



UNILA

Universidade Federal
da Integração
Latino-Americana

**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (IULAACH)**

HISTÓRIA - LICENCIATURA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO PARANÁ: HISTÓRIA DAS OPÇÕES POLÍTICAS
PARA ESCOLARIZAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

RAFAEL FERNANDO OLIVEIRA DE BARBA

Foz do Iguaçu
2025



UNILA

Universidade Federal
da Integração
Latino-Americana

**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (IULAACH)**

HISTÓRIA - LICENCIATURA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO PARANÁ: HISTÓRIA DAS OPÇÕES POLÍTICAS
PARA ESCOLARIZAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

RAFAEL FERNANDO OLIVEIRA DE BARBA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em História.

Orientador: Prof. Dra. Ana Paula Araujo Fonseca

Foz do Iguaçu
2025

RAFAEL FERNANDO OLIVEIRA DE BARBA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO PARANÁ: HISTÓRIA DAS OPÇÕES POLÍTICAS
PARA ESCOLARIZAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em História.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dra. Ana Paula Araujo Fonseca
UNILA

Prof. Dr. Tiago Costa Sanches
(UNILA)

Prof. Dra. Maria Victoria Gonzalez Pena
(UNILA)

Foz do Iguaçu, 15 de dezembro de 2025.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora pela orientação, disponibilidade e contribuições ao longo do desenvolvimento deste trabalho. Agradeço também à minha família, pelo amor incondicional, incentivo constante e por sempre acreditarem no meu potencial. Sem vocês, nada disso seria possível. Por fim, agradeço aos amigos que acompanharam este processo e colaboraram de diferentes maneiras para a realização deste trabalho.

RESUMO

O presente trabalho busca compreender a história das opções políticas para escolarização de pessoas com deficiência no Estado do Paraná, por meio de uma análise documental qualitativa. Buscou-se traçar o contexto histórico da educação inclusiva, os paradigmas inclusivos e o modelo social da deficiência e o impacto da declaração de Salamanca e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência sobre as políticas brasileiras de educação especial na perspectiva inclusiva. Objetivou-se analisar como o Estado do Paraná absorveu essas alterações vividas nacional e internacionalmente, junto a uma análise do artigo 32do Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná – lei estadual -, a luz da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) – lei nacional. Foi possível constatar que há uma disputa junto a alguns setores sociais conservadores no Brasil que insistem em se apoiar no modelo de educação médico-pedagógica, fenômeno identificado no modo como a política paranaense vem se estruturando. É possível entender que os documentos elaborados e discutidos pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR) mostram uma diferente e particular leitura, que diverge daquela adotada pelo Ministério da Educação (MEC), que preconiza a inclusão, assim criando regulamentações próprias, a fim de atender os interesses de instituições filantrópicas. Na análise do Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná e da Lei Brasileira de Inclusão, notou-se que o Paraná ainda mantém um modelo de educação assistencialista, baseado no modelo médico da deficiência, cercado de preconceito e estigma.

Palavras-chave: Paraná; educação especial; educação inclusiva.

RESUMEN

El presente trabajo busca comprender la historia de las opciones políticas para la escolarización de personas con discapacidad en el estado de Paraná, mediante un análisis documental cualitativo. Se buscó delinear el contexto histórico de la educación inclusiva, los paradigmas inclusivos y el modelo social de la discapacidad, así como analizar el impacto de la Declaración de Salamanca y de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en las políticas brasileñas de educación especial desde una perspectiva inclusiva. El objetivo fue analizar cómo el estado de Paraná absorbió estos cambios vividos a nivel nacional e internacional, junto con un análisis del artículo 32 del Estatuto de la Persona con Discapacidad de Paraná — ley estatal — a la luz de la Ley Brasileña de Inclusión de la Persona con Discapacidad (LBI), ley nacional. Fue posible constatar que existe una disputa con algunos sectores sociales conservadores en Brasil que insisten en apoyarse en el modelo de educación médico-pedagógica, fenómeno identificado en la forma en que se ha estructurado la política paranaense. Es posible comprender que los documentos elaborados y debatidos por la Secretaría de Estado de Educación de Paraná (SEED-PR) muestran una lectura diferente y particular, que diverge de aquella adoptada por el Ministerio de Educación (MEC), que promueve la inclusión, creando así regulaciones propias con el fin de atender los intereses de instituciones filantrópicas. En el análisis del Estatuto de la Persona con Discapacidad de Paraná y de la Ley Brasileña de Inclusión, se observó que Paraná aún mantiene un modelo de educación asistencialista, basado en el modelo médico de la discapacidad, rodeado de prejuicio y estigmatización.

Palabras clave: Paraná; educación especial; educación inclusiva.

ABSTRACT

The present study seeks to understand the history of political options for the schooling of people with disabilities in the state of Paraná through a qualitative documentary analysis. The aim was to outline the historical context of inclusive education, inclusive paradigms, and the social model of disability, as well as to analyze the impact of the Salamanca Statement and the Convention on the Rights of Persons with Disabilities on Brazilian special education policies from an inclusive perspective. The objective was to examine how the state of Paraná absorbed these changes experienced at both national and international levels, along with an analysis of Article 32 of the Statute of Persons with Disabilities of Paraná — a state law — in light of the Brazilian Law for the Inclusion of Persons with Disabilities (LBI), a national law. It was possible to observe that there is a dispute involving certain conservative social sectors in Brazil that insist on relying on the medical-pedagogical education model, a phenomenon identified in the way Paraná's policy has been structured. It is possible to understand that the documents developed and discussed by the Paraná State Department of Education (SEED-PR) reveal a distinct and particular interpretation that diverges from that adopted by the Ministry of Education (MEC), which advocates inclusion, thus creating its own regulations in order to serve the interests of philanthropic institutions. In the analysis of the Statute of Persons with Disabilities of Paraná and the Brazilian Law for Inclusion, it was noted that Paraná still maintains an assistentialist education model, based on the medical model of disability, surrounded by prejudice and stigma.

Key words: Paraná; special education; inclusive education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Evolução das matrículas de educação especial na educação infantil, por local de atendimento.....	24
Figura 2 – Evolução das matrículas de educação especial no ensino fundamental, por local de atendimento.....	25
Figura 3 – Evolução das matrículas de educação especial no ensino médio, por local de atendimento.....	25

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados extraídos do Mapa da Educação 2019 da APAE e das Estimativas da População Residente no Brasil de 2019.....	32
--	----

SUMÁRIO

RESUMO.....	14
2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	13
2.1 Paradigma inclusivo e o modelo social da deficiência - o que mudou após a declaração de Salamanca e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.....	16
3 OBJETIVOS.....	37
4 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	37
4.1 Tipo de metodologia utilizada pelos autores.	38
4.2 Balanço das instituições engajadas no assunto referente a educação inclusiva no Estado do Paraná.	38
5.1 Análise do artigo 32, do documento estadual (Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná), a luz do documento nacional (Lei Brasileira de Inclusão LBI),	40
6 CONSIDERAÇÕES GERAIS.....	44
REFERÊNCIAS	47

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão do curso de graduação em História - licenciatura, da Universidade Federal de Integração Latino- Americana teve como objetivo compreender como o Estado do Paraná organiza a política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a partir da análise do Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná, à luz do documento nacional Lei Brasileira de Inclusão (LBI), com foco no direito à educação em ambos documentos.

Para um melhor entendimento de como se estrutura a educação inclusiva, o estudo traz o contexto histórico da Educação Especial em âmbito mundial, nacional e estadual. Partindo do modelo da exclusão em âmbito mundial onde Pessoas com Deficiência (PCD) eram demonizadas, rejeitadas e excluídas durante a idade média, momento esse em que a sociedade era moldada por fortes crenças mitológicas, e religiosas, marcada pelo preconceito, impediu as pessoas com deficiência de desfrutar do seu direito de existir como cidadão, e até mesmo o direito à vida, simplesmente por sua condição não se encaixar nos padrões de normatividade da época, o que tornava a sociedade um lugar inóspito para as pessoas com deficiência se desenvolverem.

Outro momento marcante na história da PCD foi a fase da segregação ou institucionalização durante a idade moderna. Apoiado nos ideais da moralidade cristã, agora entende-se que todos são filhos de Deus, e ganharam o direito a uma vida marcada pela exclusão, digno da bondade cristã, fadados a sobreviver somente de caridade, segregados, e estereotipados jogados em conventos, e leprosários a própria sorte. Durante o renascentismo, fase em que há um distanciamento do sagrado, e o homem virou o epicentro da cultura, começam as primeiras discussões sobre os direitos das Pessoas Com Deficiência, nessa fase a educação dessas pessoas acontecia exclusivamente em instituições privadas, de cunho filantrópico, permitindo a existência, porém com restrições, pois a deficiência era vista como doença a ser tratada, e o indivíduo a ser corrigido.

Essa forma de entender a deficiência vai ser base na sociedade até o início da idade contemporânea até que em 1960, Ervin Goffman faz uma crítica ao modelo de institucionalização total, dando início ao modelo médico, da educação que consiste em compreender a deficiência como comorbidade, e que as PCD só podem

participar da sociedade desde que sejam normalizados, a estarem o mais próximo dos padrões normativo.

A partir de 1960, com o surgimento de estudos engajados em entender a deficiência, e com o crescimento das lutas sociais aos direitos das Pessoas com Deficiência, surge o modelo social que passa a entender a deficiência não mais como comorbidade e sim condição do sujeito, criticando duramente o modelo médico, excludente, pautado na exclusão e no preconceito. O modelo social da deficiência, segundo Corrêa (2019, p. 46), busca a inclusão dessas pessoas e eliminar impedimento e barreiras que PCD possam encontrar para sua plena participação social.

O presente estudo também propõe trazer dois documentos muito importantes que consolidou o modelo social da deficiência: a Declaração de Salamanca e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que mudou os paradigmas da educação inclusiva, com a legitimação do modelo social, mas também institucionalizou, legalizou, e regulamentou as conquistas das pessoas com deficiência, junto a Declaração de Salamanca que orientou os Estados frente à educação de PCD.

