, Santiago, Dakar, Cochabamba e Incheon, reafirmam o compromisso global com uma educação de qualidade, equitativa e para todos. Esses documentos defendem sistemas educacionais inclusivos, que garantam o direito à aprendizagem e rompam barreiras que excluem pessoas com deficiência e outros grupos vulneráveis, servindo de base para políticas públicas voltadas à equidade e ao respeito à diversidade.

3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A LEGISLAÇÃO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL

Por várias décadas, especialmente até a segunda metade do século XX, as salas especiais foram a única forma de acesso à educação escolar para pessoas com deficiência, embora em um contexto segregado.

A busca pela educação inclusiva, historicamente no Brasil, é algo recente, iniciou nas décadas de 1980 e 1990 e, desde esse período, tem sido discutida e definida em forma de legislação.

De acordo com o histórico da educação escolar no território brasileiro, é possível observar que, no período colonial, não há muitas informações sobre a escolarização de pessoas com deficiência. Segundo Kassir (2011), nesse período, eram os escravos que moviam a economia e, por ser uma população discriminada, usada como mercadoria, não havia preocupação em educar.

Ainda conforme a autora, não necessitava da alfabetização e da instrução da massa trabalhadora. É possível analisar que a população em geral era deixada à mercê no quesito educação; se isso ocorria em grande parcela da sociedade, as pessoas com deficiências também eram excluídas do ensino.

Nesse cenário, o Brasil passou teoricamente pela exclusão, ainda que em outro contexto comparado ao período histórico em escala global. Essa situação perdurou desde o período colonial e adentrou o Imperial. Segundo Silva (1987 *apud* Aranha, 2005), essas pessoas faziam parte da população invisível, por isso não eram notadas pela sociedade e não havia leis que as amparasse, não era de interesse econômico que houvesse instrução para as pessoas por parte dos colonizadores, apesar da previsão de esse direito já despontar na Constituição de 1824, ao citar a educação para “todos os cidadãos” (Kassar, 2011).

Ainda no período Imperial, iniciou-se o que pode ser denominado como os primeiros passos para a segregação no Brasil, isto é, o imperador D. Pedro II inaugurou, a pedido de amigos em 1854, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant, e o Instituto dos Surdos-mudos, em 1857, que, hodiernamente, é o Instituto Nacional da Educação dos Surdos (Aranha, 2005).

A autora chama a atenção, porque é o marco da educação especial no Brasil. Inicia-se de modo assistencialista por meio dos Institutos, segregando as pessoas com deficiências das ditas “normais”.

Após essas iniciativas, no início do século XX, outras foram surgindo, mas todas com caráter assistencialista, segregacionistas ou, no máximo, integrativa. Destaca-se, neste momento, a “admissão de alunos com deficiência intelectual”, porém eram submetidos a testes para avaliar até que ponto aprenderiam. Esses testes eram realizados na cidade de São Paulo e, mais uma vez, a medicina estava envolvida e procurava separar os “normais” dos “anormais”. De acordo com Aranha (2005, p. 29), “determinava-se, então, que as crianças com deficiência mental fossem encaminhadas à educadora sanitária, a qual devia assegurar que a escola só as aceitasse se não atrapalhasse o bom andamento da classe”.

É perceptível o movimento de integração ocorrendo no Brasil, as pessoas foram submetidas a testes e tiveram de participar da seleção para averiguar quem poderia ou não frequentar a escola. Houve a identificação e separação dos aptos e não aptos a serem inseridos no ambiente educacional, fato que contrapõe os direitos humanos.

Não havia lei específica que protegesse as pessoas com deficiências; em se tratando de uma sociedade de cunho capitalista, na qual é o trabalho que determina as relações humanas, ou seja, é o que o indivíduo oferece que determina o valor que possui, pessoas com alguma deficiência ou transtorno eram postas em situação de invisibilidade na sociedade.

Nesse sentido, foram criadas salas de classes especiais com o intuito de atender àqueles excluídos do ensino comum. No entanto, estudantes com outras dificuldades – como comportamentos considerados inadequados ou situações que não se ajustavam às classes regulares – eram encaminhados para essas salas, recebendo diagnósticos de “deficientes”. Mais uma vez, cabia à medicina decidir quem poderia ou não frequentar o ensino comum (Bueno, 1993 *apud* Aranha, 2005).

Também, no Brasil, as classes especiais passaram a atender outras necessidades, como as comportamentais, e deixaram de fazer aquilo que estava previsto a princípio, isto é, preparar os alunos que estavam aquém para retornar às salas comuns do ensino.

Mendes (2006, p. 338) afirma que, “assim, a educação especial foi constituindo-se como um sistema paralelo ao sistema educacional geral, até que, por motivos morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para uma proposta de unificação”. É nesse contexto que surge a educação especial para atender de maneira segregada e com o pensamento de integrar

aqueles que tinham condições de serem inseridos.

Foi nesse cenário que o Ministério da Educação propôs a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 4.024, de 1961), destacando o direito de as pessoas “excepcionais” frequentarem, preferencialmente, o ensino regular na escola comum. Essa foi a primeira vez que, no Brasil, uma lei específica foi elaborada em defesa da inclusão (Brasil, 2008).

Saviani (2007) ressalta que, na década de 1970, com influência do tecnicismo, que se refere à educação profissionalizante, houve a reforma do Ensino Médio e a Lei nº 5.692, de 1971. A mudança na lei impulsionou a educação especial, mas com um viés mecanicista, objetivando preparar mão de obra por meio da oferta de serviços especializados, os quais preparavam as pessoas com deficiência para exercer o trabalho. O foco era diminuir custos para o Estado, em vez de priorizar os aspectos formativos e a promoção do desenvolvimento social.

Ao encaminhar os estudantes com deficiência para prestação de serviço por meio de curso especializado, não sobrecarregariam as classes regulares e isso contribuiria para o desenvolvimento mercadológico; mais uma vez, a segregação estava acontecendo.

Em 1981, a ONU proclamou o Ano Internacional da Pessoa Deficiente, marco importante para a organização das políticas públicas no Brasil e fora dele. Em 1988, a Constituição Federal (CF) ressaltou, no Artigo 205, que a educação é um direito de todos, sem exceção. Desse modo, a Constituição foi de extrema importância e é considerada, também, um marco histórico quando o assunto se refere aos direitos e conquistas sociais.

Em 1990, foi promulgado, no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069/1990, reafirmando o direito ao acesso e permanência de crianças e adultos no ensino regular, especificamente, no Artigo 53 do ECA, ao afirmar que: “É direito da criança e do adolescente: [...] IV o direito de ser respeitado na sua dignidade e em suas características, além do direito de acesso à educação” (Brasil, 1990).

Foi definido, nesse mesmo período, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que tem como função “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas”; assim, a educação como um todo foi definida como dever do Estado e destacada para ser oferecida, preferencialmente,

na rede regular de ensino (Brasil, 2008).

Outro marco importante foi a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.394/1996), a qual destacou o atendimento educacional, preferencialmente, nas classes regulares. Em seu Artigo 58, estabelece:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996).

A propósito, outro ponto positivo foi o destaque para a formação docente para o atendimento inclusivo, enfatizando currículos, métodos, técnicas e recursos para os atendimentos. No Artigo 59, lê-se:

[...] currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...] III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (Brasil, 1996).

No entanto, faz-se necessário ressaltar que, mesmo garantidos por lei, alguns atendimentos não acontecem como previsto e necessitam ser reafirmados por outras leis e decretos organizados para restabelecer o compromisso com a educação especial.

É substancial destacar que, para contemplar a Educação Especial, a Educação Inclusiva foi pensada: “Assim, no início da década de 1990, o movimento em prol da Educação Inclusiva, iniciado nos anos 1980 na Educação Básica, ganhou amplitude e destaque no cenário educacional” (Figueiredo, 2010, p. 29), mas, ainda nos dias atuais, enfrenta dificuldades para se efetivar, esbarra em obstáculos relacionados a recursos, suporte, tecnologias adequadas, professores especializados, dentre outros problemas, demonstrando a exclusão daqueles que foram incluídos no sistema educacional.

De acordo com o documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008, a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os

sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

A educação, nesse sentido, deve ser o alicerce para a promoção da diversidade, respeito à individualidade e formação integral do ser humano. É para atender a essas necessidades que a educação especial na perspectiva inclusiva foi pensada. É sabido que várias situações aconteceram desde o momento da exclusão até chegar aos dias atuais. O sistema é direcionado por pensamentos, lutas, debates, derrotas e conquistas. Foi assim que se iniciou, no Brasil, o movimento que, depois de longo espaço de tempo, estabeleceu-se por intermédio de leis e decretos.

Silva (2012) ressalta que o que ocorre na prática cotidiana nas escolas não condiz com o que está proposto nos documentos regulatórios, os quais denotam que todas as pessoas são iguais perante a lei, necessitando de atendimento com qualidade, igualdade e, principalmente, equidade.

Bolsanello (2005) destaca que a escola inclusiva deve combater o preconceito e a marginalização em relação aos grupos minoritários. Essa reflexão reforça a ideia de que, desde o princípio, a educação escolar foi pensada e organizada para um grupo seletivo, o que deve ser modificado desde as políticas educacionais e recursos disponíveis, mas deve ir além dessas questões derrubando barreiras, como as atitudinais, dentre outras que impedem que o atendimento inclusivo aconteça.

Dessa maneira, Booth e Ainscow (2012) pontuam que uma escola inclusiva é aquela que tem o seu alicerce firmado em valores, como a empatia, equidade, acolhimento e respeito à diversidade. Corroborando com esse pensamento, Saviani (2001) postula que é papel da escola humanizar os sujeitos.

Retomando o contexto histórico, no começo do século XX com o pensamento da Escola Nova no Brasil, cujo lema era usar a educação como transformação social, houve algumas mudanças, porém as crianças especiais eram submetidas a testes de inteligência, os quais permitiam que algumas fossem levadas para classes especiais.

Naquele momento, as crianças eram retiradas dos lugares onde estavam institucionalizadas e levadas para classes especiais, ainda passando por segregação, colocadas em ambiente escolar, mas ensinadas separadamente. Apesar do pensamento escolanovista, o ensino regular não chegou a atender essas crianças; a exclusão continuava.

Em 1930, chegou ao Brasil a educadora Helena Antipoff⁴ com foco em promover cursos de formação de professores. Primeiramente, implementou a formação em Minas Gerais e, depois, em outros estados do Brasil. O enfoque dessa educadora era na implementação de serviços de diagnósticos sobre deficiência; foi ela também quem organizou as classes especiais pelo Brasil.

Cabe destacar que, para além da implementação das escolas especiais, não ocorreu a classificação para adentrar; sendo assim, qualquer um que tivesse o seu rendimento escolar fraco era direcionado para essas classes. É preciso enfatizar que essas classes eram mantidas pela comunidade local; aqui, salienta-se a ideia de filantropia e assistencialismo.

Nesse período, o Estado não se responsabilizava pela educação especial, era a sociedade civil ou a comunidade quem gerenciava esses locais. Foi nesse contexto que, a partir de 1960, surgiram as APAEs (Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais) pela falta de oferta da educação especial pelo poder público e a demanda desse público para atendimento.

Rodrigues e Maranhe (2008) pontuam que, em 1973, foi criado o primeiro órgão oficial a implementar a Política de Educação Especial no Brasil, intitulado Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), mas, ainda assim, seguindo o que já estava ocorrendo. Esse órgão, constantemente, privilegiava a iniciativa privada, enquanto isso os atendimentos continuavam como assistencialistas, oferecidos por instituições filantrópicas sem fins lucrativos.

As autoras destacam que, em 1986, foi criada a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), com o objetivo de organizar e estruturar a educação especial, mas isso não aconteceu como previsto. Ainda com a predominância de instituições privadas na condução da educação especial, o que aconteceu foi a retirada de crianças do ensino regular e enviadas ao

⁴ Helena Antipoff, russa radicada no Brasil, pode ser considerada um marco na educação e na psicologia brasileira. Suas contribuições tiveram grande impacto na educação infantil e na formação de docentes a partir da década de 1930, principalmente em Minas Gerais.

ensino especial, retomando a exclusão em detrimento da segregação.

É notável que o ensino regular comporta demandas que precisam de apoio para que a formação aconteça. Nesse período em que se criou a CORDE, aconteceu o inverso do previsto, e a exclusão continuava:

a) Durante os primeiros meses, o professor identificava aquelas crianças que, segundo suas crenças, iriam fracassar; b) Já que eram incapazes, eram encaminhadas para avaliação psicológica ou médica que legitimava o rótulo estabelecido previamente pelo professor; c) Eram, então, colocadas nas classes especiais, com a chance mínima de retorno ao sistema escolar regular (Rodrigues; Maranhe, 2008, p. 18).