No âmbito nacional as coisas não foram diferentes, o Brasil, junto ao resto do mundo, passou pelos mesmos processos no que diz respeito aos direitos das Pessoas com Deficiência: primeiro o da prescindibilidade durante o período colonial (1530 a 1815), depois no século XIX, com o início ao modelo médico, e com a chegada da corte brasileira em 1808, abriu-se a discussão por parte da Academia Imperial de Medicina, sobre a importância da criação de um lugar que pudesse dar assistência a esse grupo social, fazendo que assim surgissem as primeiras instituições filantrópicas financiadas com dinheiro público, com o foco na ideia médico-pedagógica. Essa realidade vai perdurar até a crise na Educação Especial entre filantropia e as políticas de inclusão causadas pela Declaração de Salamanca.

Com a posse em 2003 do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o governo influenciado pelos movimentos sociais em prol da educação inclusiva, o Estado brasileiro começa a desenhar uma nova realidade, onde em 2009 o Brasil vai aprovar como emenda constitucional, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, momento em que se consolida a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva PNEEPEI, política forjada nos princípios da Convenção, passa orientar que alunos com deficiência sejam

matriculados nas redes comum de ensino, gerando um descontentamento perante as instituições filantrópicas, que vão sentir pela primeira vez uma queda nos números de matrículas.

Mesmo com esses avanços a todo vapor, o Brasil vai passar por um retrocesso em 2016, após um golpe parlamentar da então presidente Dilma Rousseff, a PNEEPEI vai sofrer tentativas de alteração e de retrocessos significativos nos direitos das pessoas com deficiência, A Política Nacional de Educação Especial - PNEE 2020, decretada no governo de Jair Bolsonaro, favorecia a filantropia e o modelo médico da educação. Porém, em dezembro de 2020, o Supremo Tribunal Federal suspendeu os efeitos do decreto por entender que ele violava os princípios constitucionais da igualdade e da inclusão.

No âmbito estadual a realidade se torna ainda mais complexa, isso porque, o estado do Paraná se ancora em políticas educacionais arcaicas que não atendem aos princípios legais da Convenção e nem do modelo social da deficiência, defendida pelos documentos internacionais. Uma das manobras utilizadas por parte do Estado para atender as demandas políticas com instituições privadas com uso do dinheiro público é a criação de legislações estaduais que abrem brechas que favorecem empresas de cunho filantrópicas que não tem como intuito o avanço da educação inclusiva, e sim defender seus próprios interesses econômicos e político, o que reflete de forma destoante dos outros estados do Brasil, já que os dados nacionais mostram que o Paraná é o estado brasileiro com a menor taxa de inclusão do país.

Por meio de uma análise do documento estadual (Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná), a luz do documento nacional (Lei Brasileira de Inclusão LBI), buscou-se entender como o Paraná absorveu essas políticas de inclusão na área educacional ao longo do tempo, e em que pé estão suas políticas de inclusão.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Se nos debruçarmos sobre o assunto referente aos direitos e as políticas educacionais desenvolvidas ao longo do tempo, para pessoas com deficiência, podemos afirmar que houve várias conquistas importantes ao longo da história, que garantiram direitos para inclusão desse grupo social tão estigmatizado pela sociedade. Se nos aprofundarmos na história, logo tropeçaremos em uma realidade um pouco diferente da que se é conhecida atualmente.

De acordo com Scaliante (2012) e Corrêa (2019), no império romano acreditava-se que crianças que nasciam com qualquer tipo de deficiência eram castigos dos deuses. Criando assim um certo tipo de demonização por parte dessas civilizações primitivas referente a deficiência, por falta de conhecimento científico e forte crença mitológica da época. Então, pela carência de informações e crenças religiosas, aplicavam um tipo de política de extermínio, ou seja, recém-nascidos quando identificados com qualquer tipo de deficiência eram descartados de variadas formas.

Já na idade média houve algumas mudanças importantes na realidade social, moral e religiosa de todos os indivíduos que participavam desse contexto histórico. Momento em que pessoas com deficiência começaram a ter o primeiro direito reivindicado, o direito à vida. segundo Scaliante (2012) com a disseminação do Cristianismo, e todas as questões morais que envolvem o sagrado, houve uma ruptura na forma de pensar sobre as pessoas com deficiência, comorbidades, ou mentalmente afetadas. Ou seja, se antes eram vistas como descartáveis, agora passariam a ser vistas como dignas de compaixão, pois também eram filhas de Deus.

Sem nenhum amparo, o seu papel social era somente de ser digno da bondade cristã, fadados a sobreviver somente de caridade, segregados e estereotipados. Somente com o surgimento do renascimento, período em que há um distanciamento moral e político do sagrado, em que a moralidade vai contra os dogmas religiosos da Idade Média, e o homem vira o epicentro da cultura, e dos valores, colaborou para que as pessoas com deficiência saíssem da invisibilidade e dando início às discussões sobre os direitos das pessoas com deficiência, como deixa claro Scaliante (2012, p.14) quando afirma que:

Com o advento do Renascimento, quando a cultura e os valores se voltaram para o homem, ocorre a mudança dessa fase de ignorância e rejeição do indivíduo deficiente e começa a falar em direitos e deveres dos deficientes. O Renascimento é um movimento que caracterizou os séculos XV e, principalmente, XVI e tinha valores contrários aos que vigoravam na Idade Média.

Durante a idade moderna e com as ideais renascentistas houve um novo processo de segregação e institucionalização das pessoas com deficiência. Com o crescimento do capitalismo, as pessoas com deficiência foram vistas como

improdutivas e descartáveis para o trabalho, logo foram abandonadas em instituições como conventos e leprosários. Como argumenta Corrêa (2019): "A solução encontrada foi a segregação, partindo-se para o "depósito" das pessoas com deficiência inclusive naqueles estabelecimentos anteriormente ocupados por pessoas com lepra" (Corrêa, 2019, p 20).

Ainda durante a idade moderna Corrêa (2019) mostra que houve alguns avanços no que diz respeito à educação inclusiva, em que alguns estudiosos se prontificaram a educar alguns membros da elite. Ponce de León educou dois surdos, Pedro e Velasco, dois membros de uma família importante de espanhóis. Depois na França, em 1760, com a fundação da primeira escola para surdos Charles-Michel L'Epée, considerado o pai dos surdos.

Depois no ano de 1784 foi a criação do Instituto Real Dos Jovens Cegos de Paris, onde no início do século XIX o aluno Louis Braille desenvolveu o sistema de comunicação tátil. Partindo do pressuposto que somente a elite tinha acesso a essa educação especial, a grande maioria das pessoas com deficiência continuavam institucionalizadas.

No início da idade contemporânea a prescindibilidade continuou, até que em 1960, Ervin Goffman faz uma crítica ao modelo de institucionalização total, dando início ao modelo médico, onde as pessoas com deficiência seriam aceitas desde que fossem normalizadas, ou seja, a implementação de serviços para ajudá-las a estarem o mais próximo possível dos padrões normativos, sem respeitar as diferenças, e as condições naturais de cada indivíduo, como deixa claro Corrêa (2019, p 44)

A saga das pessoas com deficiência, assim, prosseguiu. Escaparam do modelo de prescindibilidade, em que poderiam ser eliminadas ou excluídas, para caírem na armadilha do modelo médico, no qual para serem "aceitas" no convívio social, deveriam se transformar em algo próximo ao padrão augurado pela sociedade, pois como pessoas com deficiência não teriam lugar nela.

Esse modelo de prescindibilidade demoniza, exclui, marginaliza, segrega e condena pessoas com deficiência a uma vida estigmatizada. Junto ao modelo médico, que tem como ponto central, a ideia de que, pessoas com deficiência podem até existir, porém próximo de uma normalidade, criada a partir de si próprio como espelho. Só vai começar a mudar segundo Maior (2017, p.06) e Gesser et al. (2020,

p.38) a partir de 1960, quando surgem os estudos sobre a deficiência, influenciando no crescimento dos movimentos das lutas por direito das pessoas com deficiência a serem reconhecidos como sujeito de valor e donos das suas próprias vidas, dando início ao modelo social da deficiência.

2.1 Paradigma inclusivo e o modelo social da deficiência - o que mudou após a declaração de Salamanca e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

O modelo social da deficiência é um marco muito importante no que diz respeito às conquistas dos direitos das pessoas com deficiência, além de romper com o modelo médico, que tinha como base a normalização(cura) do indivíduo, para sua participação na sociedade. O modelo social, segundo Corrêa (2019, p. 46), vai buscar eliminar impedimento e barreiras que pessoas com deficiência possam encontrar para sua plena participação social, entende também que pessoas com deficiência devem despojar de atendimentos médicos para o seu bem-estar, e não para fins de modificação para atender os padrões sociais de normalidade.

O modelo social se pauta também na inclusão e aceitação das diferenças dos indivíduos na sociedade. Defendendo que a deficiência existe nas barreiras físicas, institucionais e de comunicação que impedem a inclusão social. Entendendo que a deficiência é só mais uma diferença entre as pessoas e não uma comorbidade que precisa de cura, Corrêa argumenta que:

É exatamente a aceitação da diferença que propicia à pessoa com deficiência ser incluída na sociedade independentemente do impedimento que possua. A conscientização de que na diversidade da coletividade, a diferença é ínsita à sociedade, afasta a possibilidade de grupos oprimidos serem considerados “cidadãos de segunda classe”. Portanto, se as pessoas com deficiência têm tanto a contribuir com a sociedade como qualquer outra pessoa, num cenário social natural de diversidade, não há justificável para excluí-las da plena participação na vida social, bem como não há sentido em se negar às pessoas sem deficiência a convivência com a diversidade apresentada pelas pessoas com deficiência, convívio este que enriquece a formação de todos (CORRÊA, 2019, p.47)

Ao longo do tempo houve vários documentos importantes para o avanço dos direitos das Pessoas com Deficiência (PCD). Porém este estudo se propõe a trazer dois: a Declaração de Salamanca e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que foram de muita importância, não só para a

consolidação do modelo social, mas também institucionalizar, legalizar, legitimar, e regulamentar as conquistas das pessoas com deficiência.

Passos (2023, p.29) afirma que a declaração de Salamanca (1994) é resultado da conferência mundial de educação especial realizada pelo governo da Espanha e UNESCO, onde participaram 92 governos e 25 organizações internacionais, marco no avanço da educação inclusiva em todo mundo.

Esse acordo entre os países envolvidos, marcou uma mudança de paradigmas não só da educação inclusiva, mas no avanço das conquistas das pessoas com deficiência, pois o documento vai contra o modelo médico, e o modelo de educação institucionalista ou escola especial, que parte da ideia de que a educação de pessoas com deficiência têm que acontecer segregada por condição ou diagnóstico, e separada dos outros indivíduos, baseada em laudo médico.

Então o documento vai orientar que pessoas com deficiência agora dispõem de uma educação inclusiva, e que passe a acontecer no ensino regular a partir de escolas integradoras, assim garantindo a inclusão de todos os alunos no processo ensino aprendizagem como podemos ver nesse trecho do documento: "O princípio fundamental desta Linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras." (UNESCO 1994).

Outro ponto importante é que ela não seria somente inclusiva, teria que ser acessível fisicamente, ou seja, ter adaptações estruturais de grande porte, para que alunos com deficiência tenham condições de acesso nas escolas, como rampa, elevadores, e materiais adaptados para alunos com deficiência. e agora passaria ser flexível pedagogicamente, tendo o currículo que se adaptar às diversidades de cada aluno, não ao contrário; Essas medidas preconizadas pela Declaração de Salamanca (1994) vão fazer com que os Estados assumam o compromisso com a sua participação, mudanças e adaptações em suas políticas educacionais, a fim de garantir da educação um campo auspicioso e inclusivo que atenda as demandas de todos envolvidos no processo de ensino independente da sua condição como fica nítido no item 28 do documento:

Os programas de estudos devem ser adaptados às necessidades da criança e não o contrário. As escolas deverão, por conseguinte, oferecer opções curriculares que se adaptem às crianças com capacidade e interesses diferentes (UNESCO, 1994).

O outro documento analisado neste tópico é a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), conquistado a partir das reivindicações e as lutas das pessoas com deficiência, que colaborou para o fortalecimento do modelo social da deficiência e trouxe justiça social a um grupo estigmatizado durante um longo período da história. Maior (2017) e Corrêa (2019) ainda enfatizam que a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2007), resultado das mobilizações internacionais, foi um divisor de águas no que diz respeito à inclusão, ajudou as Pessoas com deficiência a conquistar direitos no âmbito mundial.

A mudança no paradigma da inclusão trazida pela Convenção trouxe a ruptura com o modelo médico e a adoção do modelo social no âmbito mundial, pois passa a entender que as limitações não estão nas Pessoas com Deficiência, e sim nas barreiras sociais causadoras da exclusão, e vai ter como propósito o seguinte:

O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente" (ONU, 2007, p.16).

No artigo 2 da Convenção aparece que é necessário garantir como um dos princípios fundamentais da inclusão, a adaptação razoável, que norteia o Estado a efetivação de ajustes e modificações personalizadas, necessárias para que PCDs possam desfrutar dos seus direitos, como educação, saúde, mercado de trabalho, segurança, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais. Tais ajustes como rampa de acesso, tecnologias e multimídias acessíveis com várias formas de comunicação auditiva, oral ou escrita que atenda às necessidades de cada indivíduo e também o Desenho Universal da Aprendizagem, que busca um currículo universal, que possa ser aplicado para todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou projeto específico.

Entre os inúmeros direitos no seu artigo 3 a Convenção garante a não-discriminação, respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência

como parte da diversidade humana, a igualdade de oportunidades, e acessibilidade. No seu artigo 9 garante que os Estados Parte tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. No seu artigo 10 garante que os Estados Partes reafirmam que todo ser humano tem o direito inerente à vida e tomarão todas as medidas necessárias para assegurar o efetivo exercício desse direito pelas pessoas com deficiência, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

O foco da presente pesquisa está no seu artigo 24, que trata sobre a educação, que vai preconizar que os Estados reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação, e que esse direito precisa ser efetivado sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, e fortalece o papel do Estado em assegurar um ensino inclusivo em todos os níveis, e que as pessoas com deficiência não poderão ser excluídas do sistema educacional comum sob alegação de deficiência como mostra na íntegra

Art. 24 Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, com os seguintes objetivos: O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana (BRASIL, 2016, p 38).

Esse documento, que conversa com os ideais da Declaração de Salamanca, vai trazer mudanças significativas no campo educacional em escala mundial, isso porque vai bater de frente com a forma médico-pedagógica que estava se estruturando a educação inclusiva no mundo. Se antes os Estados negligenciaram, terceirizaram e baratearam a educação de pessoas com deficiência, as deixando inteiramente na responsabilidade de instituições filantrópicas com cunho assistencialista, agora devem assumir sua responsabilidade como provedores de uma educação para todos, sem discriminação, e com base na igualdade de oportunidades, inserindo-as no sistema regular de ensino, criando políticas educacionais que garantam o acesso das pessoas com deficiência nos meios educacionais, adaptando currículos as necessidades de cada aluno, assim fortalecendo o papel da inclusão em escala mundial. A Convenção sobre os Direitos

das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) foi tão importante em nível mundial que o Brasil a ratificou em 2009 com status de emenda constitucional.

A sua importância mundialmente conhecida se deve ao fato de que, segundo Corrêa (2019), a Convenção vai trazer uma nova definição para a deficiência em nível mundial, o modelo social. Nesse modelo, a deficiência está nas barreiras sociais que impedem a plena participação das pessoas com deficiência na sociedade, contrapondo o modelo médico que foca no laudo, e na normalização do indivíduo para sua inclusão. A partir desse novo modo de pensar a deficiência, a Convenção vai estabelecer direitos das pessoas com deficiência, e nortear a atuação dos Estados a fim de garantir a efetivação dos direitos desses grupos a inclusão.

2.2 Como esse paradigma impactou as políticas brasileiras de educação especial na perspectiva inclusiva.

O Brasil, como o resto do mundo, também passou pelos mesmos processos rumo à inclusão, primeiro o da prescindibilidade durante o período colonial (1530 a 1815) onde a deficiência era marginalizada, negligenciada e demonizada pela sociedade, fazendo com que Pessoas Com Deficiência (PCD) sofressem com o processo de exclusão por parte da família e passassem a viver à própria sorte sem assistência, colocadas no mesmo nicho social de mendigos, leprosos e bêbados. Segundo Cavalcante (2023) muitas dessas pessoas, quando pobres, eram vistas perambulando pelas ruas, sem condições mínimas de higiene e de alimentação, condenadas a uma vida de injustiças, exclusão e marginalização.

Já no século XIX, com o início do modelo médico, e com a chegada da corte brasileira em 1808, abriu-se a discussão por parte da Academia Imperial de Medicina, sobre a importância da criação de um lugar que pudesse dar assistência aos alienados, idiotas e imbecis, nomenclaturas pejorativas atribuída às pessoas com deficiência, mostrando um pouco a forma de pensar a deficiência naquela época. Sendo assim o modelo médico entende que pessoas com deficiência podem participar da sociedade desde que haja uma normalização da condição do indivíduo.

Outro ponto relevante do modelo médico, segundo Israel (2023) é que a partir desse momento, no Brasil, vão surgir as primeiras instituições de ensino, pautadas na ideia médico-pedagógica, que compreende a deficiência como um déficit individual, localizado no corpo ou na mente da pessoa. Essa visão transfere para o

sujeito com deficiência a responsabilidade por sua exclusão escolar, tratando suas limitações como obstáculos para o processo de aprendizagem.

No contexto escolar, essa abordagem se expressa na busca por diagnósticos clínicos como critério para definir a capacidade de aprendizagem do aluno, bem como na ideia de que o sujeito deve ser “tratado” ou “corrigido” para se adequar ao funcionamento padrão da escola, tirando o papel dos órgãos responsáveis de promover adaptações curriculares e metodológicas para a participação de todos no processo de ensino independente da sua condição, a perspectiva médico-pedagógica tende a reforçar práticas segregadoras, limitando o acesso à educação das Pessoas Com Deficiência ao ensino comum e negando a diversidade como um valor pedagógico, como por exemplo o Pavilhão-Escola Bourneville que ficava dentro do hospício dom Pedro II, e também o Imperial Instituto dos Meninos Cegos e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, que tinham como projeto pedagógico a valorização do laudo e a exclusão.

Originando aí a forma arcaica que algumas instituições ainda usam de base para defesa de que a educação precisa segregar em clínicas com ensino médico-pedagógico, excluindo as pessoas com deficiência, e impedindo sua frequência às escolas comuns pautadas em laudos médicos, como deixa claro Cavalcante (2023) quando afirma que:

Olhar pelo retrovisor permite uma reflexão sobre essa simbiose. Na contemporaneidade, existem profissionais da educação (professores, gestores, pesquisadores, entre outros) que supervalorizam laudos, que adotam “graus e níveis” para descrever estudantes e que defendem a criação de clínicas-escolas, a inserção de profissionais de saúde (como acompanhantes terapêuticos) no ambiente escolar e a adoção de métodos comportamentalistas, como o ABA (sigla para *Applied Behavior Analysis*, ou Análise do Comportamento Aplicada), pela escola. (CAVALCANTE, 2023 p 36).

Com o início do século XX, a realidade não mudou muita coisa sem empenho do Estado em criar um órgão público que garantisse a educação das pessoas com deficiência, houve uma terceirização da educação especial por parte do Estado, e o surgimento dos institutos filantrópicos com financiamento estatal, como Instituto Pestalozzi, Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação – ABBR, que abrigavam em grande maioria pessoas com sequelas da poliomielite, e AACD Associação de Assistência à Criança Defeituosa e, desde 2000, passou a ser Associação de Assistência à Criança

Deficiente. Como mostra Maior (2017) e Israel (2023) quando argumenta que "A história das pessoas com deficiência no Brasil do século XIX caracteriza-se pela educação especial de cegos e de surdos em internatos, repetindo o cenário europeu."