A educação escolar sem suporte necessário, formação profissional adequada e atitudes preconceituosas (muitas vezes movidas por falta de conhecimento) acabava excluindo indivíduos que necessitavam frequentar o ensino regular. A escola, nessa ótica, não estava preparada para atender às especificidades e não havia suporte para que viesse a acontecer. Diferente disso, os recursos eram investidos em assistencialismos e a formação do sujeito não ocorria, ficava apenas no cuidar sem educar. Por meio de ampla discussão nacional, lutas e reivindicações de vários movimentos sociais, em 1988, foi promulgada a Constituição Federal, a qual enfrentou desafios para chegar a ser aprovada. Havia demandas sociais emergentes e necessárias para serem atendidas, dentre as quais se salienta o atendimento das pessoas com deficiências no ensino regular.

A Constituição Federal de 1988 foi o marco de garantia de direitos na educação; destaca-se que ela é dever do Estado e da família. Em seu Artigo 205, “[...] assegura a educação como direito de todos, e, no artigo 206 e 208, estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, sendo dever do Estado garantir a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988).

A década de 90 foi essencial para o atendimento das pessoas com deficiências. Foi nesse período que os movimentos sociais internacionais se destacaram, por exemplo, “A Educação para Todos”, a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), as quais reivindicavam e destacavam as necessidades de implementação de políticas públicas educacionais que abrangessem a todos, promovendo a igualdade e equidade.

Como no Brasil a legislação nacional é influenciada pelos ditames internacionais, em 1966, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), com destaque para a educação especial. A década de 90 é primordial, pois aprova leis e decretos que defendem o direito de todos à educação e, para além disso, enfatiza o atendimento no ensino regular. Há o termo preferencialmente, mas já é um avanço que precisa ser destacado e comemorado. Assim, a LDBEN aponta, em seu capítulo V:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

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

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. §3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei.

Art. 59.

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado.

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento. Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. Parágrafo único. O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (Brasil, 1996).

Destarte, o Brasil é influenciado por políticas internacionais, e estas são movidas por organismos que possuem objetivos que envolvem dimensões políticas, econômicas, financeiras e manutenção da estrutura capitalista, visto que a ideia higienista foi substituída pela formação de capital humano, ou seja, instruir e formar mão de obra é mais vantajoso do que manter instituições assistenciais cuidando de pessoas sem retorno econômico.

Com a chamada democratização do ensino, estabelecida pela Constituição Federal de 1988 e regulamentada pela LDBEN nº 9.394/1996, a educação especial

foi reconhecida como uma modalidade de ensino. Essa conquista foi fundamental, pois, a partir dessa definição, passaram a ser determinados currículos e avaliações específicas para garantir um atendimento educacional adequado às necessidades desse público.

Nessa perspectiva, em 1998, o MEC (Ministério da Educação) organizou e lançou um documento contendo mudanças e adaptações para os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) para melhor atender os alunos da educação especial. Já em 2001, o MEC publicou as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, subsidiando a Política de Inclusão (Brasil, 2007).

Depois de um longo percurso, a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) reforça o que estava descrito na LDBEN nº 9.394/1996, colocando a educação especial junto do ensino comum, de modo transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Enfatiza-se o AEE como complementar ou suplementar, mas a matrícula é obrigatória no ensino regular – e isso é uma conquista.

O Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008, no Art. 3º, “assegura sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis de educação”. Com o Decreto nº 6.571/2008, houve a ampliação da oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular, ao realçar o Público-Alvo da Educação Especial, o chamado PAEE.

Como a educação é composta por conquistas e retrocessos, o Decreto nº 10.502/2020 (revogado) solicitava a oferta de vagas para pessoas com necessidades específicas, em classes especiais, instituições ou escolas, o que contradiz o que estava exposto no decreto anterior, ou seja, o ensino é garantido a todos no ensino regular, sem exclusão ou discriminação.

De acordo com Baptista (2019, p. 3), “tanto a continuidade quanto a ruptura são marcas presentes na Educação Especial brasileira”, mas a continuação de políticas que enfatizam a inclusão, isto é, o acesso e a permanência no ensino regular são imprescindíveis e fundamentais para o atendimento ao PAEE.

É visível que as mudanças que ocorrem nas políticas são decisões baseadas nos contextos históricos, políticos, econômicos e nas relações de poder. Mainardes e Pavezi (2018, p. 158) exemplificam, por intermédio do pensamento de Bourdieu,

os seguintes postulados: o “conceito de poder simbólico, o qual é constituído de representações dominantes que ultrapassam as fronteiras, localizando-se no campo social ou macrocosmo, ou seja, no conjunto global”, o que pressupõe que as decisões não são neutras, e sim visam a responder à lógica presente na organização social e econômica.

No Brasil, há disputa política entre partidos ditos da direita e da esquerda, os quais modificam as políticas públicas. Assim aconteceu com o Presidente Jair Messias Bolsonaro, eleito pelo Partido Social Liberal (PSL), de direita, que ficou à frente do Brasil, de 1º de janeiro de 2019 a 31 de dezembro de 2022, e editou o Decreto nº 10.502/2020, retrocedendo a educação especial e inclusiva para as escolas especiais.

Nas eleições de 2022, foi eleito para presidência do Brasil um candidato da esquerda, Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), e uma de suas primeiras ações foi revogar o referido decreto.

Portanto, como a mudança é movida por decisões políticas, o Decreto nº 11.370 foi colocado em prática em 1º de janeiro de 2023, revogando o de nº 10.502/2020, em que o governo federal veio reforçar a PNEEPEI, mediante o Plano de Afirmção e Fortalecimento, que pretende ampliar o acesso, permanência, participação, aprendizagem de estudantes em escolas comuns, infraestrutura, transporte, recursos de tecnologia assistiva e formação de educadores.

Além disso, objetivos foram traçados, os quais apontam que “a meta é chegar ao final de 2026 com mais de 2 milhões de estudantes do público da educação especial matriculados em classes comuns, além de atingir o total de 169 mil matrículas na educação infantil e ampliar os recursos financeiros para atender a mais Salas de Recursos Multifuncionais” (Brasil, 2023). Apesar das mudanças, muito mais precisa ser colocado em prática para o atendimento do PAEE.

3.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO PARANÁ

A história da educação especial no estado do Paraná teve um marco significativo com a fundação do Instituto Paranaense de Cegos, em 1939, na cidade de Curitiba (Canziani, 1985). De acordo com a autora, em 1953 foi criado, na capital, o Instituto de Recuperação de Surdos e Mudos do Paraná e, em 1962, essa instituição recebeu um novo nome, passando a ser denominada Centro de

Reabilitação da Audição e da Fala Alcindo Fanaya Júnior, sendo posteriormente integrada ao Instituto de Assistência ao Menor.

No Paraná, o governo estadual implementou medidas para a educação especial, incluindo a inauguração de uma clínica psicológica em 1956 e a criação, em 1958, da primeira classe especial dentro da rede de ensino regular.

Em 1959, a professora Rosalina Lopes Franciscão e o professor Benedicto João Cordeiro mobilizaram a criação do Instituto Londrinense de Educação de Surdos (ILES). Inicialmente, as aulas ocorriam na diretoria do Grupo Escolar Benjamin Constant, com professoras cedidas pelo governo. O ILES funcionava com apoio estadual, municipal e com recursos de doações e da Igreja Católica (Alves, 2015), denotando seu caráter assistencialista.

Em 1961, a professora Pórcia Guimarães Alves fundou a Escola Mercedes Stresser, em Curitiba, para atender pessoas com deficiência intelectual internadas no Hospital Psiquiátrico Nossa Senhora da Luz, época em que não se diferenciava deficiência intelectual de transtorno mental. No ano seguinte, em 6 de outubro de 1962, foi criada a APAE de Curitiba. Com o apoio da professora Maria de Lourdes Canziani, ambas as instituições ajudaram a estabelecer a distinção entre esses grupos e a oferecer atendimento especializado (Silva, 2013; Silva; Orso; Silva, 2015).

O atendimento ao PAEE no Paraná, até 1963, ocorreu de forma isolada e individual. Ferreira (2023), citando Canziani (1985), pontua que, até o referido ano, o Paraná contava apenas com sete escolas especiais: Instituto Paranaense de Cegos (1939); Escola 29 de Março (1948); Escola para Surdos Epheta (1950); Centro de Reabilitação da Audição e da Fala “Alcindo Fanaya Jr.” (1953); ILES (1959); Instituto Londrinense de Educação para Crianças Excepcionais (1960); e Centro de Habilitação Profissional Mercedes Stresser (1961).

Em 1932, foi proibida a matrícula de crianças com deficiência e doenças contagiosas nos grupos escolares. Em 1948, o governador Moyses Lupion defendeu a educação segregada para pessoas com deficiência, citando o atendimento oferecido por instituições privadas em prédios públicos, como o Instituto Paranaense de Cegos e o Instituto Pestalozzi.

A educação especial no Paraná permaneceu limitada até o início dos anos 1960 devido a fatores econômicos, sociais e políticos. Até o final da década de 1930, o estado ainda passava por um intenso processo de ocupação territorial,

impulsionado pela venda de terras e pela migração, fato que aumentou a demanda por educação (Trintin, 2006).

A educação especial passou a ser vista pelo governo do Paraná em 1963, com a criação do Serviço de Educação de Excepcionais, vinculado à Secretaria de Educação e Cultura. Sob a gestão da professora Maria de Lourdes Canziani até 1983, o serviço seguiu o paradigma da integração, alinhado à Lei Nacional nº 4.024/1961, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Canziani, 1985).

Canziani (1985) destaca que, entre 1963 e 1983, o governo do Paraná adotou o conceito de integração na educação especial, promovendo a parceria entre setor público e privado, mas mantendo a separação entre escolas comuns e especiais. Em 1971, a Secretaria de Educação e Cultura foi reestruturada para atender à Lei nº 5.692/71. Com isso, o Serviço de Educação de Excepcionais foi renomeado como Departamento de Educação Especial (DEE) (Canziani, 1985; Paraná, 1994).

A Lei nº 4.978/1964 incluiu a educação de excepcionais no sistema estadual de ensino e garantiu financiamento público para instituições privadas, seguindo o modelo da LDBEN de 1961. Dessa forma, a educação especial no estado se fortaleceu através da atuação de instituições privadas e da implementação de programas especializados na rede pública, seguindo uma política educacional voltada à institucionalização do PAEE (Paraná, 1994; Paraná, 2006).

Apesar de o estado do Paraná dispor de condições para manter a educação especial e inclusiva na rede regular de ensino, ainda assim, optou por manter as parcerias com o setor privado.

Em 1970, foi criado o Departamento de Educação Especial (DEE) pela Secretaria Estadual de Educação (SEED) do Paraná. A descentralização administrativa implementada pelo DEE permitiu a formação de equipes de educação especial nos NRE do estado, além da expansão e criação de novas instituições especializadas a partir dos anos 1980, especialmente com a interiorização das APAEs (Paraná, 1994). Também incentivou a elaboração e aprovação de novos documentos oficiais para regulamentar a educação especial no estado nas décadas de 1980 e 1990 (Ferreira, 2023).

Nas décadas de 1990 e 2000, o estado do Paraná estruturou a política de educação especial e inclusiva por meio de documentos normativos e diretrizes. Em 1994, foram elaborados os “Fundamentos Teórico-Metodológicos para a Educação

Especial”, que forneceram subsídios para a prática pedagógica na área (SEED, 2006).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, especialmente nos artigos 58 a 60, estabeleceu as bases legais para a educação especial no país, influenciando as políticas estaduais. Em 2001, a Deliberação nº 02/2001 do Conselho Estadual de Educação do Paraná fixou normas para a educação especial no sistema de ensino estadual (SEED, 2006).

A Resolução nº 3.979/2022, emitida pela Secretaria de Estado da Educação (SEED), dispôs sobre o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no sistema estadual de ensino, detalhando procedimentos e responsabilidades para garantir suporte adequado aos estudantes público-alvo da educação especial.

O Paraná consolidou e ampliou suas políticas de educação especial e inclusiva por meio de diversos documentos fundamentais. Em 2009, houve o lançamento da Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, sintetizando princípios e práticas que norteiam as políticas educacionais do estado, com foco no respeito e reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Paraná, 2009).

No ano de 2016, foi aprovada a Deliberação nº 02/2016 pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná, que estabeleceu normas para a modalidade de educação especial no sistema estadual de ensino, atualizando diretrizes anteriores e reforçando o compromisso com a inclusão (Paraná, 2009).