A maior crítica a essa terceirização da educação por parte do estado, através das instituições filantrópicas, é que vai na contramão da educação inclusiva, pois, além de fortalecer os ideais do modelo médico, que consiste na normalização, cura do indivíduo, para sua inserção no processo de ensino, fomenta também a segregação por laudo. Isso porque instituições filantrópicas ainda se pautam na educação especial, e defendem que a educação de pessoas com deficiência precisa acontecer separada dos outros indivíduos sem deficiência. Contribuindo para a estigmatização dessas pessoas e as reduzindo às suas condições.

Essa realidade vai perdurar até meados dos anos 2000, quando os rumos da educação das pessoas com deficiência, ainda controlada por essas instituições filantrópicas, que não tem como foco o avanço da educação inclusiva, e sim políticas estatal da educação que favorecem os seus interesses, e ainda detendo um forte poder político nas decisões dos rumos da educação inclusiva, usam da sua influência para criação de legislações com brechas que garantem apoio ao seu funcionamento, tirando a responsabilidade do Estado de garantir inclusão plena a essa parcela da sociedade. Cavalcante (2023) fortalece meu argumento quando discorre que:

A segregação educacional foi um dos principais motores para a expansão e a manutenção dessas instituições com dinheiro público e, quando os ventos mudaram a partir da luta pela inclusão escolar, nos anos 2000, essa organização foi posta em desequilíbrio, o que gerou uma forte reação das entidades, até hoje defensoras do modelo escolar segregativo (CAVALCANTE, 2023 p 38).

A crise na educação especial entre filantropia e políticas de inclusão, fortemente influenciada pelas lutas sociais aos direitos das pessoas com deficiência, e documentos internacionais que tem como foco a educação inclusiva, as autoras Maior (2017), Dutra (2024) e Israel (2023) concordam que, através da consolidação dos estudos referente às pessoas com deficiência no mundo, começa haver uma movimentação de reivindicação das lutas das pessoas com deficiência, por alguns setores da sociedade, que buscavam uma educação inclusiva no Brasil.

Com isso, os movimentos ganharam ainda mais força com a Declaração de Salamanca (1994), onde o documento passou a preconizar que os Estados se

comprometem em garantir políticas econômicas, para aprimoramento de seus sistemas públicos de ensino, a fim de realizar a inclusão das pessoas com deficiência em escolas comuns, na tentativa de combater a segregação e a exclusão dessa parcela da sociedade, fortemente disseminada por instituições filantrópicas que ainda insistem em estruturar a educação no modelo médico.

Com a posse em 2003 do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, e as discussões internacionais sobre o modelo social da deficiência, junto às movimentações internacionais em prol da educação inclusiva, fez com que as políticas de educação continuassem em ascensão. O governo brasileiro estava empenhado em equipar as escolas para que pudessem atender as necessidades de todos os alunos nas redes comuns de ensino. Através dessas iniciativas por parte do Estado, pela primeira vez o Brasil vai apresentar uma queda nos números de matrículas em Escolas Especiais, e um aumento das pessoas com deficiência matriculadas na rede comum de ensino, influenciados pelos documentos internacionais como a declaração de Salamanca, que tem como foco nortear as forças internacionais rumo à inclusão.

Esse movimento pró-inclusão por parte do Estado acabou criando um certo tipo de ameaça às instituições filantrópicas, pois as políticas de educação inclusiva que o governo adotou tirou a soberania das instituições privadas, que tinham o controle quase que total da Educação Especial. Esse conjunto de atitudes rumo à inclusão que o Brasil adotou, ameaçou os próprios interesses das instituições privadas que recebiam verbas públicas para manter o ensino segregador e excludente, isso porque o número de alunos com deficiência no ensino comum, resultados das políticas públicas de inclusão, vai continuar em crescimento no país, se intensificando ainda mais após 2006, quando foi publicada a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, um documento divisor de águas no que se refere à educação inclusiva internacionalmente e nacionalmente.

A Convenção, no que se refere a educação, vai preconizar no seu artigo 24 que os Estados garantam que: "As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência" (ONU, 2006), esse trecho faz uma crítica direta a Educação Especial e as instituições filantrópicas, isso porque essas instituições, ao separar alunos com deficiência do restante dos sujeitos incluídos no processo de ensino, fortalecem a ideia médico-pedagógica de que as pessoas com deficiência necessitam de uma normalização, ou de um tratamento

específico para que seja capaz de participar do processo de ensino comum, fortalecendo a ideia de um "normal e um anormal", onde os "anormais" pessoas com deficiência precisam estar em instituições que ofereçam um ensino médico-pedagógico, valorizando o laudo, e segregado dos outros alunos por conta da sua condição, como mostra Cavalcante (2023), quando afirma que:

Assim, em 2007, dos 654 606 alunos com deficiência matriculados, 47% já estavam nas escolas comuns (Brasil, 2008a) e, nos anos seguintes, a taxa de inclusão escolar continuaria em franca ascensão. Por outro lado, as escolas especiais experimentavam, pela primeira vez, uma queda significativa nos números absolutos de matrículas, numa tendência que se manteria nos anos seguintes. (CAVALCANTE, 2023 p. 42).

Esses avanços vão ganhar ainda mais força quando em 2009 o Brasil vai ratificar a convenção como emenda constitucional, momento importante para a consolidação da Política Nacional Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) no Brasil. A partir de reflexões referente ao artigo 24 da Convenção, o MEC publicou a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI. Nesse documento foi discutida uma nova forma de funcionamento dos sistemas de ensino.

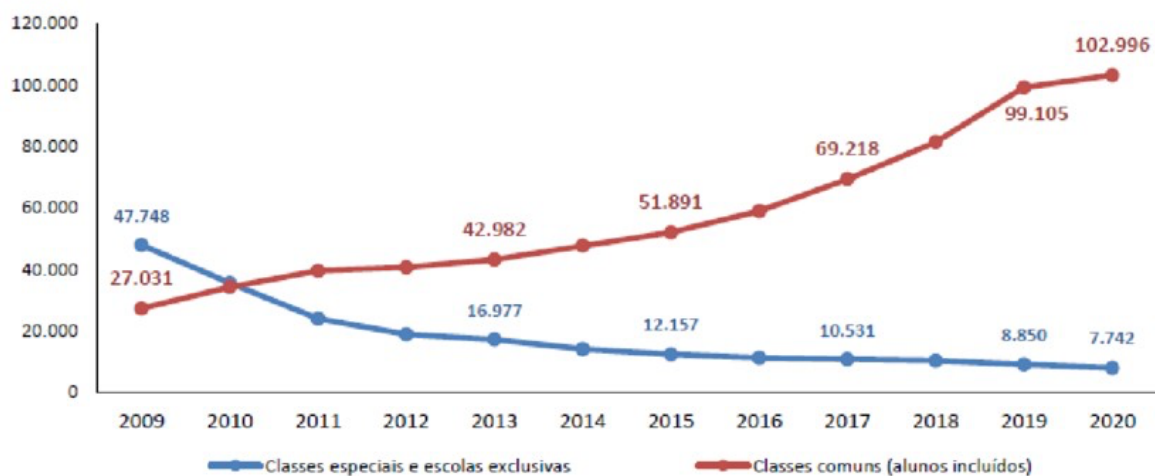
O programa forjado nos ideais da Convenção tem como foco a inclusão plena das pessoas com deficiência no sistema educacional comum de ensino. A política vai confrontar as práticas discriminatórias como a criação de classes e escolas especiais, alegando que esse tipo de organização educacional cria um ambiente segregador, pensado em um atendimento por diagnóstico e não uma educação universal que atenda às necessidades de todos os sujeitos incluso no sistema educacional.

Dutra (2024) e Israel (2023) ainda garantem que a implementação da PNEEPEI (2008) estabelece um novo patamar para institucionalização de dispositivos legais. Forjada nos princípios da Convenção, marca o avanço do modelo segregativo para o da defesa da educação inclusiva e o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência, a igualdade e a dignidade humana.

Essa política de inclusão vai gerar muitos debates dentro do campo educacional brasileiro, por confrontar o modo excludente das filantropias nacionais. A partir do seu ano de funcionamento os números de alunos matriculados em

instituições filantrópicas caem drasticamente causando uma certa insegurança e insatisfação por parte dessas instituições privadas que funcionam com verba pública, essa insatisfação parte do medo de perder a soberania e poder de decisões referente ao rumo da educação dada no modelo médico por parte do Estado, que continuam a ser financiado mesmo havendo documentos que comprovam um método totalmente ultrapassado que vão na contramão da educação inclusiva.

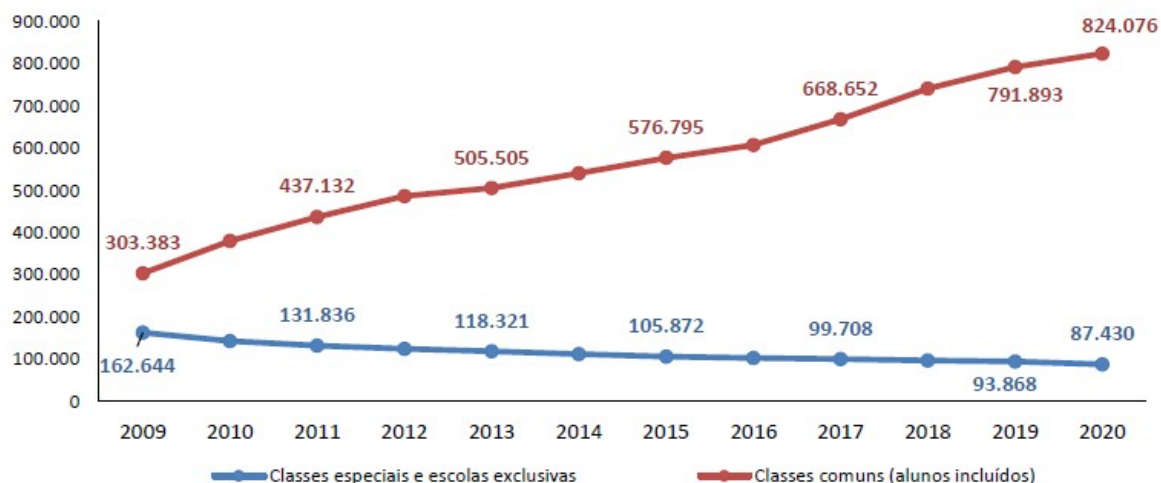
Figura 1 - Evolução das matrículas de educação especial na educação infantil, por local de atendimento - Brasil 2009 – 2020.



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica 2020 (MEC, 2020).

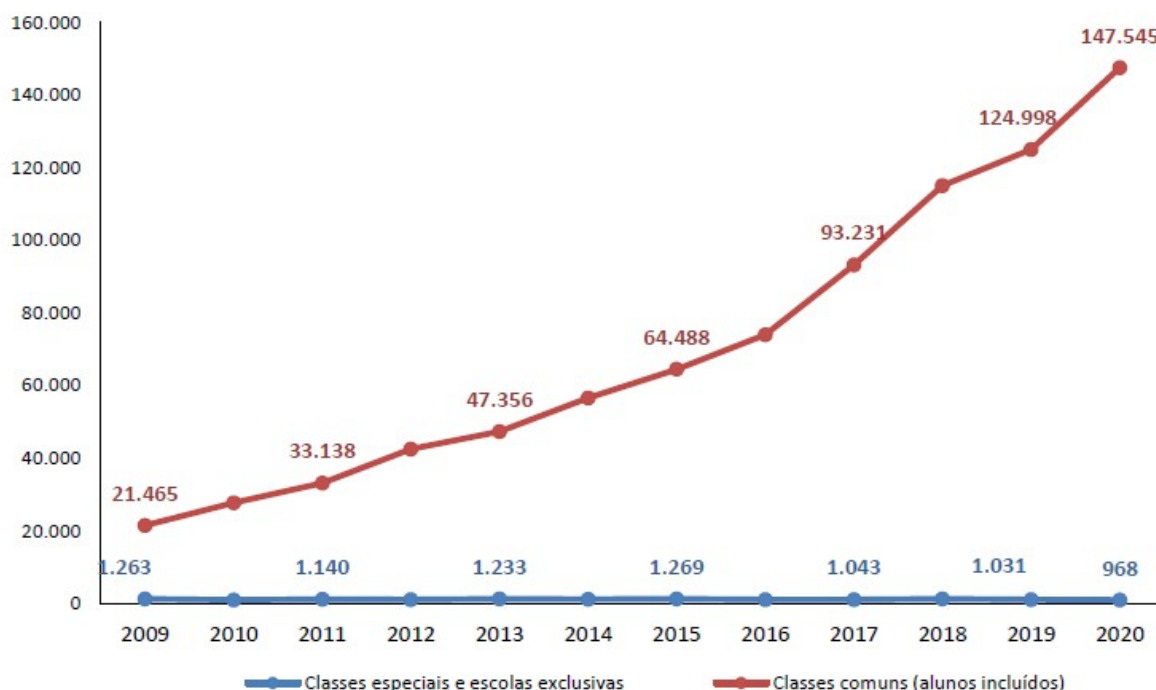
Na Figura 1 podemos observar que a partir de 2009 com a implantação da PNEEPEI, que tem seus princípios baseados nos documentos internacionais como a Declaração de Salamanca, e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) que preconiza que todos os alunos com deficiência sejam matriculados no ensino comum, houve um aumento do número de matrículas da educação especial na educação infantil em escolas comuns, mostrando o poder dessa política em tornar o Brasil um país mais inclusivo. Simultaneamente, percebe-se que houve redução de matrículas em classes especiais e escolas exclusivas.

Figura 2 - Evolução das matrículas de educação especial no ensino fundamental, por local de atendimento - Brasil 2009 – 2020.



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica 2020 (MEC, 2020).

Figura 3 - Evolução das matrículas de educação especial no ensino médio, por local de atendimento - Brasil 2009 – 2020



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica 2020 (MEC, 2020).

As Figuras 2 e 3 mostram o mesmo fenômeno identificado na educação infantil sendo reproduzido no ensino fundamental e médio a partir do ano de 2009, como possível fruto das políticas de inclusão, e da PNEEPEI. Em 2015 o Brasil deu outro salto importante no que se refere à educação inclusiva, a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão – LBI, a Lei n. 13146/2015 também chamada de Estatuto da

Pessoa com Deficiência. É uma lei nacional criada para regulamentar e aplicar internamente os princípios da Convenção da ONU no ordenamento jurídico brasileiro.

Na Lei Brasileira de Inclusão são detalhados os direitos previstos na Convenção e como eles devem ser garantidos na prática no Brasil, como a proibição da exclusão escolar por motivo de deficiência, direito à acessibilidade em escolas, transporte, garantia de serviços públicos, a educação inclusiva, emprego, saúde, cultura, moradia e penalidades para discriminação. No seu artigo 27 no que se refere a educação, garante que pessoas com deficiência sejam matriculadas na rede comum de ensino, tipifica a discriminação com base na deficiência como crime.

Mesmo após esses avanços no ano de 2016 o Brasil vai contar com retrocessos na PNEEPEI, após o golpe parlamentar sofrido pela então presidente Dilma Rousseff. A PNEEPEI vai sofrer tentativas de alterações nos governos Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2019-2022) com a implementação da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida Política Nacional de Educação Especial (PNEE)-2020, instituída pelo Decreto 10 502/2020.

A Política Nacional de Educação Especial 2020 vai ser muito criticada por setores que lutam em prol da educação inclusiva. Isso porque ia contra a Declaração de Salamanca (1994) e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) documentos norteadores no que se refere às políticas de inclusão e que defende que alunos com e sem deficiência desfrutem das mesmas oportunidades de ensino. A proposta previa o retorno de modelos educacionais segregados, ao permitir que estudantes com deficiência fossem atendidos fora do sistema educacional regular, em escolas e classes especializadas como podemos ver esse trecho retirado do documento preconizando que:

Assim, sabedores de que existem milhares de pessoas em idade escolar fora da escola, pelo fato de apresentarem demandas que são mais adequadamente atendidas em escolas ou classes especializadas, a PNEE defende a manutenção e a criação dessas classes e escolas e também de escolas e classes bilíngues de surdos. Estas classes e escolas especializadas são também inclusivas. (BRASIL 2020).

Nesse trecho do documento, a PNEE defende a manutenção e a criação de classes e escolas especializadas e de escolas e classes bilíngues de surdos, indo

contra a constituição que criminaliza qualquer tipo de exclusão, pautadas na deficiência, e ainda assegura que pessoas com deficiência tenham a inclusão plena em instituições de ensino comum.

A PNEE não está pautada nos ideais da Convenção e nem da LBI. O decreto define escolas e classes bilíngues como espaços de educação diferentes da escola comum, fortalecendo o modelo médico, que valoriza o laudo, e a ideia de normal e anormal. Em dezembro de 2020, o Supremo Tribunal Federal suspendeu os efeitos do decreto por entender que ele violava os princípios constitucionais da igualdade e da inclusão.

Desde a promulgação da PNEEPEI em 2008, muitos desafios foram, e, ainda, são enfrentados para a garantia da inclusão escolar dos alunos com deficiência, no entanto acreditamos que a perspectiva inclusiva veio para ficar, não havendo espaço para retrocessos. Prova disso, é a força dos movimentos populares frente ao Decreto no 10.502, que instituiu a “Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida” (PNEE-2020). Fato é que o Decreto no 10.502/2020, que pretendia substituir a PNEEPEI, que teve vigência de sessenta dias, provocou grandes discussões e acabou dividindo opiniões (ISRAEL 2023, p 75).

É muito importante que a PNEEPEI continue avançando no Brasil para podermos dar continuidade às lutas pelos direitos das pessoas com deficiência a terem uma vida de direitos. Dutra (2024, p. 37) concorda quando argumenta que é muito importante manter a mobilização, e analisar com profundidade os desafios, que impedem o avanço da política, a fim de evitar um retrocesso ou protelar os avanços na elaboração de políticas que tenham como iniciativa a inclusão. A fim de combater qualquer política que seja contrária à inclusão, este estudo se propõe agora a entender como o estado do Paraná incorporou essas mudanças nas políticas educacionais que garantem direito à inclusão de Pessoas com Deficiência no sistema comum de ensino.

2.3 Como o Estado do Paraná absorveu essas alterações vividas nacional e internacionalmente?

Para uma melhor compreensão de como o Paraná absorveu essas políticas educacionais desenvolvidas ao longo do tempo, precisamos entender quem são os órgãos responsáveis por formular, executar, e avaliar políticas públicas destinadas à educação no âmbito nacional, estadual, municipal e a hierarquia entre esses órgãos

governamentais responsáveis pelas diretrizes educacionais em cada esfera de atuação.

Na esfera nacional temos o Ministério da Educação e Cultura (MEC), responsável por formular e coordenar a política educacional do Brasil, em colaboração com os sistemas de ensino, como o Conselho Nacional de Educação (CNE) que contribui para a elaboração e revisão das políticas educacionais, emite pareceres e resoluções sobre questões relevantes para o ensino, e busca promover a participação da sociedade na construção de uma educação de qualidade.

Já no âmbito estadual temos a Secretária de Estado de Educação (SEE), que é responsável pela gestão e execução das políticas educacionais no âmbito estadual, e Conselho Estadual de Educação (CEE), que orienta e fiscaliza as escolas, garantindo o cumprimento das normas estabelecidas e a qualidade do ensino.

A Secretaria Municipal de Educação (SME) elabora e implementa planos de ação, programas e projetos educacionais, alinhados às diretrizes nacionais e estaduais, visando garantir o acesso, a permanência e a qualidade da educação. Juntamente com o Conselho Municipal de Educação (CME) desempenha um papel crucial na educação, atuando como um órgão colegiado que acompanha, fiscaliza e normatiza as políticas educacionais em nível municipal.