Em 2008, o DEE foi renomeado para Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional (DEEIN), continuando o trabalho com documentos, normas e diretrizes para a educação especial e inclusiva. Em resposta à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), em nível nacional, ocorreu, no Paraná e em seus municípios, o crescimento nos atendimentos do PAEE.

A PNEEPEI definiu a educação especial como modalidade de ensino que deve perpassar todas as etapas, níveis ou modalidades, isto é, precisa acontecer desde a educação infantil até o ensino superior. Por isso, determina que o “[...] atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular” (Brasil, 2008, p. 8).

No Paraná, no que se refere às políticas públicas de educação especial e inclusiva, aproximadamente na metade do século XX iniciou-se o atendimento às pessoas com deficiência, seguindo as diretrizes nacionais. A princípio, o estado apresentou resistência, mas, ao iniciar os atendimentos especializados, deu sequência, respondendo ao que estava proposto na lei nacional.

O estado organizou as Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a construção de currículos inclusivos, documento que subsidia a inclusão e apresenta diretrizes para o atendimento diferenciado, bem como para a organização desse ensino.

O documento do Paraná coloca a educação especial como dever do Estado e destaca a “[...] tarefa de buscar novos caminhos para superar obstáculos presentes no seio social, os quais distanciam segmentos excluídos do acesso aos bens e serviços e, no caso específico da inclusão escolar, do direito à educação” (Paraná, 2006, p. 35).

É preciso frisar que inclusão e diversidade são termos que se completam; assim, no Paraná, de acordo com os documentos oficiais, há um trabalho voltado não apenas para as pessoas com deficiências, mas:

As políticas da SEED têm como alvo todos os grupos que sofreram ou sofrem exclusão física ou simbólica, ao longo da história. Reconhecem seus direitos sociais, como é o caso dos moradores do campo e das regiões ribeirinhas, de pescadores e ilhéus, das populações indígenas, dos jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização em idade própria, dos grupos afro-descendentes, dos jovens e adultos impedidos de freqüentar a escola em virtude de tratamento ou internamento médico-hospitalar, às crianças e jovens que, por inúmeros motivos, evadem-se da escola, das pessoas que apresentam necessidades especiais, oriundas ou não de deficiências (Paraná, 2006, p. 15).

Nesse sentido, a Lei nº 19.603/2018 trouxe mudanças no Estatuto da Pessoa com Deficiência, ampliando a responsabilidade na oferta de educação de qualidade e no combate à discriminação. Além disso, garantiu que estudantes com síndrome de Down possam ser matriculados tanto em escolas regulares quanto em instituições de ensino especializado.

Ainda sobre combate à discriminação, a Lei nº 20.443/2020 estabeleceu normas para a admissão de pessoas com deficiência em universidades estaduais e instituições de ensino técnico. Seu objetivo é assegurar não apenas o acesso, mas também a permanência desses estudantes, fortalecendo a inclusão no Ensino

Superior e profissionalizante, enquanto a Resolução nº 3.979/2022 regulamenta a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no âmbito da rede estadual de ensino do Paraná, ao demarcar diretrizes para garantir suporte adequado aos estudantes com necessidades específicas.

Para além das dificuldades de aprendizagem, a Lei nº 21.743/2023 definiu diretrizes para a criação de iniciativas estaduais voltadas ao estímulo das capacidades de estudantes com altas habilidades ou superdotação na educação pública. Dentre suas ações, destacam-se: a capacitação contínua de professores; a implementação de programas de aprimoramento curricular; e o incentivo à participação em competições acadêmicas.

Dessa forma, a inclusão é ampliada, no entanto ainda há lacunas a serem preenchidas para que aconteça verdadeiramente. O processo é complexo e demanda, além das políticas públicas, investimento concreto e eficiente do estado.

3.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM MARINGÁ/PR: ABORDAGEM LOCAL

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, debatida e aprovada em Jomtien, na Tailândia (1990), e a Declaração de Salamanca (1994) abordaram o conceito de "necessidades educacionais especiais" e direcionaram as políticas educacionais na perspectiva da inclusão em níveis internacional, nacional, estadual e municipal, prevendo o direito de acesso, preferencialmente, ao ensino regular em classes comuns.

Seguindo essa proposta, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996 – e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2008), bem como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, passaram a orientar, e até mesmo exigir, que os sistemas de ensino atendessem à demanda da inclusão. Ela é pauta atual e demanda um olhar atento, para que nenhum grupo seja excluído:

A inclusão rompe com os paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas, contestando os sistemas educacionais em seus fundamentos. Ela questiona a fixação de modelos ideais, a normalização de perfis específicos de alunos e a seleção dos eleitos para frequentar as escolas, produzindo, com isso, identidades e diferenças, inserção e/ou exclusão (Ropoli *et al.*, 2010, p. 7).

Vale sublinhar que a educação especial é aquela destinada a atender às especificidades das pessoas com deficiências ou necessidades educacionais especiais. Em alguns casos, essa modalidade é oferecida fora do ensino regular, comumente em instituições privadas conveniadas com o município ou com o estado, mas em espaços que não se configuram como escola, o que contraria o princípio da educação inclusiva.

A educação inclusiva, por sua vez, consiste no atendimento de pessoas com deficiência ou necessidades educacionais especiais junto àquelas que não possuem tais condições, promovendo a convivência no ambiente escolar. Esse modelo valoriza a heterogeneidade e a diversidade, garantindo oportunidades iguais de aprendizado e participação para todos.

Nesse sentido, além das deficiências, a inclusão contempla todos os grupos minoritários presentes na sociedade. Assim, abrange o todo, diferentemente da educação especial, que é voltada, especificamente, às pessoas com deficiências.

Miranda (2001) destaca que, no município de Maringá, a educação especial, desde a sua implementação, ocorreu de maneira singular, buscando atender à demanda local e regional, mesmo diante das dificuldades encontradas.

A autora ressalta que Maringá se configura como centro regional para os municípios vizinhos, os quais dependem de recursos para atendimento especializado. Por ser relativamente mais desenvolvida em comparação às cidades circunvizinhas, a cidade se tornou referência. Acrescenta:

[...] com menos recursos buscam subsídios nos programas da rede estadual e da rede municipal de Maringá, enviando seus professores para estágio e capacitação ou enviando os próprios alunos deficientes para atendimento nos programas das diversas áreas (Miranda, 2001, p. 132).

É propício acrescentar que, assim como em outros locais do Brasil, em Maringá/PR, o atendimento às pessoas com deficiência também se iniciou com o assistencialismo, de caráter filantrópico, em parceria com a secretaria da saúde e assistência social.

Miranda (2010) destaca que foi a partir de 1960 que a sociedade maringaense se organizou por intermédio de alguns clubes de serviços, como Rotary Club e Lions, que incentivaram e defenderam a fundação de instituições que cuidassem da educação e reabilitação dessas pessoas, no caso específico, a criação da APAE

Maringá e da ANPR⁵ (Associação Norte Paranaense de Reabilitação), em que ambas atendem a um número expressivo de pessoas.

A APAE de Maringá teve início em 7 de dezembro de 1963 com o intuito de prestar serviços às famílias de pessoas com deficiência intelectual e múltipla, auxiliando para que essas pessoas tivessem seus direitos atendidos, a proporcionar melhor qualidade de vida.

Atualmente, a APAE de Maringá

[...] é a terceira mais antiga do Paraná e a primeira do Estado em número de atendimentos. Nela, pessoas com deficiência intelectual e deficiência múltipla recebem atendimento em duas escolas, que abrigam um total de 583 alunos, além de inúmeros projetos que a instituição é mantenedora. A escola Diogo Zuliane atende crianças e jovens de zero a 15 anos, com educação infantil e ensino fundamental. Já a escola Reinaldo Rheder Ferreira recebe alunos a partir dos 16 anos e sem limite de idade - o mais velho hoje tem 73 anos. O espaço onde funcionam as escolas e os projetos da APAE de Maringá tem um alqueire e meio, e 11 blocos para as atividades. Por meio de parceria com outras instituições são ofertadas ações nas áreas de saúde, assistência social, cultura, esporte e encaminhamento ao mercado de trabalho (SEED, 2019).

A APAE oferece projetos e educação especializada para estudantes que necessitam de atendimento individualizado. Funciona em parceria com as secretarias de ensino especial e recebe recursos financeiros do governo do estado por meio da Secretaria de Educação, configurando-se como uma parceria público-privada.

Foi a primeira iniciativa de atendimento às pessoas com deficiência no Brasil e integra o movimento “Apaeano”, que visa à defesa dos direitos humanos e à inclusão escolar e social de todos(as) aqueles(as) que apresentam deficiência ou outras especificidades.

Ao longo da história, com a aprovação de leis e decretos sobre a inclusão no ensino regular, a APAE enfrentou – e ainda enfrenta – desafios e críticas, sobretudo pela oferta de uma educação considerada segregada. No entanto, para além das críticas, é necessário observar o contexto histórico, bem como reconhecer conquistas, desafios e perspectivas para o futuro.

Assim como a APAE, a ANPR foi fundada em 1963, inicialmente com caráter

⁵ A ANPR é uma instituição de fundamental importância, porque atende à demanda pedagógica e às necessidades físicas e motoras dos pacientes por meio da fisioterapia e reabilitação. Vale destacar que a deficiência pode ser congênita ou adquirida. Nesse sentido, qualquer pessoa está suscetível. Ter uma associação que se preocupa com essas questões é imprescindível e gratificante.

assistencialista, para atender pessoas acometidas pela poliomielite e outras deficiências físicas. Esses sujeitos eram socialmente excluídos, mas foram acolhidos, cuidados e orientados quanto a seus direitos.

A princípio, o atendimento da ANPR era voltado apenas para deficiências motoras. Entretanto, outras necessidades foram surgindo. Nas décadas de 1970 e 1980, a associação passou a ofertar atendimento educacional, promovendo a superação de limitações físicas e preparando adultos para o mercado de trabalho.

Em 2012, iniciou-se uma parceria com o Sistema Único de Saúde (SUS), que resultou no Centro Integrado Regional de Reabilitação. Em 2014, com base no PNE, a ANPR e outras instituições assistenciais passaram a oferecer educação básica na modalidade de educação especial, alterando sua nomenclatura para Escola de Educação Especial e incorporando esse atendimento como parte da educação básica. Em 2024, a ANPR mantinha a Escola de Educação Básica na Modalidade Especial, atendendo estudantes regularmente matriculados na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Além do ensino, a instituição mantém também a Oficina Ortopédica e o Centro Integrado Regional de Reabilitação, que atende pessoas com deficiência física neuromotora, residentes em Maringá ou em municípios pertencentes à 15ª Regional de Saúde. A Oficina Ortopédica confecciona órteses e próteses.

Há, além da APAE e da ANPR, outras instituições que atendem ao público-alvo da educação especial, dentre as quais se destacam: Associação Norte Paranaense de Áudio-Comunicação Infantil (ANPACIN), Associação dos Surdos de Maringá (ASUMAR), Associação de Apoio ao Fissurado Lábio-Palatal de Maringá (AFIM), Associação de Deficientes Visuais de Maringá (ADEVIMAR), Associação Maringaense dos Autistas (AMA) e Associação dos Deficientes por Amputação de Maringá (ASSAMA).

A ANPACIN foi fundada em 1981 e mantém o Colégio Modelo de Maringá, oferecendo ensino regular desde a educação infantil até o ensino médio. Adota como metodologia o bilinguismo, utilizando a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como primeira língua e a língua portuguesa como segunda.

A AFIM iniciou suas atividades em 10 de abril de 1987, como parte do processo de descentralização promovido pelo Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais (HRAC), popularmente conhecido como Centrinho, fundado em 1967, em Bauru (SP), e reconhecido como centro de excelência no tratamento de

malformações craniofaciais.

A AFIM presta serviços de ortodontia, serviço social, fonoaudiologia, psicologia, nutrição, odontologia, apoio pedagógico e atendimento em bibliotecas. Desenvolve atividades como: prevenção e correção do mau posicionamento dentário decorrente da fissura; suporte às famílias para habilitação e reabilitação, fortalecendo vínculos e promovendo a inclusão social; prevenção de impactos na escolaridade, vida profissional e social; suporte terapêutico e preventivo a pacientes e familiares por meio de psicoterapia, orientação, grupos de apoio e acompanhamento; monitoramento de crescimento e peso dos pacientes fissurados; e cuidados de saúde bucal, fundamentais para cirurgias, próteses e aparelhos ortodônticos.

No município, também atua a Associação de Deficientes Visuais de Maringá (ADEVIMAR), criada em 1984. A entidade oferece apoio psicológico, jurídico, cultural e esportivo, além de promover a socialização e a empregabilidade de pessoas com deficiência visual.

A Associação dos Surdos de Maringá (ASUMAR), organizada e implantada em 1990, busca garantir direitos sociais por meio de atendimento em assistência social a surdos e seus familiares. Contudo, não oferece atendimento educacional.

A Associação Maringaense dos Autistas (AMA) foi constituída em 1992 por um grupo de pais com o intuito de garantir às pessoas com transtorno do espectro autista uma vida digna, com orientações e informações que favoreçam sua convivência social e familiar. Em 2004, com a Resolução nº 3.139/04, passou a funcionar a Escola de Educação Especial Leo Kanner, especializada em possibilitar o atendimento, o acompanhamento e o desenvolvimento das potencialidades de pessoas autistas.

Em 9 de abril de 1994, foi criada a Associação dos Deficientes por Amputação de Maringá (ASSAMA), organização sem fins lucrativos que busca impactar positivamente a vida de pessoas com deficiência. Seu trabalho se concentra na reabilitação, na inclusão social e no incentivo ao esporte como ferramenta de transformação. Atua no futebol desde 1994 e no vôlei a partir de 2004, destacando-se em competições estaduais e nacionais, ao inspirar superação e protagonismo.

É importante destacar que o município de Maringá conta com a Secretaria da Pessoa com Deficiência (SEPED), pioneira no Brasil, criada em 2023 durante a

gestão do Prefeito Ulisses Maia⁶. A secretaria foi coordenada, a princípio, por uma profissional egressa do PROFEI, reforçando o compromisso com a inclusão, atendimento às necessidades do PAEE, como: assessorar o prefeito na definição e execução de políticas para pessoas com deficiência, promover sua implementação descentralizada e fortalecer parcerias com órgãos públicos e a sociedade civil.

A SEPED é constituída por uma equipe inclusiva, formada, também, por pessoas com deficiência, reforçando o compromisso com a representatividade e a acessibilidade. O município de Maringá desenvolve políticas públicas voltadas à inclusão, abrangendo áreas essenciais, como educação, saúde, cultura, esporte, empregabilidade e acessibilidade.

A SEPED cumpre o que está previsto pelo Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CMDPD) e atua na defesa dos direitos dessa população. Suas responsabilidades incluem acompanhar e fiscalizar políticas públicas, além de receber e encaminhar denúncias de discriminação e violações de direitos.

Posto isso, é preciso enfatizar que o município conta com a Secretaria Municipal de Educação (SEDUC), órgão responsável por planejar e executar as diretrizes educacionais de Maringá, garantindo o ensino na Educação Infantil, no Ensino Fundamental I, na Educação em Tempo Integral e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Seu compromisso é formar cidadãos independentes e capacitados para contribuir ativamente com a sociedade. Com uma das maiores redes de ensino do Paraná, a SEDUC de Maringá atende cerca de 42 mil estudantes (Maringá, 2024).

Em 2024, a Rede Municipal de Educação de Maringá era composta por 64 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), que atendiam crianças de 0 a 5 anos, e 53 Escolas Municipais, responsáveis pelo Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano. Além disso, 40 escolas ofereciam o programa de Ampliação da Jornada Escolar (AJE) e 13 unidades disponibilizavam ensino para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A estrutura educacional do município contava com aproximadamente 6 mil profissionais dedicados ao atendimento dos(as) estudantes (Maringá, 2024).

A Rede Municipal de Ensino de Maringá também dispunha de serviços especializados. Entre eles, destacam-se a Educação Especial e o Apoio Pedagógico Interdisciplinar, que promoviam a integração entre profissionais de diversas áreas no

⁶ Ulisses Maia exerceu o cargo de prefeito de Maringá por dois mandatos consecutivos, totalizando oito anos, de 1º de janeiro de 2017 a 31 de dezembro de 2024.

atendimento a estudantes com dificuldades de aprendizagem, deficiências ou altas habilidades. Os serviços incluíam orientação educacional, acompanhamento pedagógico, assessoria em educação especial, apoio psicológico, fonoaudiológico, psicopedagógico e estimulação para crianças com atrasos no desenvolvimento (Maringá, 2024).

Ao seguir os pressupostos da educação especial e inclusiva, dentro dos parâmetros legais, Maringá adotou a política de inclusão. Para além da SEDUC, o atendimento ocorre por meio de parcerias público-privadas e de salas especiais em instituições específicas, conforme já pontuado.

Reconhecendo a necessidade de mudanças, a SEED aprovou o Parecer nº 07/2014, que alterou a denominação das Escolas de Educação Especial para Escolas de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial. O objetivo foi reorganizar a administração e o atendimento pedagógico, mediante um currículo flexível que possibilitasse a escolarização, considerando o tempo e o ritmo de cada estudante, com maior permanência em cada etapa e ciclo. Assim, algumas escolas especiais seguem em funcionamento e continuam atendendo o público-alvo da educação especial.

Gradativamente, e em consonância com a legislação vigente, estudantes das escolas especiais, dependendo de suas especificidades, vêm sendo inseridos no ensino regular. Essa inclusão, porém, respeita a determinação legal do termo “preferencialmente”, o que significa que a decisão sobre a matrícula cabe à família, sendo garantido o direito de acesso às escolas da rede regular de ensino do município de Maringá.

Dessa forma, em Maringá, o atendimento vem sendo efetivado com a ampliação da oferta de vagas desde a educação infantil, a capacitação de professores(as), a aquisição de materiais pedagógicos e equipamentos e a adaptação da infraestrutura de algumas escolas.

O objetivo da Secretaria de Educação é atender às demandas de modo que o atendimento às pessoas com deficiência não dependa do trabalho filantrópico e assistencialista, visto que é dever do Estado promover o acesso e a permanência desse público, desenvolvendo suas potencialidades e possibilitando sua inserção na sociedade. Para isso acontecer, conforme destacam Glat, Pletsch e Souza Fontes (2007, p. 344), o município precisa:

[...] formar seus professores e equipe de gestão, bem como rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem. Isto implica em avaliar e re-desenhar sua estrutura, organização, projeto político-pedagógico, recursos didáticos, práticas avaliativas, metodologias e estratégias de ensino.

Portanto, com o incentivo do MEC e implantação do Programa de Municipalização da Educação Especial, em 1997, o município de Maringá passou a organizar a inserção desses alunos no ensino regular:

Essa proposta, coerente com as recomendações internacionais, nacionais e estaduais, fez com que a secretaria de educação do município de Maringá elaborasse planos e metas para a estruturação do atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular do ensino. Uma das metas colocadas em prática em 1997 foi o projeto intitulado "Projeto de Integração de Crianças de Classes Especiais no Ensino Regular", cujo principal objetivo foi repensar o trabalho do professor da classe especial, que deveria passar a trabalhar conjuntamente com o professor da classe regular e com toda a equipe da escola, atendendo aos alunos de forma a promover a integração entre o ensino regular e o ensino especial (Silva *et al.*, 2010, p. 37).

Desse modo, o município de Maringá passou a colocar em prática o atendimento proposto na LDBEN/1996 no que se refere ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Cabe destacar que esse atendimento ocorre de maneira diferenciada, isto é, quando ocorre apenas na escola especial, é um serviço substitutivo, procede diferentemente do ensino regular.

No entanto, há, também, os atendimentos nomeados como: apoio, complementar e suplementar – e este deve acontecer no ambiente escolar, ou seja, em sala de aula com os demais alunos ou em contraturno, subsidiando a aprendizagem do PAEE. É preciso ressaltar que o atendimento no AEE duplica a matrícula do atendido; por essa razão, o financiamento educacional destinado aos municípios que possuem Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) funcionando, que contemplem o AEE, recebe verbas e recursos em duplicidade.

As políticas educacionais e a legislação voltadas à Educação Especial e Inclusiva no Brasil e no Paraná demonstram avanços importantes na promoção do direito à educação para todos. No âmbito nacional, leis como a Constituição Federal, a LDBEN e a Lei Brasileira de Inclusão estabelecem as bases para uma educação inclusiva, que valoriza a diversidade e busca eliminar barreiras. No Paraná, essas diretrizes são fortalecidas por políticas estaduais que visam a garantir o atendimento adequado aos estudantes com deficiência, promovendo sua participação no ensino

regular, apesar da parceria público-privada.

Para além dos progressos, ainda existem desafios a serem superados, como a formação de professores e a ampliação de recursos de acessibilidade, para que a inclusão se concretize de forma efetiva em toda a rede de ensino.

3.3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ EM 2024

Em Maringá/PR, assim como em outros municípios do estado, há parceria público-privada para atender ao PAEE em suas especificidades. O destaque em Maringá é para as instituições: ASUMAR, ASSAMA, ADEVIMAR e AFIM. Maringá também conta com instituições que atendem ao PAEE em suas particularidades e atuam com salas especiais, neste caso, são as APAEs, ANPR e AMA. Essas entidades oferecem a educação especial na modalidade da educação básica. Vale lembrar que modalidade é um

[...] processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (Brasil, 2001, p. 39).

Apesar das leis que determinam o atendimento “preferencialmente” na rede regular de ensino, ainda é escolha dos pais ou responsáveis o local que a matrícula se efetivará.

Atualmente, a educação inclusiva em Maringá ofertada por intermédio da SEDUC, na rede regular de ensino, oferece o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o público-alvo da educação especial e inclusiva, da educação infantil, ensino fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA) que necessitam de complementação ou suplementação escolar.

O atendimento no AEE ocorre no individual e no coletivo (atendimento em pequenos grupos). Para cada estudante atendido, é realizado um Plano Educacional

Individualizado (PEI)⁷, no qual o objetivo é “promover a aprendizagem do aluno, levando em consideração, suas necessidades educacionais específicas” (Maringá, 2020, p. 1085).

Como determina a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, são utilizados recursos tecnológicos diferenciados e estratégias pedagógicas condizentes com a especificidade de cada um. O atendimento é prestado no período contrário ao do ensino regular em que o(a) estudante está matriculado(a), e o “cronograma e horários de atendimento são definidos pela escola ou centro de educação infantil, conforme a necessidade de cada criança” (Maringá, 2020; Brasil, 2008).

Para além do trabalho no AEE, em Maringá, há concurso público para a contratação de professores(as) especializados(as) em Educação Especial ou AEE, que atuam como apoios em sala de aula, realizando as adaptações necessárias em trabalho colaborativo com o(a) professor(a) regente da turma. Nesse caso, o(a) estudante não é retirado(a) da sala de aula, sendo o apoio oferecido a partir das adaptações, da flexibilização curricular e da organização obrigatória do PEI.

Para que esse trabalho aconteça, os documentos que subsidiam e legitimam a inclusão em Maringá são: Constituição Federal de 1988; Lei nº 7.766, de 5 de abril de 1990 – Lei Orgânica de Maringá; Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente; Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); Lei nº 12.764/2012 – Lei Berenice Piana, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; Lei nº 13.005/2014 – Plano Nacional de Educação (PNE); Lei nº 13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, ou Estatuto da Pessoa com Deficiência; e Lei nº 10.024/2015 – Plano Municipal de Educação.

A Constituição Federal de 1988 foi essencial para a implementação dos direitos humanos e é um marco histórico em todo o território nacional, assegurando a igualdade de direitos nas diversas esferas sociais, dentre as quais se destaca a educação especial e inclusiva. A Lei Orgânica do Município de Maringá (Lei nº 7.766/1990) reconhece a educação como um direito fundamental de todos(as) os(as) cidadãos(ãs), atribuindo ao poder público a responsabilidade de garantir o

⁷ Plano Educacional Individualizado é um documento que orienta a aprendizagem de estudantes com necessidades educacionais específicas. O PEI é uma ferramenta pedagógica que visa à inclusão e à qualidade da educação, permitindo que o PAEE tenha acesso aos conteúdos trabalhados em sala, em alguns momentos, de forma adaptada às necessidades.

acesso, a permanência e a qualidade do ensino em todos os níveis, da educação infantil ao ensino superior. A lei estabelece que o município deve promover uma educação inclusiva, respeitando a diversidade e oferecendo condições adequadas para o pleno desenvolvimento dos(as) estudantes. Além disso, enfatiza a colaboração entre família, sociedade e Estado na construção de um sistema educacional que atenda às necessidades de todos(as), com especial atenção aos grupos mais vulneráveis.

A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente, regulamenta o artigo 227 da Constituição Federal, reconhecendo crianças e adolescentes como detentores(as) de direitos e garantindo-lhes proteção integral da família, da sociedade e do Estado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) sofreu alterações significativas nos artigos 58 a 60, que tratam da educação especial e do AEE. Entre as mudanças, destaca-se a Lei nº 12.796/2013, que ampliou a definição de educação especial para incluir estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Além disso, o § 3º do Art. 58 foi alterado pela Lei nº 13.632/2018, estabelecendo que a oferta de educação especial tem início na educação infantil e deve se estender ao longo da vida.