Tendo em conhecimento as responsabilidades de cada ente federativo, partimos para a organização da educação inclusiva no Estado do Paraná. O Estado, como o resto do Brasil, se configurou primeiramente, segundo Lima (2017), pela educação segregada em instituições filantrópicas em 1939, em Curitiba, denominada Instituto Paranaense de Cegos, que tinha como foco central o modelo médico da educação realizada em instituições privadas em atividade até os dias atuais.

Com as discussões e os movimentos que estavam acontecendo no Brasil e no mundo a favor da educação inclusiva, junto aos documentos internacionais que defendem o modelo social da deficiência, que no seu contexto geral traz fortes críticas ao modelo médico e a institucionalização da educação das Pessoas Com Deficiência, e também com os documentos norteadores como a Declaração de Salamanca, que preconiza que a educação de pessoas com deficiência precisavam acontecer nas redes comum de ensino a fim de promover a inclusão. Influenciados por esses documentos internacionais e com a ratificação da Convenção sobre os

Direitos das Pessoas com Deficiência, como já citado, o MEC juntamente com o CNE vão adotar o modelo de inclusão total com a PNEEPEI.

A inclusão total preconizada pela PNEEPEI no âmbito nacional vai garantir que todos os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades devem ser matriculados na escola regular, fazendo com que o MEC tome partido referente os seus ideais inclusivos, como argumenta Cruz e Almeida (2015), quando discorre que:

O parecer 13/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE) estabelece que todos os alunos com deficiência mental, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades devem ser matriculados na escola regular, fortalecendo o direito de acesso a todos os alunos, garantindo aos alunos das escolas especiais o direito de receber escolarização em escola comum, independentemente de suas diferenças. (CRUZ, ALMEIDA 2015. p.04).

Sabendo disso o Estado do Paraná vem na contramão do que preconiza o MEC ao invés de adotar a política de inclusão total, que defende inclusão irrestrita de TODOS os alunos no ensino regular, baseado nos documentos internacionais que norteiam os países rumo a inclusão, como a Declaração de Salamanca e a Convenção. O Estado adota uma política de inclusão responsável desde 2006 alegando que a inclusão no ensino comum precisa ser feita de forma gradativa, respeitando os graus de comprometimento de cada aluno com deficiência.

Esta SEED/DEEIN entende que a radicalidade daqueles que exigem a colocação de todos os alunos nas classes comuns do ensino regular, seja qual for a necessidade do educando, ainda que o atendimento especializado seja a ele prestado, desconsidera o direito de um contingente de alunos, sobretudo, daqueles que apresentam quadros acentuados de deficiência intelectual, na maioria das vezes associadas a múltiplas deficiências ou ainda, quadros graves de transtornos globais do desenvolvimento (PARANÁ, 2009, p.8).

A Partir da PNEEPEI publicada pelo MEC os Estados foram orientados a reconfigurar as escolas especiais e agora passaria a complementar o ensino comum em centros de atendimento educacional especializado - AEE no contraturno, como descrito no documento:

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a

educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos (MEC, 2009, p.15)

Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional (MEC, 2009, p. 16)

Essa medida tomada pela PNEPEI segundo Rossetto e Piaia (2015) vai ameaçar a soberania das instituições filantrópicas, que através das APAES vão buscar apoio político na defesa da permanência das escolas especiais junto ao Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional - DEEIN, que funciona como departamento responsável pela educação especial no Paraná dentro da SEED. Evidenciando ainda mais o poder que as entidades filantrópicas exercem sobre as políticas educacionais no estado do Paraná.

No que diz respeito às influências das empresas filantrópicas nas políticas públicas de educação inclusiva no Estado do Paraná, existem vários estudos que denunciam a influência dessas instituições nas políticas de educação inclusiva estaduais, e como essa influência molda o desenvolvimento da educação inclusiva Salles (2013); Rossetto e Piaia (2015); Almeida (2017); Israel (2023); Cruz (2017); Rocha (2016); Cavalcante (2023) Alves et. al (2023); Fonseca (2023)

Segundo Lehmkuhl (2021) a filantropia tem na sua gênese a ideia de assistencialismo aos necessitados. Marcada pelo modelo estadunidense de Educação Especial, entendia que pessoas com deficiência nada têm a contribuir para o desenvolvimento econômico da sociedade capitalista, por conta da sua condição, e sim contribuem somente para ser alvo da bondade e benevolência para os mais ricos ostentarem seu poder aquisitivo e sua fé cristã, através das suas caridades as instituições de cunho filantrópico.

Apesar das mudanças ao longo do tempo, os ideais de filantropia e de Educação Especial continuam o mesmo. No Brasil a Educação Especial segue o mesmo ritmo, principalmente no Estado do Paraná, já que segundo (BRASIL; INEP, 2025) o Estado do Brasil que mais segrega e ainda insiste em promover a Educação Especial marcada pelo assistencialismo, abrindo mão das suas responsabilidades de garantir uma educação inclusiva às pessoas com deficiência, dando poder político e mantendo instituições de cunho privado-filantrópicas que como já dito, são

pautadas nos ideais segregacionistas de ajuda aos desvalidos e constantes apelos à 'consciência cristã' das pessoas".

O Estado do Paraná mantém o atendimento às pessoas com deficiência em escolas especiais através de distorções dos documentos nacionais, apesar do MEC adotar a política de educação total com a PNEEPEI (2008), que garante que todos sejam atendidos na rede comum de ensino. No ano de 2011 o Paraná publica a Resolução Secretarial 3.600/2011, que muda somente a nomenclatura das escolas especiais para Escolas de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial como mostra o documento no seu artigo 1

Art. 1.o Autorizar a alteração na denominação das Escolas de Educação Especial para **Escolas de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial**, com oferta de Educação infantil, Ensino Fundamental – anos iniciais, Educação de Jovens e Adultos – Fase I, e Educação Profissional/Formação inicial, a partir do início do ano letivo de 2011. (PARANÁ, 2011).

O que nos faz questionar: será que somente a mudança na nomenclatura das escolas especiais é o suficiente para o cumprimento da política nacional rumo à inclusão? ou o Paraná está encontrando formas próprias de interpretação do documento nacional a fim de continuar mantendo a educação especial em escolas segregadas?

Para responder às minhas indagações, Salles (2013) compartilha da opinião que do modo como a política paranaense vem se estruturando é possível entender que os documentos elaborados e discutidos pela SEED mostram uma diferente e particular leitura, que diverge daquela adotada pelo MEC, que prega a inclusão. É perceptível que o sistema paranaense de educação mantém as duas formas de ensino: o comum e especial em funcionamento ativo, mantendo lacunas e divergências com a política nacional.

Ainda nesse contexto, em 2013, a realidade da educação inclusiva continuou a mesma no Estado, com a publicação da Lei 17656/2013 que garante que haja escolas especiais através do Programa de Apoio Permanente às Entidades que ofertam Educação Básica na modalidade Educação Especial, mais uma vez fortalecendo o poder político, e defendendo os interesses das instituições filantrópicas com dinheiro público.

Esses privilégios que a filantropia exerce sobre as políticas públicas educacionais, no campo educacional paranaense, faz com que o Paraná seja o Estado brasileiro que mais segrega pessoas com deficiência no Brasil, como podemos ver nos dados publicados do mapa da educação 2019 e organizados por Cavalcante (2023).

Tabela 1. Dados extraídos do Mapa da Educação 2019 da APAE e das Estimativas da População Residente no Brasil de 2019 – Fonte: (CAVALCANTE, 2023)

QUADRO COMPARATIVO – HABITANTES POR ESCOLA ESPECIAL DA APAE E TAXA DE INCLUSÃO DE CADA ESTADO					
Região	UF	Habitantes 2019	Escolas Especiais APAE 2019	Habitantes por escola da APAE	Taxa de inclusão da UF
N	Acre	881.935	0	--	100,0%
N	Roraima	605.761	0	--	100,0%
SE	Espírito Santo	4.018.650	0	--	100,0%
NE	Rio Grande do Norte	3.506.853	0	--	100,0%
N	Pará	8.602.865	0	--	99,3%
NE	Alagoas	3.337.357	0	--	99,2%
S	Santa Catarina	7.164.788	1	7.164.788	98,8%
NE	Piauí	3.273.227	8	409.153	98,7%
NE	Ceará	9.132.078	0	--	98,2%
NE	Paraíba	4.018.127	6	669.688	97,3%
NE	Bahia	14.873.064	24	619.711	97,1%
NE	Sergipe	2.298.696	1	2.298.696	96,0%
N	Rondônia	1.777.225	6	296.204	94,7%
CO	Goiás	7.018.354	7	1.002.622	94,1%
NE	Pernambuco	9.557.071	4	2.389.268	93,6%
N	Amapá	845.731	3	281.910	93,4%
NE	Maranhão	7.075.181	30	235.839	93,4%
CO	Distrito Federal	3.015.268	1	3.015.268	90,0%
SE	Rio de Janeiro	17.264.943	20	863.247	86,1%
S	Rio Grande do Sul	11.377.239	142	80.121	85,4%
N	Amazonas	4.144.597	3	1.381.532	84,8%
N	Tocantins	1.572.866	32	49.152	83,7%
SE	São Paulo	45.919.049	268	171.340	82,9%
SE	Minas Gerais	21.168.791	340	62.261	81,7%
CO	Mato Grosso	3.484.466	50	69.689	80,2%
CO	Mato Grosso do Sul	2.778.986	51	54.490	74,9%
S	Paraná	11.433.957	344	33.238	57,6%

LEGENDAS	
Habitantes por escola especial da APAE	Taxa de inclusão
Sem dados (ausência de escolas especiais)	100%
1 escola para acima de 1.000.000 de habitantes	Entre 95% e 99,9%
1 escola para entre 400.000 e 1.000.000 de habitantes	Entre 90% e 94,9%
1 escola para entre 200.000 e 399.999 de habitantes	Entre 80% e 89,9%
1 escola para entre 50.000 e 199.999 de habitantes	Abaixo de 80%
1 escola para 49.999 habitantes ou menos	Abaixo de 60%

Fonte: Fenapaes (2019b); Brasil (c2022b).