No município de Maringá, os atendimentos educacionais especializados são realizados em conformidade com a legislação vigente, abrangendo serviços substitutivos, de apoio, suplementares ou complementares, conforme previsto na LDBEN.

A Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, recebeu esse nome em homenagem à mãe de uma criança autista que, como militante e pesquisadora sobre o comportamento de seu filho, lutou para que houvesse um diagnóstico precoce e políticas públicas voltadas ao autismo. Essa lei instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Com a Lei Berenice Piana, passou a ser exigida a investigação comportamental para diagnóstico precoce do autismo, já que antes ele ocorria de forma tardia. Estabeleceu-se, ainda, que é dever do poder público divulgar informações sobre o espectro autista e suas especificidades. Para o atendimento educacional, ficou determinado que: “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino

regular terá direito a acompanhante especializado” (Maringá, 2020).

Vale destacar que, no município de Maringá, atualmente, a maior demanda de atendimento é voltada a estudantes diagnosticados com autismo. Uma vez confirmado o diagnóstico, o município deve disponibilizar professor(a) especializado(a) (apoio) em sala de aula, desde a educação infantil (a partir dos 4 anos) até os anos iniciais do ensino fundamental.

O Plano Nacional de Educação, que trata das “diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação, contemplando os diversos níveis, etapas e modalidades educacionais” (Brasil, 2015), foi sancionado em 2014, com validade de 10 anos. Seu término estava previsto para 2024, mas foi prorrogado, pelo Projeto de Lei nº 5.665/2023, até 31 de dezembro de 2025. O PNE estabelece algumas metas, dentre as quais a meta 4 prevê:

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).

Após dez anos, o PNE foi prorrogado com a intenção de efetivar algumas de suas metas e estratégias. O fato é que o Brasil, por ser territorialmente extenso e apresentar diferenças acentuadas entre as regiões, enfrenta dificuldades na efetivação da lei em alguns aspectos.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), foi instituída para promover e garantir equidade e igualdade de direitos às pessoas com deficiência, com o propósito de fortalecer a cidadania e assegurar inclusão social e educacional (Brasil, 2015).

O Capítulo IV, que abrange os Artigos 27 a 30, trata do direito à educação de forma contextualizada e organizada, evidenciando que a pessoa com deficiência tem direito à educação em um sistema inclusivo e acessível em todos os níveis e durante toda a vida, promovendo o desenvolvimento máximo de suas capacidades físicas, sensoriais, cognitivas e sociais, de acordo com suas particularidades e necessidades.

A lei também ressalta que “É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência,

colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação” (Brasil, 2015).

No Art. 28, está previsto que “Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” (Brasil, 2015). Nesse sentido, a seguir, apresenta-se um quadro com a proposta da lei, bem como suas peculiaridades.

Quadro 2 – Propostas descritas no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)

PROPOSTAS	DESCRIÇÃO
- Sistema educacional	- Acessível em todas as etapas e modalidades de ensino, garantindo aprendizagem contínua ao longo da vida.
- Projeto pedagógico	- Estabelece o atendimento educacional especializado, incluindo serviços e adaptações adequadas, para atender às necessidades dos estudantes com deficiência, assegurando acesso equitativo ao currículo e fortalecendo sua autonomia.
- Educação bilíngue	- Disponibilização de educação bilíngue, com Libras como primeira língua e a língua portuguesa escrita como segunda, em escolas, classes bilíngues e instituições inclusivas.
- Planejamento de estudo de caso	- Elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva.
- Adoção de medidas de apoio	- Favorece o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência.
- Práticas pedagógicas inclusivas	- Programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado.
- Educação Superior e a Educação Profissional e Tecnológica	- Igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas.
- Acessibilidade	- Garantia de acesso a infraestruturas,

espaços e atividades educacionais em todas as modalidades, etapas e níveis de ensino para estudantes, profissionais da educação e a comunidade escolar.

Fonte: adaptado de Brasil (2015).

Com base no que está descrito na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e em conformidade com a legislação em vigor, em Maringá, o atendimento educacional inclusivo acontece de modo complementar, nas salas de aula, com professores(as) de apoio e em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), bem como nas salas do ACE (Apoio em Contraturno Escolar). Esses(as) profissionais são especializados(as) em educação especial e concursados(as). São utilizados recursos como comunicação alternativa, língua de sinais, braile e adaptações tecnológicas (Maringá, 2020).

No município, há, também, atendimentos com nutricionista, fonoaudiólogas, Terapeuta Ocupacional (TO) e psicólogas, ofertados pela SEDUC. Os serviços são organizados e gerenciados por uma equipe de assessoras integrantes do GAPI (Gerência de Apoio Pedagógico Interdisciplinar), que realiza planejamento específico e desenvolve atividades voltadas às necessidades e defasagens de cada estudante atendido.

O GAPI de Maringá foi estabelecido em 2019, substituindo o antigo serviço de Educação Especial, existente desde 1987, que passou por diversas transformações com o objetivo de aprimorar o atendimento aos(as) alunos(as) (Maringá, 2024).

Antes do GAPI, o município oferecia o serviço de AEE por meio do Centro Municipal de Apoio Educacional Especializado (CEMAE), criado em 2014 e vinculado à Gerência de Educação Especial. O CEMAE foi instituído pela Lei Municipal nº 8.994/2011, de 9 de agosto de 2011, que dispôs sobre a implantação do Centro Municipal de Apoio Educacional Especializado. De acordo com o Art. 1º:

O Chefe do Poder Executivo implantará, no Município de Maringá, o Centro Municipal de Apoio Educacional Especializado, objetivando a realização de avaliação, diagnóstico e atendimento clínico dos alunos das escolas e dos centros municipais de educação infantil, a fim de complementar o trabalho escolar e dar continuidade no processo de ensino-aprendizagem (Maringá, 2011).

Embora exista a oferta desses atendimentos, é preciso ressaltar que há uma extensa lista de espera, devido à alta demanda. O CEMAE foi inaugurado por meio

do Decreto nº 2.613/2014, sancionado pelo prefeito, pela Secretária de Educação e pela Gerente de Educação Especial.

Por volta de 2017, a oferta dos serviços de educação especial passou por um processo significativo de reestruturação, visando a aprimorar a organização e a eficiência do atendimento. Como parte dessa reformulação, o Centro Municipal de Apoio Educacional (CEMAE) foi incorporado à Gerência de Apoio Pedagógico Interdisciplinar, resultando na redefinição de suas atribuições. A partir dessa mudança, o CEMAE passou a concentrar seu atendimento, exclusivamente, na área de fonoaudiologia, buscando oferecer um suporte mais especializado e qualificado aos estudantes que necessitam desse serviço.

O currículo de Maringá (2020), conforme está exposto no Referencial Curricular do Paraná (2018), organiza os atendimentos da seguinte maneira:

As Salas de Recursos Multifuncionais são divididas em três grupos: Tipo I, Tipo II e Altas Habilidades/Superdotação. A sala do Tipo I é destinada ao atendimento de crianças com deficiências intelectuais, físicas, auditivas e com Transtorno Global do Desenvolvimento. A sala do Tipo II propõe o trabalho voltado a pessoas com deficiência visual (cegas e com baixa visão) que necessitam de estimulação visual. Na sala de Altas Habilidades/Superdotação ocorre o atendimento para crianças que apresentam um nível de desenvolvimento superior nas áreas: intelectual, criativa, psicomotora, social, artística e acadêmica, necessitando de suplementação curricular (Paraná, 2018).

Desse modo, os atendimentos abrangem uma parcela significativa do PAEE, cada um em sua especificidade. Seguindo a legislação, o acesso à educação especial e inclusiva em Maringá é promovido; é sabido que os desafios são inúmeros, porém tudo vai acontecendo passo a passo.

O Plano Municipal de Educação (PME – Lei nº 10.024/2015) encerrará sua vigência em 2025, com validade de 10 anos; assim como o PNE, é composto por diretrizes, metas e estratégias, dentre as quais a educação especial é destaque no Artigo 8º, de modo que “garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades” (Maringá, 2015). O PME direciona o atendimento e estabelece preceitos importantes a serem alcançados.

Exposto isso, é preciso lembrar que, em Maringá, a educação especial também acontece por meio de classes especiais em instituições privadas, mas com recursos públicos – este seria o atendimento substitutivo. Ademais, os atendimentos

ocorrem de forma complementar, apoio em sala de aula e suplementar, com oferta para estudantes com altas habilidades e/ou superdotação.

As políticas educacionais de Maringá, em 2024, demonstram um compromisso com a Educação Especial e Inclusiva, alinhando-se aos principais marcos legais nacionais e municipais, como a Constituição Federal, a LDBEN, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei Brasileira de Inclusão e o Plano Municipal de Educação. Esses instrumentos garantem o direito ao acesso, à permanência e à aprendizagem dos estudantes com deficiência, promovendo uma atuação conjunta entre escola, família e comunidade.

Apesar dos avanços legais e das iniciativas implementadas, ainda persistem barreiras pedagógicas, estruturais e atitudinais que desafiam a efetivação plena da inclusão. Superá-las exige investimento contínuo em formação docente, recursos de acessibilidade, adaptação curricular e mudança de cultura institucional, para que a diversidade seja não apenas reconhecida, mas verdadeiramente valorizada no cotidiano escolar.

4 RECURSO EDUCACIONAL: GUIA DE ORIENTAÇÃO COM OS PRINCIPAIS ATOS INTERNACIONAIS, LEGISLAÇÃO NACIONAL, ESTADUAL E MUNICIPAL

Com o intuito de contribuir e disseminar o conhecimento, a proposta de recurso educacional pensada para este Mestrado Profissional é um guia de orientação com os principais atos internacionais e as legislações nacionais, estaduais – especificamente, do município de Maringá/PR. Esses marcos traduzem o percurso histórico das políticas públicas de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, demonstrando a trajetória, a pontuar a busca de direitos.

A intenção é suprir a necessidade concreta dos sistemas de ensino ao oferecer um material acessível, sistematizado e direcionado a professores, gestores e técnicos que atuam na educação e/ou com Educação Inclusiva, especialmente no que diz respeito à compreensão dos marcos legais. Sua organização cronológica facilita o entendimento da trajetória das políticas inclusivas, promovendo uma leitura que favorece a análise crítica e histórica do tema.

Em relação às contribuições do recurso educacional para a prática profissional, destaca-se sua relevância por oferecer um instrumento concreto e aplicável ao cotidiano escolar, especialmente no apoio a formações continuadas e ao planejamento pedagógico. Alinhado aos propósitos do Mestrado Profissional, o material fortalece a conexão entre teoria e prática, de modo a promover a qualificação das ações pedagógicas e a tomada de decisões fundamentadas nos marcos legais da Educação Inclusiva.

Com esse propósito, apresenta-se a linha cronológica de algumas normativas, declarações, convenções, decretos, ações e leis direcionadas à Educação Especial e Inclusiva. São elencados atos internacionais que influenciaram – e ainda influenciam – as políticas educacionais no Brasil, perpassando pela esfera nacional, estadual e municipal. A sistematização se faz primordial para a compreensão da trajetória, observação dos avanços e retrocessos ao longo dos anos, desde a abordagem inicial da inclusão até chegar à atualidade.

UEM - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA
PROFEI - MESTRADO PROFISSIONAL

Guia de orientação



Principais atos internacionais, legislação nacional, estadual e municipal para a educação especial e inclusiva

Verônica Irene de Jesus Costa

Orientador: Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo

Coorientadora: Profa. Dra. Paula Roberta Miranda



Recurso Educacional apresentado
ao Programa de Pós-Graduação
em Educação Inclusiva – Mestrado
Profissional em Rede (PROFEI), da
Universidade Estadual de Maringá
(UEM).

Autora

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) e em Administração pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE); Especialização em Educação Especial, Neuropsicopedagogia, Alfabetização e Letramento. Mestre em Educação Inclusiva (PROFEI) pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora da rede municipal de Maringá.



E-mail: veracosta@ensino.maringa.pr.gov.br

ILUSTRAÇÃO
Mariany Costa

REVISÃO GRAMATICAL
Luan Tarlau Balieiro

Sumário

APRESENTAÇÃO.....	05
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: ALGUNS CONCEITOS E APROXIMAÇÕES.....	06
GUIA DE ORIENTAÇÃO DOS MARCOS INTERNACIONAIS, LEGISLAÇÃO NACIONAL, ESTADUAL E MUNICIPAL	09
ATOS INTERNACIONAIS	09
LEGISLAÇÃO NACIONAL	11
LEGISLAÇÃO ESTADUAL	17
LEGISLAÇÃO MUNICIPAL	22
CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	26

Apresentação

Como contribuição ao Mestrado Profissional, o recurso educacional proposto é um guia de orientação que reúne os principais atos internacionais e legislações sobre a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, abrangendo os níveis nacional, estadual e municipal (com foco em Maringá/PR). O material apresenta o percurso histórico das políticas públicas na área, evidenciando os avanços nas políticas voltadas à inclusão educacional.