Como podemos ver na tabela retirada da tese de doutorado de Meire Cavalcante (2023), a taxa de inclusão do Estado do Paraná é de 57,6%, a pior do Brasil, reflexo das políticas de educação adotadas pelo Estado, discutidas no presente estudo. O que acende um alerta para pesquisadores e estudiosos referente a educação inclusiva. Como o Estado que mantém o melhor IDEB pode ser o mesmo que mais segrega, e que tem a pior taxa de inclusão do país? Será que essa exclusão não tem relação com uma educação pautada em índices?

No que diz respeito a nova implementação da política Estadual de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial, podemos observar que é mais uma tentativa do Paraná de manter as Escolas Especiais, por meios legais, e atender os anseios das instituições filantrópicas, que insistem em promover uma educação arcaica, pautada no modelo médico da educação valorizando laudos, e excluindo as pessoas com deficiência dos meios educacionais, por conta de suas características, físicas, intelectual e motora, e ainda garantindo o poder de escolher quem é “normal” o suficiente para disfrutar do processo ensino aprendizagem, criando assim um afastamento ainda maior da política de inclusão adotada pelo MEC, contribuindo ainda mais para o retrocesso referente a educação inclusiva no Brasil.

Abrindo esse diálogo podemos observar outro documento importante referente a educação que o Paraná vem adotando as mesmas medidas, se nos debruçarmos em uma análise mais detalhada do Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná (2015), referente a parte que garante o direito das pessoas com deficiência à educação podemos encontrar lacunas, o que torna o presente estudo de extrema importância, para a garantia dos direitos das pessoas com deficiência, e justiça social.

Atualmente na árdua luta rumo à inclusão, e o combate a influência das filantropias nas decisões referente ao ensino inclusivo no Estado do Paraná, a Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down (FBASD) entrou com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 7796, junto ao Supremo Tribunal Federal (STF), questionando a Lei Nº 17656 -12 de agosto de 2013.

Art 1 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".

Art. 5º Em cumprimento ao objeto do Programa e, atendidas as exigências previstas no art. 8º desta Lei, o Estado do Paraná, mediante convênio ou instrumento congênere:

I - designará servidores estaduais (Professores, Pedagogos e Agentes Educacionais I e II) para, na condição de agentes do Estado, prestarem serviços nos programas educacionais de interesse da Secretaria de Estado da Educação ofertados pela Entidade Mantenedora, em

conformidade com o número de alunos matriculados na escola, bem como com os critérios, requisitos e diretrizes definidos em resolução da Secretaria de Estado da Educação;

II - transferirá recursos financeiros para apoiar as Entidades Mantenedoras para a consecução dos objetivos de que trata esta Lei, inclusive para cobrir despesas de custeio, nos termos da Lei Complementar Federal nº 101, de 4 de maio de 2000, anualmente atualizados, com base na Lei Orçamentária Anual - LOA, em conformidade com o número de alunos matriculados, devendo ser alterado de acordo com o aumento ou redução de matrículas.(PARANÁ 2013)

A lei Nº 17656 -12 de agosto de 2013 acima citada vai na contramão da Convenção e apresenta possível inconstitucionalidade, isso porque como já referido, o Brasil em 2009 vai ratificar a Convenção como emenda constitucional. No seu artigo 24 o documento preconiza que os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida.

Quando o documento cita sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades nos faz questionar se o Paraná está indo de acordo com o que preconiza a LBI, quando usa do dinheiro público para manter empresas filantrópicas, com o Programa Estadual de Apoio Permanente às Entidades Mantenedoras de Escolas que ofertam Educação Básica na Modalidade Educação Especial. O apoio financeiro por parte do Estado não estaria fomentando um novo tipo de escola? Que atende alunos segregados em espaços que não seja a rede comum de ensino? E assim indo na contramão da PNEEPEI, criada pelo governo federal? Já que o objetivo dessa política é que todos os alunos sejam incluídos nas redes comuns de ensino, sem exceção.

E referente a Lei nº 18.419/2015 – cria o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná.

Art. 32. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade às pessoas com deficiência, colocando-as a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão escolar.

§ 1º Assegura ao aluno com deficiência, à sua família ou ao seu representante legal, o direito de opção pela frequência nas escolas da rede comum de ensino ou nas escolas de educação básica na modalidade de educação especial, observadas as especificidades devidamente detectadas por avaliação multiprofissional, devendo haver o serviço de apoio educacional complementar (PARANÁ, 2015).

Fazendo uma análise pautada na LBI e na Convenção encontramos outra lacuna, quando o Estado permite que a família ou ao seu representante legal, o direito de opção pela frequência nas escolas da rede comum de ensino, não abre espaço para que haja outro tipo de escola, que não seja a rede comum de ensino? mais uma vez criando brechas para que a filantropia e a educação segregada continue em ascensão no Estado, refletindo nos dados contidos nesse estudo, que mostra que o Paraná tem a pior taxa de inclusão do Brasil.

A Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down (2023) responde esses questionamentos com a (ADI) 7796, e argumenta no documento, que as leis discutidas permitem e fomentam a segregação das pessoas com deficiência, destinando dinheiro público e até pessoal para escolas especiais ao invés de garantir maior financiamento público da educação das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento no ensino regular *sob a perspectiva da inclusão*, na tentativa de tirar a responsabilidade do Estado de garantir uma educação plena e emancipadora. A Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down continua na mesma linha de argumentação quando enfatiza também o dever na escola em oferecer uma educação inclusiva moldada nos princípios da Convenção e obedecendo as leis nacionais de inclusão quando discorre que:

É dever da Escola atender as necessidades educacionais de seus alunos com ou sem deficiência, bem como proporcionar o seu bem-estar. A referida Lei está desobrigando a Escola de cumprir seu papel previsto na Constituição, transferindo-o a um terceiro. Ora, se o estudante ou sua família puder optar por estar na classe ou escola especial ou bilíngue, **como alternativa à escola regular inclusiva**, não há inclusão na acepção da palavra. O que está ocorrendo é segregação! Não existe inclusão parcial. Se algum aluno, por qualquer motivo, estiver fora da escola regular, ele está excluído dela (FBASD, 2023, p73).

A movimentação desses setores preocupados com o destino da educação inclusiva como Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down, nos mostra que a luta pela educação no Brasil ainda continua presente e em ascensão,

mesmo que alguns grupos sociais tenham trabalhado na tentativa de precarizar o ensino inclusivo no Brasil, há também grupos que lutam pelos direitos das pessoas com deficiência, com intuito de tornar o mundo um lugar para todos com menos preconceito e mais inclusão.

3 OBJETIVOS

O presente estudo tem como objetivo compreender como o Estado do Paraná organiza a política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a partir da análise do Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná, a luz do documento nacional (Lei Brasileira de Inclusão LBI), que promove, regulariza, e garante, o acesso às pessoas com deficiência, uma educação que atenda suas necessidades, educacionais, emancipadora, e de qualidade.

3.1 Específicos:

- Analisar impactos de documentos internacionais (Declaração de Salamanca e Convenção) para o avanço da educação inclusiva no Brasil e no mundo;
- Resgatar o contexto histórico da educação inclusiva no Brasil e seus reflexos no Estado do Paraná,
- Analisar o documento Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná e confrontá-lo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD)

4 METODOLOGIA DE PESQUISA

O presente estudo se trata de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica, com análise documental. Na pesquisa bibliográfica usada para desenvolvimento do presente estudo, foi constatado que há uma gama de trabalhos que tratam da educação inclusiva no Brasil, mas quando destrinchamos estudos que se preocupam em investigar a regularidade das políticas de inclusão do Estado do Paraná, são poucos que se preocupam em entender a realidade no Estado.

Para a revisão de literatura foram usadas as seguintes palavras chaves:

Paraná, educação especial, educação inclusiva no Oasisbr Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto na data de 06/05/2025, sem limitação de tempo. Onde foram encontrados 555 estudos, relacionados com as palavras chaves descritas acima. Após a análise dos títulos e resumos dos estudos encontrados, foram selecionados 28 trabalhos acadêmicos, que tiveram como critério de inclusão abordarem sobre as políticas estaduais de inclusão das pessoas com deficiência no meio educacional.

Os trabalhos encontrados foram dos seguintes autores e ano: Katiane Pereira dos Santos (2024), Ana Paula Boff (2024), Natália Gomes dos Santos (2024), Luciene Acordi de Menezes (2024), Livia Rezende Girardi (2023), Bruna Caroline Morato Israel (2023), Cleuza Kuhn (2023), Ana Paula Wasilewski (2022), Hellen Martins Quadros (2022), Adriana Pieczykolan (2022), Eunice Rodrigues Valle Parada (2021), Letícia Strossi de Oliveira (2020), Luís Fernando Marquito do Nascimento (2019), Ricardo Augusto Lindner (2019), Josiene Cruz (2017), Denise Maria de Matos Pereira Lima (2017), Angnes Juliane Sachser (2017), Patricia da Silva Zanetti (2017), Mari da Rocha Louize (2016), Suzi Lane Amadeu Gussi (2016), Shirley Aparecida dos Santos (2015), Maria Alice Araujo Celestrino (2014), Clacy Somenzi Correia (2014), Liliane Schenfelder Salles (2013), Adriana de Cássia Rodrigues Zolin (2012), Alexandra Pereira de Souza Scaliante (2012), Sinara Pollom Zardo (2012), Paulo Ricardo Ross (2000).

4.1 Tipo de metodologia utilizada pelos autores.

Qualitativa	17
Quantitativa	5
Mista	6

Fonte: Elaboração própria, 2025.

4.2 Balanço das instituições engajadas no assunto referente a educação inclusiva no Estado do Paraná.

Instituições	Quantidades de estudos encontrados
--------------	------------------------------------

Universidade Federal do Paraná	13
Universidade Federal de Minas Gerais	1
Universidade Federal de Santa Catarina	1
Universidade Tecnológica Federal do Paraná	4
Centro Universitário Uninter	1
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	2
Universidade Estadual de Londrina	2
Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná	1
Universidade Federal de Santa Catarina	1
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	2

Fonte: Elaboração própria, 2025.