O guia apresenta uma linha do tempo com marcos legais relevantes para a Educação Especial e Inclusiva, incluindo normas, declarações, convenções, decretos e leis em diferentes esferas – internacional, nacional, estadual e municipal. A proposta visa a organizar essas informações de forma clara e acessível, favorecendo a compreensão da evolução histórica das políticas educacionais, bem como a identificação de avanços e desafios ao longo do tempo. Trata-se de um material que responde à necessidade dos sistemas de ensino por recursos sistematizados que orientem professores, gestores, pesquisadores e profissionais da educação sobre os fundamentos legais da inclusão.



Educação Especial e Inclusiva: Alguns conceitos e aproximações

Contexto histórico:

Público-Alvo da Educação Especial (PAEE). Ao longo da história, as pessoas com deficiência passaram por períodos divididos, sequenciados e nomeados, como: exclusão, segregação, integração e inclusão.

A exclusão foi violenta, marcada por mortes e abandono (não humanidade).

A segregação movida pelo paradigma da institucionalização (isolamento total, manicômio).

Integração foi organizada pela ideia de tratamento com o intuito de curar, para que essas pessoas chegassem à normalidade.

Com o passar do tempo, após lutas, resistências e desafios, chegou o que a história nomeia como período da inclusão.

Educação

É fundamental para o desenvolvimento humano; é por ela que os sujeitos obtêm o conhecimento historicamente construído, passa a compreender o mundo, interagir, compartilhar e delinear o percurso de sua existência.

Na contemporaneidade, a inclusão é amparada em leis, decretos e convenções, porém, não basta incluir, mas disponibilizar recursos necessários para que a inclusão ocorra efetivamente. O paradigma da inclusão é direcionado pelos direitos humanos; baseia-se em lutas constantes, defende a socialização e a coletividade como caminho que leva ao aprendizado e à humanização.

Essa alteração de pensamento vai possibilitando que todos nós que compomos a sociedade compreendamos a necessidade de assumir nossa parcela de responsabilidade para não deixar ninguém de fora, e que a deficiência não pode ser entendida apenas como uma questão individual, de maior ou menor capacidade para a "normalização", e sim como o resultado de uma interação com os recursos disponíveis no meio social (Silva; Garcez, 2019, p. 94).

MAS...

É preciso ressaltar que a educação tem se tornado artigo de disputa política e econômica e, nesse cenário, também se enquadra a educação inclusiva. Segundo Ball (2001, p. 100): "A educação está, cada vez mais, sujeita às prescrições e assunções normativas do economicismo e o tipo de cultura na qual a escola existe e pode existir".

NO ENTANTO...

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa por todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto à sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (Brasil, 2008, p. 16).

A educação como um todo foi definida como dever do Estado e destacada para ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 2008).



Souza (2003) afirma:

Num sentido mais prático, quando nos referimos à política educacional, estamos tratando de ideias e de ações. E, sobretudo, de ações governamentais, reconhecendo que "a análise de política pública é, por definição, estudar o governo em ação" (Souza, 2003, p. 56).



Os documentos que tratam da educação foram organizados em reuniões ocorridas em países e anos distintos, objetivando o desenvolvimento, com o lema de que "A educação desempenha um papel chave neste processo, tendo em vista o seu valor econômico e social [...] (UNESCO, 2004, p. 33).



No que tange aos princípios, foram definidos que a educação é um direito humano fundamental e deve ser oferecida de forma equitativa, inclusiva, de qualidade, gratuita e obrigatória. A educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e promover a compreensão mútua, tolerância, amizade e paz. Trata-se de um bem público, do qual o Estado é o provedor desse direito (UNESCO, 2004).

A seguir, será apresentado um quadro contendo a linha cronológica de algumas normativas, declarações, convenções, decretos, ações e leis direcionadas à educação especial e inclusiva.

Guia de orientação dos marcos internacionais, legislação nacional, estadual e municipal:

Síntese cronológica relacionada à educação especial na perspectiva inclusiva,
abordagem do global para o local:

ATOS INTERNACIONAIS

Até os anos 2000

1948: - **Declaração Universal dos Direitos Humanos**: fundamentada na liberdade, justiça e paz no mundo, reconhecendo a dignidade e os direitos iguais para a humanidade. **CONFIRA**

1990: - **Declaração Mundial de Educação para Todos**: influenciou a formulação de políticas públicas e inclusivas. - **Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtien)**: Lança um olhar para a quantidade de crianças, jovens e adolescentes sem acesso ao sistema de ensino. Tem por objetivo propor mudanças e assegurar o acesso e a permanência de todos na escola. **CONFIRA**

1993: - **Declaração de Santiago**: defende a educação inclusiva, garantindo o direito das pessoas com deficiência a uma educação de qualidade no ensino regular sempre que possível. Destaca a importância de políticas públicas, formação de professores, adaptação curricular e participação social para criar ambientes acessíveis e inclusivos. **CONFIRA**

1994: **Declaração de Salamanca**: Resolução da Organização das Nações Unidas (ONU) organizada na Espanha, trouxe princípios e orientações para a organização da educação especial e influenciou diretamente na formulação das políticas públicas de educação inclusiva.

- **Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade**: houve inúmeras discussões e debates, até chegar ao consenso de que nas escolas comuns é o local propício de combater a discriminação. Desse modo, deve inserir as crianças sem levar em consideração as deficiências e necessidades específicas.
- **Política Nacional de Educação Especial**: demanda integrativa, pois orienta o acesso às classes comuns do ensino, somente os que possuem condições de acompanhar a turma. **CONFIRA**

Guia de orientação dos marcos internacionais, legislação nacional, estadual e municipal:

Síntese cronológica relacionada à educação especial na perspectiva inclusiva,
abordagem do global para o local:

ATOS INTERNACIONAIS

2000: - **Declaração de Dakar**: tem como objeto garantir o direito de todas as crianças, jovens e adultos, incluindo aqueles com deficiência, a uma educação equitativa, de qualidade e acessível. Ela reafirma o compromisso global com a iniciativa "Educação para Todos", enfatizando a necessidade de remover barreiras, adaptar currículos e promover políticas públicas que favoreçam a inclusão no ensino regular. - Também destaca a formação de professores, o fortalecimento de sistemas educacionais inclusivos e o envolvimento da sociedade para garantir que ninguém seja excluído do direito à educação. **CONFIRA**

A partir dos anos 2000...

2001: - **Declaração de Cochabamba**: promover a educação especial e inclusiva nos países da América Latina, garantindo o direito das pessoas com deficiência a uma educação de qualidade, sem discriminação. O documento enfatiza a importância da inclusão no ensino regular, da formação de professores, da adaptação curricular e da criação de políticas públicas que assegurem igualdade de oportunidades e acessibilidade no ambiente escolar. **CONFIRA**

2015: - **Declaração de Incheon**: tem como objetivo garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos, reafirmando o compromisso com a Agenda Educação 2030. - No contexto da educação especial e inclusiva, o documento defende a eliminação de barreiras no acesso ao ensino, a igualdade de oportunidades e a participação plena das pessoas com deficiência no sistema educacional regular. - A declaração também enfatiza a importância de políticas públicas inclusivas, formação de professores, currículos acessíveis e infraestruturas adaptadas, visando a um sistema educacional mais justo e acessível para todos. **CONFIRA**

Guia de orientação dos marcos internacionais, legislação nacional, estadual e municipal:

LEGISLAÇÃO NACIONAL

Até os anos
2000

1971: - Lei nº 5.692/1971: segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil, editada no período militar (1964-1985).
Afirmou que "deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial". Alterou a lei anterior, sugeriu tratamento às pessoas com deficiência e a profissionalização. O intuito era colocar essas pessoas para trabalhar, de modo a diminuir os custos do estado. **CONFIRA**

1989: - Lei nº 7.853/89: Lei sobre a integração das pessoas com deficiência no contexto educacional. Obrigava que escolas especiais, públicas e privadas, estivessem no sistema educacional. Solicitou a oferta da educação especial de forma obrigatória e gratuita, estabeleceu também a disponibilidade de material e merenda escolar. **CONFIRA**

1961: - Lei nº 4.024/1961: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) fundamentou o atendimento educacional às pessoas com deficiência, pontuando que "A Educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade" (Brasil, 1996). O termo excepcional foi usado naquele período, mas atualmente está em desacordo com as novas diretrizes.

CONFIRA

1988: - Constituição da República Federativa do Brasil: marco histórico para os direitos humanos; no art. 206, inciso I, descreve: "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola", já a partir do art. 208, inciso VII, destaca que é dever do Estado "a oferta do atendimento educacional especializado ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde" (CF/1988). **CONFIRA**

1990: - Lei nº 8.069/1990 – O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece que "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino". **CONFIRA**

11

Guia de orientação dos marcos internacionais, legislação nacional, estadual e municipal:

LEGISLAÇÃO NACIONAL

1996: - Lei nº 9.394/1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB): Traz um capítulo específico para a Educação Especial, pontuando que "haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial". Destaca que "o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular" (Brasil, 1996).

- Destaca também a formação dos professores, salienta os currículos, métodos, técnicas e recursos para atender às necessidades das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. **CONFIRA**

1999: - Decreto nº 3.298/1999: destaca a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. **CONFIRA**

2001: - Resolução CNE/CEB nº 2/2001: determinam em seu Art. 2º que os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

CONFIRA

2001: - Decreto nº 3.956/2001: definição de que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as outras pessoas. É a promulgação da Convenção (1999) da Guatemala sendo efetivada no Brasil. Pontua a questão da discriminação, diferenciação ou exclusão como algo inaceitável. **CONFIRA**

2001: - Lei nº 10.172/2001: estabelece metas e objetivos para os sistemas de ensino, destaca o atendimento no ensino regular para os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, afirma que a Educação Especial, "como modalidade de Educação escolar", deveria ser promovida em todos os níveis de ensino e ter maior abrangência permitindo maior acesso e permanência. **CONFIRA**

2002: - Resolução CNE/CP nº 1/2002: define Diretrizes voltadas para a formação de professores da Educação Básica, na perspectiva da educação inclusiva. Determina que o Ensino Superior deve organizar seu currículo de modo a formar para a diversidade e especialmente que tenham formações que contemplem as especificidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. **CONFIRA**

12

Guia de orientação dos marcos internacionais, legislação nacional, estadual e municipal:

LEGISLAÇÃO NACIONAL

2002: - Lei nº 10.436/2002: torna legal a utilização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio de comunicação e expressão. Determina também que seja inserida como disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores e em cursos que formam fonoaudiólogos.

CONFIRA

2002: - Portaria nº 2.678/2002 do Ministério da Educação (MEC): é aprovado o projeto da Grafia a Braille para a Língua Portuguesa, bem como as normas para uso, ensino, produção e difusão em todo o território brasileiro, assim como no sistema de ensino de todas as modalidades. **CONFIRA**

2004: - Decreto nº 5.296/2004: estabelece normas e critérios para acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. É a regulamentação das Leis nº 10.048/2000 e nº 10.098/2000.

- O Acesso de Estudantes com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular: é publicado um documento pelo Ministério Público Federal reafirmando o direito ao ensino regular e frequência em turmas comuns, com o objetivo de colocar o Brasil em consonância com as diretrizes mundiais para a inclusão. **CONFIRA**

2005: - Decreto nº 5.626/2005: regulamenta a Lei nº 10.436/2002 sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), incluindo-a como disciplina curricular; também aprova a formação e a certificação de professor de Libras, instrutor e tradutor/intérprete. Define como segunda língua para estudantes surdos e define a educação bilíngue no ensino regular.

- Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S Federal): define o atendimento Educacional Especializado (AEE) para os altas habilidades/superdotação, bem como o atendimento para as famílias. Determina formação continuada para professores, para garantir que possam atender os estudantes com essas necessidades especiais.

- Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: o objetivo foi ampliar as discussões relativas às pessoas com deficiência e que frequentam a educação básica, além de favorecer, por meio de ações afirmativas, o acesso e permanência desse público no Ensino Superior.

CONFIRA

Guia de orientação dos marcos internacionais, legislação nacional, estadual e municipal:

LEGISLAÇÃO NACIONAL

2007: - Decreto nº 6.094/2007: determina o Compromisso Todos pela Educação, com o intuito de assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, com ambientes que favoreçam o aprendizado científico e desenvolva o aspecto social, por meio da interação com demais pessoas da comunidade. É preciso ressaltar que a educação defendida é aquela gratuita e com qualidade.

- Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): objetivando a formação de professores para a educação especial, é proposta a implantação de salas de recursos multifuncionais, acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na Educação Superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação

Continuada – BPC.

CONFIRA

2009: - Resolução CNE/CEB nº 04/2009: são propostas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica determinando que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (PAAE) em classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado – AEE, complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública, ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

CONFIRA

2011: - Decreto nº 7611/2011: diretrizes para educação especial e atendimento educacional especializado; estabelece o duplo cômputo das matrículas dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, além da definição do atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização e os demais serviços da educação especial, bem como de outras medidas de apoio à inclusão escolar. **CONFIRA**

Guia de orientação dos marcos internacionais, legislação nacional, estadual e municipal:

LEGISLAÇÃO NACIONAL

2012: - Lei nº 12.764/2012: (Berenice Piana). A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do espectro Autista, além de consolidar um conjunto de direitos, em seu Artigo 7º, veda a recusa de matrícula a pessoas com qualquer tipo de deficiência e estabelece punição para o gestor escolar ou autoridade competente que pratique esse ato discriminatório.

CONFIRA

2014: - Lei nº 13.005/2014: o Plano Nacional de Educação (PNE) preconiza a garantia do atendimento às necessidades específicas na educação especial, assegurando o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades, objetivando universalizar, para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na faixa etária de 04 a 17 anos, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, podendo ser realizado por meio de convênios com instituições especializadas, sem prejuízo do sistema educacional inclusivo.

CONFIRA

2016: - Decreto nº 9465/2016: cria-se a Secretaria de Modalidade Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão (Secadi). Sendo ela composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilingue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Mobilidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras.

CONFIRA

2015: - Lei nº 13.146/2015: estatuto da pessoa com deficiência; trata de diversos aspectos relacionados à inclusão das pessoas com deficiência. No capítulo IV, a lei aborda o acesso à Educação e traz avanços importantes, como a proibição da cobrança pelas escolas de valores adicionais pela implementação de recursos de acessibilidade.

CONFIRA

2020: - Decreto nº 10502/2020: Política Nacional de Educação Especial – instituindo-se como: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizagem ao Longo da Vida. Para organizações da sociedade civil que trabalham pela inclusão das diversidades, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva estimula a matrícula em escolas especiais, em que os estudantes com deficiência ficam segregados.

CONFIRA

Guia de orientação dos marcos internacionais, legislação nacional, estadual e municipal:

LEGISLAÇÃO NACIONAL

2021: - Lei 14.254/2021: dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outros transtornos de aprendizagem.

CONFIRA

2023: - Decreto nº 11.370/2023: revogou o de nº 10.502/2020, reforçando o PNEPEI, com o Plano de Afirmação e Fortalecimento, com o objetivo de ampliar o acesso, permanência, participação, aprendizagem de estudantes em escolas comuns, infraestrutura, transporte, recursos de tecnologia assistiva e ainda, formação de educadores. Reafirma o direito de as pessoas com deficiência frequentarem o Ensino regular sem discriminação.

CONFIRA



Guia de orientação dos marcos internacionais,
legislação nacional, estadual e municipal:

LEGISLAÇÃO
ESTADUAL

1963: - Decreto nº 10.527, de 9 de janeiro: criação do Serviço de Educação de Excepcionais.

CONFIRA

1964: Lei nº 4.978/1964 instituiu o Sistema Estadual de Ensino e criou o Conselho Estadual de Educação. Tem sido bússola orientadora para o desenvolvimento e dinamização dessa importantíssima área social, harmonizando os diversos setores que compõem o sistema visado.

CONFIRA

1993: Resolução nº 5.329, de 29 de setembro, autoriza o funcionamento, até 31/12/95, de classes especiais, na área da Deficiência Mental.

CONFIRA

Guia de orientação dos marcos internacionais,
legislação nacional, estadual e municipal:

LEGISLAÇÃO
ESTADUAL

1998: - Lei Estadual nº 12.095, de 11 de março, reconhece oficialmente, pelo estado do Paraná, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente.

CONFIRA

2001: - Deliberação 02/2001- Aprovada em 06/04/2001- Estabelece normas para credenciamento de instituições e autorização de cursos a distância de ensino fundamental para jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

CONFIRA

2001: - Lei Estadual nº 13.049, de 11 de janeiro, autoriza a instituição da Coordenadoria Estadual para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

Revogada pela Lei: 13.456, de 11/01/2002.

CONFIRA

Guia de orientação dos marcos internacionais,
legislação nacional, estadual e municipal:

**LEGISLAÇÃO
ESTADUAL**

2006: - Resolução Estadual nº 1.017, de 22 de março, regulamenta os procedimentos para a celebração de convênio de Cooperação Técnica e Financeira entre a Secretaria de Estado da Educação e as Instituições que mantêm serviços especializados da Educação Especial para alunos com necessidades educacionais especiais.

CONFIRA

2013: Lei nº 17.656, de 12 de agosto de 2013, institui o Programa Estadual de Apoio Permanente às Entidades Mantenedoras de Escolas que ofertam Educação Básica na Modalidade Educação Especial denominado 'Todos Iguais pela Educação'.

CONFIRA

2016: - Deliberação nº 02/2016 dispõe sobre as Normas para a Modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

CONFIRA

Guia de orientação dos marcos internacionais,
legislação nacional, estadual e municipal:

**LEGISLAÇÃO
ESTADUAL**

2018: - Lei nº 19.603/2018: modifica o Estatuto da Pessoa com Deficiência para reforçar a responsabilidade de garantir educação de qualidade e proteção contra discriminação. A lei também assegurou a matrícula simultânea de alunos com síndrome de Down em escolas regulares e de atendimento especializado.

CONFIRA

2020: - Lei nº 20.443/2020: dispõe sobre o ingresso de pessoas com deficiência nas instituições estaduais de Educação Superior e de ensino técnico. Essa lei visa a garantir o acesso e a permanência de estudantes com deficiência nessas instituições, promovendo a inclusão educacional em níveis mais avançados de ensino.

CONFIRA

2022: - Resolução nº 3.979/2022: dispõe sobre o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

CONFIRA

Guia de orientação dos marcos internacionais,
legislação nacional, estadual e municipal:



2023: - Lei nº 21.743/2023: estabelece preceitos para a implantação de campanhas estaduais destinadas ao desenvolvimento das potencialidades de educandos com altas habilidades ou superdotação na rede pública de ensino. A lei prevê, dentre outras medidas, a promoção de formação continuada para docentes, a formulação de programas especiais de enriquecimento curricular e o incentivo à participação dos alunos em Olimpíadas do Conhecimento.

CONFIRA



Guia de orientação dos marcos internacionais,
legislação nacional, estadual e municipal:



1990: Lei Orgânica do Município de Maringá é a principal norma que rege o funcionamento do município, estabelecendo sua organização, competências dos poderes Executivo e Legislativo, direitos e deveres dos cidadãos, dentre outros aspectos fundamentais.

CONFIRA

2009: - Lei Complementar nº 790/2009: estabelece o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal abrangendo a Educação Infantil, Ensino Fundamental e suas modalidades, incluindo a Educação Especial.

CONFIRA

2015: - Lei nº 10.024/2015: Plano Municipal de Educação (PME) estabelece diretrizes para a educação no município. Dentre suas estratégias, destaca-se a garantia de atendimento às necessidades específicas na educação especial, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades.

CONFIRA

Guia de orientação dos marcos internacionais,
legislação nacional, estadual e municipal:

LEGISLAÇÃO
MUNICIPAL

2021: - Lei nº 11.226/2021: institui nova regulamentação ao Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência, com competências, como acompanhar o planejamento e avaliar a execução das políticas municipais de acessibilidade à educação, saúde, trabalho, assistência social, dentre outras áreas relacionadas às pessoas com deficiência.

CONFIRA

2021: - Lei nº 11.400/2021: estabelece o Plano Plurianual (PPA) para o período de 2022 a 2025, incluindo diretrizes e programas voltados para a educação especial e inclusiva. Essa lei foi posteriormente alterada pela Lei nº 11.469/2022.

CONFIRA

2022: Lei nº 11.476/2022: dispõe sobre as Diretrizes Orçamentárias para o exercício de 2023, prevendo recursos para programas e ações relacionados à educação especial e inclusiva no município.

CONFIRA

Guia de orientação dos marcos internacionais,
legislação nacional, estadual e municipal:

LEGISLAÇÃO
MUNICIPAL

2023: Lei Complementar nº 1.387/2023: inclui normas na Lei Complementar nº 1.318/2022, atribuindo à Secretaria Municipal da Pessoa com Deficiência a competência de promover a inclusão por meio do acesso à educação, saúde, trabalho, dentre outros direitos para pessoas com deficiência.

CONFIRA

2024: Lei nº 11.766/2024: atualiza disposições sobre a educação especial, definindo-a como modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

CONFIRA

Lei Complementar nº 1.438/2024: aprova o Plano Municipal para a Infância e a Adolescência, que, dentre outros objetivos, visa a ampliar salas de recursos multifuncionais, profissionais de apoio educacional e materiais para atender à Educação Especial.

CONFIRA

Fonte: elaborado pela autora (2025), com base em documentos, como Paraná (1994), Brasil (2000) e trabalho realizado pelos autores (Secundino, Santos, p. 12 e 18), Candiani (1985), Silva (2013) Matos (2019) e Ferreira (2023).

Considerações Finais

Ao longo da história, a inclusão das pessoas com deficiência avançou de forma lenta, com pouca prioridade e investimentos limitados. No entanto, há décadas, debates sobre novos modelos de inclusão têm ganhado força, buscando garantir a participação efetiva de todos na sociedade e na educação.

A pauta da inclusão se tornou necessária após lutas, debates e embates. Para tanto, foram criadas Leis e documentos, a fim de dar suporte a esse atendimento. Os organismos internacionais assumiram compromissos em prol de promover a educação e o atendimento inclusivo. Todavia, para cada documento norteador, há conflito de interesse.

A luta foi iniciada, o acesso foi promovido, várias conquistas ocorreram, mas ainda há um longo caminho a percorrer. O acesso foi promovido, contudo a busca pela qualidade e permanência ainda continua.



Referências

- BALL, Stephen John. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. Currículo sem Fronteiras, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1988.
- BRASIL. Decreto nº 6571, de 17 de setembro de 2008. Atendimento Educacional Especializado. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008.
- 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. Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm Acesso em: 16 dez. 2023.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jul. 1990.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Palácio do Planalto, Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 13 out. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes nacionais da educação especial na educação básica. Brasília, DF: Secretaria de Educação Básica/MEC; SEESP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF: MEC; SEE, 2008. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2024.
- MARINGÁ. Plano Municipal de Educação de Maringá – PR (2015 a 2025). Lei Municipal nº 10.024 de 2015. Maringá, Brasil, 2015.
- MARINGÁ. Secretaria Municipal de Educação. Currículo para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Maringá: SEDUC, 2020.
- PARANÁ. Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná. Fundamentos teórico-metodológicos para a educação especial. Curitiba: SEED; DEE, 1994.
- PARANÁ. Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná. Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão. Curitiba: SEED, 2009. Disponível em: https://www.mre.seed.pr.gov.br/arquivos/File/toledo/ed_especial/legislacao/politica_estadual.pdf. Acesso em: 9 fev. 2025.
- SILVA, Claudia Lopes da; GARCEZ, Liliane. Educação inclusiva. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2019.
- SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. Caderno CRH, Salvador, n. 39, p. 11-24, jul./dez. 2003.
- UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Tradução de Magda França Lopes. Brasília, DF: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2025.
- UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Educação para todos: o compromisso de Dakar. Dakar, Senegal: UNESCO, 2000.
- UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Declaração de Cochabamba. UNESCO, 2001.
- UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. A UNESCO no Brasil: consolidando compromissos. Brasília, DF: UNESCO, 2004.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da história, a sociedade passou por diversas transformações, algumas positivas e outras que ainda necessitam de modificações. Sem dúvida, as mudanças sociais, históricas, culturais e educacionais moldaram a forma como a sociedade percebe e define as pessoas com deficiência, trazendo diferentes perspectivas ao longo do tempo. Assim, é essencial que novas visões inclusivas sejam incorporadas ao nosso pensamento, experiências e valores, a promover a superação de modelos excludentes e garantir a plena participação dessas pessoas na sociedade.

É preciso lembrar o histórico da exclusão, segregação, integração e inclusão – e retomar a organização social impulsionada pelo capitalismo. Nesse sentido, faz-se possível constatar que as relações estabelecidas socialmente estão intrinsecamente ligadas às políticas públicas movidas por interesses políticos e econômicos. Assim, da exclusão à inclusão, foi um longo caminho percorrido, mas ainda carece de mudanças reais para chegar ao ideal.

O correto seria a superação da discriminação, do preconceito, a materialização das políticas públicas por gestores comprometidos com o desenvolvimento humano. Nessa conjuntura, a educação é peça fundamental para essa concretização. Todavia, tantos os marcos internacionais quanto os nacionais, estaduais e municipais, mesmo organizados sob o prisma da inclusão, acabam por não se efetivar, devido às barreiras impostas, as quais devem ser superadas.

Com o passar do tempo, a inclusão das pessoas com deficiência avançou de forma lenta, com pouca prioridade e investimentos limitados. No entanto, há décadas, debates sobre novos modelos de inclusão têm ganhado força, buscando garantir a participação efetiva de todos na sociedade e na educação.

A pauta da inclusão se tornou necessária após lutas, debates e embates. Para tanto, foram criados documentos e leis para dar suporte a esse atendimento. Os organismos internacionais assumiram compromissos em prol de promover a educação e o atendimento inclusivo; entretanto, para cada documento norteador, há conflito de interesse.

A luta foi iniciada, o acesso foi promovido, várias conquistas ocorreram, mas ainda há um longo caminho a percorrer; o acesso foi promovido, porém a busca pela qualidade e permanência continua.

O objetivo desta dissertação foi verificar o contexto histórico da educação especial e inclusiva em nível global, nacional, estadual e municipal. Para isso, elencaram-se alguns atos internacionais da educação especial e inclusiva; em seguida, foram abordadas políticas educacionais e a legislação na perspectiva inclusiva no Brasil, Paraná e Maringá.

No município de Maringá, verificou-se: quais leis e documentos subsidiam e legitimam a educação especial e inclusiva; a concepção de público-alvo adotada pelo município; documentos utilizados para promover o atendimento em sala de aula; e tipo de educação ofertada. O questionamento se relacionou aos moldes substitutivo, suplementar/complementar e apoio em sala de aula.

Para tanto, constatou-se que, em Maringá/PR, há parcerias público-privadas para atender ao PAEE de forma especializada. Assim como o estado do Paraná, Maringá optou por manter uma parte da educação especial na modalidade de ensino, que perpassa por todos os níveis e etapas da educação, em instituições segregadas do ensino regular.

Porém, movido por leis nacionais, estaduais e municipais, em Maringá, também é ofertado o AEE, que conta com sala de recursos, apoio contraturno e atendimento com professor de apoio, profissional concursado e especialista na área de Educação Especial e Inclusiva. Maringá é uma das únicas cidades que possui concurso público para professor especialista, o qual desenvolve um trabalho em conjunto com o regente da turma. Portanto, em Maringá, é realizado um atendimento substitutivo, complementar, suplementar e de apoio.

Por fim, ressalta-se que Maringá obedece à legislação em vigor, procura atender à proposta da inclusão, mesmo com as dificuldades presentes, além de adotar uma postura que vai da integração à inclusão.

REFERÊNCIAS

ALVES, Jolinda de Moraes. **Assistência aos pobres em Londrina: 1940-1980**. Londrina: EDUEL, 2015.

ARANHA, Maria Salete Fábio. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Marília, ano XI, n. 21, p. 160-173, mar. 2001.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto Escola Viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – necessidades educacionais especiais dos alunos. Visão histórica. 2. ed. Brasília: MEC/SEESP, 2005 (v. 5, n. 1). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/construindo.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2023.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Igualdade e equidade: qual é a medida da justiça social? **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 129-150, mar. 2013.

AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. dos *et al.* (org.). **Políticas públicas e gestão local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BALL, Stephen J. **Educational reform**: a critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.003, de 28 de dezembro de 2006**. Regulamenta a arrecadação, a fiscalização e a cobrança da contribuição social do salário-educação, a que se referem o art. 212, § 5º, da Constituição, e as Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e nº 9.766, de 18 de dezembro de 1998, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D6003.htm. Acesso em: 3 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Atendimento Educacional Especializado. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008.

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, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 16 dez. 2023.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm. Acesso em: 16 dez. 2023.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm. Acesso em: 15 dez. 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei nº 8.069/1990. São Paulo: Atlas, 1991.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação**: PNE 2014-2024 – Linha de Base. Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 13 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 13 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 13 out. 2023.

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, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais da educação especial na educação básica**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2024.

BUENO, José Geraldo Silveira. Função social da escola e organização do trabalho pedagógico. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 101-110, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a08.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Inclusão/exclusão escolar e desigualdades sociais**. Projeto de pesquisa, 2006. Disponível em: http://www4.pucsp.br/pos/ehps/downloads/inclusao_exclusao_escolar.pdf. Acesso em: 3 abr. 2024.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. **Helena Antipoff**: psicóloga e educadora: uma biografia intelectual. Rio de Janeiro: Fundação Miguel de Cervantes, 2012.

CANZIANI, Maria de Lourdes B. **Educação especial**: visão de um processo dinâmico e integrado. Curitiba: EDUCA, 1985.

CARVALHO, Eunice Natália Soares de. Educação especial e inclusiva no ordenamento jurídico brasileiro. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 46, p. 261-267, maio/ago. 2013.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma 'cultura educacional mundial comum' ou localizando uma 'agenda globalmente estruturada' para a educação. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, n. 16, p. 133-169, 2001.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 531-541, set./dez. 2007.

FARIAS, Neusa; BUCHALLA, Cassia Maria. A classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde da Organização Mundial da Saúde: conceitos, usos e perspectivas. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 187-193, 2005.

FERREIRA, Gesilaine Mucio. **Políticas públicas e gestão do financiamento da Educação Especial na educação básica do estado do Paraná (2008-2018)**: análise do orçamento previsto e executado e suas implicações para a inclusão escolar. 2023. 450 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2023.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. **Escola, diferença e inclusão**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica de mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; SOUZA FONTES, Rejane de. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da

escola aberta à diversidade. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 343-355, 2007.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

LAVAL, Christian. A produção do “capital humano” a serviço da empresa. *In*: LAVAL, Christian (org.). **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004. p. 3-86.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MARINGÁ. **Plano Municipal de Educação de Maringá – PR (2015 a 2025)**. Lei Municipal nº 10.024 de 2015. Maringá: Câmara Municipal, 2015.

MARINGÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Maringá: SEDUC, 2020.

MARINGÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Portal da Secretaria Municipal de Educação de Maringá**. 2024. Disponível em: <https://www.maringa.pr.gov.br/educacao>. Acesso em: 15 fev. 2025.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

MENDES, Segundo, Denise Damasio; JIMENEZ, Susana. O papel do Banco Mundial na reestruturação do capital: estratégias e inserção na política educacional brasileira. *In*: RABELO, José; SEGUNDO, Denise Damasio Mendes; JIMENEZ, Susana (org.). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2015. p. 45-58.

MICHAELIS. **Dicionário Michaelis Online**. 2025. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br>. Acesso em: 16 mar. 2025.

MIRANDA, Maria José Carvalho de. **Educação, deficiência e inclusão no Município de Maringá**. 2001. 278 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2001.

MIRANDA, Maria José Carvalho de; DALL’ACQUA, Maria José Carvalho; HEREDERO, Elisa Sanz. Análise e reflexão sobre a educação especial inclusiva em Maringá/BR e em Guadalajara/ES. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 8, n. 1, p. 45-57, 2013. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6473>. Acesso em: 28 jul. 2024.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. As reformas da educação escolar brasileira e a formação de um intelectual urbano de novo tipo. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED,

27., 2004, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: ANPEd, nov. 2004. Trabalho apresentado no GT Estado e Política Educacional.

NOMA, Akiko Kimura; ROMERO, Ana Paula Hamerski. Educação especial brasileira pós-1990: política estatal e reforma educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 1, n. 16, p. 1-23, 2004.

NOMA, Akiko Kimura; SUZUKI, Jessica de Jesus Souza. História das políticas educacionais: evidenciando relações internacionais e regionais. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, VII., 2006, Campinas. **Anais do VII Seminário Nacional do HISTEDBR**. Campinas: Gráfica FE/HISTEDBR, 2006. p. 1-16.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Saberes imaginários e representações na educação especial**: a problemática ética da “diferença” e da exclusão social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Fundamentos teórico-metodológicos para a educação especial**. Curitiba: SEED/DEE, 1994.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação especial para a construção de currículos inclusivos**. Curitiba: SEED/DEEIN, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão**. Curitiba: SEED, 2009. Disponível em: https://www.nre.seed.pr.gov.br/arquivos/File/toledo/ed_especial/legislacao/politica_estadual.pdf. Acesso em: 9 fev. 2025.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná**: princípios, direitos e orientações. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2024.

PAVEZI, Marilza; MAINARDES, Jefferson. Análise das influências de documentos internacionais na legislação e políticas de educação especial no Brasil (1990-2015). **Interacções**, [S. l.], n. 49, p. 153-172, 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/1616>. Acesso em: 27 nov. 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARINGÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Portal da Secretaria Municipal de Educação de Maringá**. Maringá, 2020. Disponível em: <https://www.maringa.pr.gov.br/educacao>. Acesso em: 2 jan. 2023.

PRIOSTE, Cláudia D. **Diversidade e adversidades na escola**: queixas e conflitos de professores frente à educação inclusiva. 2006. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; MARANHE, Elisandra André. Educação especial: história, etiologia, conceitos e legislação vigente. *In*: CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho (org.). **Cadernos**: práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008 (v. 12).

ROMERO, Ana Paula Hamerski. **Análise da política pública brasileira para a educação especial na década de 1990**: configuração do atendimento e atuação do terceiro setor. 2006. 220 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006.

ROPOLI, Edilene Aparecida *et al.* **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: a escola comum inclusiva. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SANTOS, Vinício de Macedo *et al.* **A escola pública em crise**: inflexões, apagamentos e desafios. 22. ed. São Paulo: FEUSP, 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: Deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental? **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano IX, n. 43, p. 9-10, mar./abr. 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2007.

SECUNDINO, Francisco Karyvaldo Magalhães; SANTOS, João Otacílio Libardoni dos. Educação especial no Brasil: um recorte histórico-bibliográfico. **SciELO Preprints**, versão 1, fev. 2023.

SEED – SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. **Diretrizes curriculares da educação especial para a construção de currículos inclusivos**. Curitiba: SEED, 2006. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br>. Acesso em: 9 fev. 2025.

SEED. **Estado confirma renovação do convênio com APAEs**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 17 maio 2019. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Estado-confirma-renovacao-do-convenio-com-apaes>. Acesso em: 30 jul. 2024.

SHIROMA, Eneida Oto. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Regina Helena de Freitas; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**: os arautos da reforma e a consolidação do consenso nos anos 1990. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, Claudia Lopes da; GARCEZ, Liliane. **Educação inclusiva**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2019.

SILVA, Márcia Aparecida Marussi; GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; RIBEIRO, Nerli Nonato Rezende *et al.* **Educação e inclusão**: estudos sobre as salas de recursos no Estado do Paraná. Maringá: EDUEM, 2010.

SILVA, Vera Lúcia Ruiz Rodrigues da; ORSO, Paulino José; SILVA, Dorisvaldo Rodrigues da. Política de educação especial do estado do Paraná nas décadas de 1970 e 1980. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 15, n. 64, p. 251-265, set. 2015.

SILVEIRA BUENO, José Geraldo. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDU, 2004.

SOUZA, Celina. Estado do campo da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 51, p. 15-20, fev. 2003.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, n. 39, p. 11-24, jul./dez. 2003.

SOUZA, Kátia Regina; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. O direito à educação básica nas declarações sobre educação para todos de Jomtien, Dakar e Incheon. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, p. 668-681, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11679>. Acesso em: 3 fev. 2025.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. Um olhar sobre o processo de construção do sistema educacional inclusivo. **Revista de Educação**, [S. l.], v. XI, n. 11, p. 55-74, 2008.

TONELLO, Maria. **Almanaque Abril: guia da cidadania**. São Paulo: Abril, 2001.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para todos: a tarefa por fazer**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Tradução de Magda França Lopes. Brasília, DF: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2025.

UNESCO. **Educação para todos: o compromisso de Dakar**. Dakar, Senegal: UNESCO, 2000.

UNESCO. **Declaração de Cochabamba**. 2001. Disponível em: <http://www.unesco.org.br>. Acesso em: 2 maio 2005.

UNESCO. **A Unesco no Brasil: consolidando compromissos**. Brasília, DF: UNESCO, 2004.

VIEIRA, Sofia Lerche. Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 23, n. 1, p. 53-69, 2011.