Os dados bibliográficos mostram que as universidades que mais têm se empenhado na criação de estudos preocupados por entender o contexto da educação inclusiva no Estado do Paraná, são justamente os órgãos que participam e conhecem a realidade educacional do Estado mais de perto.

5 RESULTADOS

Dos 28 trabalhos analisados para compor esta pesquisa podemos ressaltar que há várias áreas do conhecimento preocupadas com a temática, entre elas TCC, Tese de Doutorado, capítulos de livro, artigo científico, com ênfase nas Dissertações de Mestrados que se mostraram maioria em números de estudos que abordam a temática de alguma forma. Outro ponto interessante é que a maior parte desses

trabalhos científicos estão sendo realizadas por instituições Federais do Paraná, instituições que conhecem de alguma forma a realidade educacional do Estado.

Esses trabalhos acadêmicos em sua grande maioria abordaram os seguintes assuntos: política de educação especial no estado do Paraná; a implantação da escola de educação básica na modalidade de educação especial no estado do Paraná; as dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência na sala de aula do Ensino Médio regular; desconstruir estereótipos criados e usados lato sensu para referir-se a pessoas com deficiência; apropriação da PNEEPEI pelas APAEs de Minas Gerais e do Paraná sob a ótica de suas Federações; as relações entre educação especial e educação inclusiva; a Educação Inclusiva no Ensino Regular; Efetivação das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em Curitiba.

Buscaram também investigar e analisar como está sendo efetivado o AEE na nova perspectiva e prática da Educação Especial, outros se empenharam em analisar documentos oficiais, porém nenhum de alguma forma analisou o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná, ressaltando a importância da presente pesquisa para comunidade científica.

5.1 Análise do artigo 32, do documento estadual (Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná), a luz do documento nacional (Lei Brasileira de Inclusão LBI),

Quando entramos no objetivo do trabalho e nos debruçamos sobre a análise para compreender a política de Educação Especial no Estado do Paraná, e analisando o artigo 32 do Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná (Lei nº 18.419/2015) onde afirma que:

Art 32 É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade às pessoas com deficiência, colocando-as a salvo de toda forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão escolar.”

1º Assegura ao aluno com deficiência, à sua família ou ao seu representante legal, o direito de opção pela frequência nas escolas da rede comum de ensino ou nas escolas de educação básica na modalidade de educação especial, observadas as especificidades devidamente detectadas por avaliação multiprofissional.

2º Assegura aos alunos com síndrome de Down o direito de matrícula simultânea nas escolas da rede regular de ensino e nas escolas que prestem atendimento educacional especial.

O primeiro ponto de discrepância apresentado pelo documento no artigo 32, é quando dá a opção de escolha ao aluno com deficiência, à sua família ou ao seu representante legal, o direito da opção pela frequência nas escolas da rede comum de ensino ou nas escolas de educação básica na modalidade de educação especial. Quando o documento usa a palavra "opção" deixa claro que pode haver outra escola além da rede comum de ensino. Para uma melhor compreensão, busquei saber a origem e significado da palavra OPÇÃO, descobrindo que: Opção vem do latim optio, no qual a raiz é optare "escolher" evoluindo para o português com o significado de "ato ou faculdade de optar"; livre escolha.

Sabendo disso, a postura adotada pelo Estado abre brecha para que se fortaleça um modelo híbrido de Educação Especial, um na rede comum de ensino, e o outro em instituições filantrópicas financiadas com dinheiro público, que como já dito adotam o modelo médico-pedagógico de cunho assistencialista. Entendendo esse contexto educacional híbrido que o Paraná adota, argumento que manter outro órgão que se responsabilize por educar PCD sem ser na rede comum de ensino é inconstitucional, já que a LBI adota como base o modelo social da deficiência, onde garante o direito à inclusão plena, e preconiza que alunos com deficiência devem ser educados na rede comum de ensino a fim de eliminar a segregação dos indivíduos por conta da sua deficiência.

Manter esse tipo de escola segregacionista foi por muito tempo defendida pelo modelo médico da deficiência, cercado de preconceito e estigma aos corpos alheios, o modelo médico entende a deficiência como comorbidade, e defende a ideia de normalização do indivíduo para sua participação social. Entretanto com o avanço das lutas sociais, e estudos referente a deficiência, impulsionado ainda mais com a Convenção, os países envolvidos deram um passo à frente rumo à inclusão e aos direitos das Pessoas com Deficiência, quando se comprometeram em adotar o

modelo social da deficiência, que passa a criticar duramente o modelo médico por sua forma de entender a deficiência a partir de uma ideia de normalidade ligada ao preconceito e segregação.

O Brasil junto a outros países do mundo tomou partido da luta rumo à inclusão, quando ratificou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da

ONU, promulgando-a internamente em 25 de agosto de 2009, por meio do Decreto nº 6.949/2009. Se o modelo social da deficiência se tornou lei no Brasil com a ratificação em 2009, podemos dizer que o artigo 32 Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná, é inconstitucional e infringe um dos princípios mais básicos da LBI e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, isso porque a inclusão plena garante o direito de todas as pessoas aprenderem juntas, com os apoios necessários para garantir equidade de condições na rede comum de ensino como mostra o documento na íntegra:

Parágrafo único. 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.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; (BRASIL, 2015)

Tendo em vista que a LBI defende o modelo social da deficiência e que o MEC, em 2008, publicou a Política Nacional Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), essa política forjada nos ideais da Convenção, tem como foco a inclusão plena das pessoas com deficiência e segundo Dutra (2024) e Israel (2023) marca o avanço do modelo segregativo para o da defesa da educação inclusiva e o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência à igualdade e a dignidade humana. Porém o Estado do Paraná, por meio da Secretaria de Estado da Educação, adota, desde 2006, o modelo de inclusão responsável, criando políticas educacionais próprias baseadas no seu Estatuto, que vão na contramão da política PNEEPEI, desenvolvida pelo governo federal, onde preconiza a inclusão plena, que tem sua base do modelo social da deficiência

Essa política de inclusão responsável adotada pelo Estado do Paraná faz parte de um projeto político conservador do Estado, que apesar dos avanços notáveis conquistados pela PNEEPEI, insiste em manter ideais educacionais conservadores, com dinheiro público. Isso porque usa verbas para financiar seus

próprios interesses mantendo instituições filantrópicas que oferecem educação de cunho assistencialista mantendo os alunos segregados pela sua condição através de escolas especiais, indo na contramão LBI, e da Convenção como mostra Fonseca (2025) na sua pesquisa quando discorre que:

O Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná (Paraná, 2015) coroa a perspectiva conservadora em termos de legislação, ao indicar que as famílias podem escolher matricular seus filhos com deficiência em “escolas especiais”, antecipando o modelo que seria defendido nacionalmente pela PNEE (2020), instituída via decreto n.o 10.502/2020. A semelhança entre o modelo paranaense e o decreto n.o 10.502/2020, que tentou alterar a PNEEPEI (2008), não parece ser mera coincidência, mas expressão do pensamento conservador que vem ganhando cada vez mais espaço nacionalmente, que pode ter, no Estado do Paraná, sua expressão mais consolidada em nível nacional no que diz respeito à educação escolar de pessoas com deficiência (FONSECA, 2025, Pg 18)

Na luta contra o conservadorismo e o retrocesso aos direitos das pessoas com deficiências que vêm ocorrendo no Estado do Paraná, temos a FBASD que entrou com uma ação direta de inconstitucionalidade contra as Leis nº 17.656/2013 e nº 18.419/2015 do Estado do Paraná, alegando que as leis:

Permitem e fomentam a segregação de pessoas com deficiência, destinando verbas e até pessoal para escolas especiais ao invés de garantir maior financiamento público da educação das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento no ensino regular *sob a perspectiva inclusiva* (FBASD 2025, Pg.71).

É muito importante que a luta rumo à inclusão continue, principalmente em Estados como o Paraná que ainda insistem em manter privatização e conservadorismo na área educacional, como escolas militares, e Escolas Especiais, onde os principais favorecidos é o próprio Estado, se eximindo da sua responsabilidade de oferecer uma educação de qualidade, empurrando a responsabilidade para as instituições filantrópicas com uso de dinheiro público, assim colaborando para o retrocesso nos direitos das Pessoas com Deficiência e mantendo um sistema educacional defasado, retrógrado, e excludente.

Na perspectiva Freireana de educação, no livro Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire (2019) denuncia que toda educação que não reconhece o estudante como

sujeito de conhecimento tende a reproduzir a opressão. Essa crítica dialoga diretamente com o debate apresentado nessa pesquisa, pois a lógica assistencialista presente na Educação Especial reproduz a ideia de que existem sujeitos aptos e inaptos para a vida em sociedade, desumanizando as pessoas com deficiência, porque nega a elas o direito fundamental de conviver, aprender e participar em igualdade de condições no espaço escolar comum como discorre Freire “A desumanização, que não é destino, mas resultado de uma ordem injusta, exige dos homens a luta pela sua humanização.” (FREIRE, 2019, p. 42).

Assim podemos dizer que o modelo segregacionista que o Paraná vem organizando sua educação mantém uma ordem injusta, porque impede o sujeito com deficiência de exercer sua autonomia, protagonismo e direito de aprender junto aos outros, evidenciando ainda mais a importância das lutas rumo à inclusão, que além de conquistar direitos, luta também pela humanização do sujeito através de uma escola que promova a escuta, o diálogo e a autonomia, rompendo com o paradigma do assistencialismo e da caridade.

6 CONSIDERAÇÕES GERAIS

Entendendo todos os processos que a educação inclusiva passou ao longo do tempo nacional e internacionalmente, primeiro o da prescindibilidade, o modelo médico, e o modelo social da deficiência. O modelo social segundo Corrêa (2019, p. 46), vai buscar eliminar impedimento e barreiras que pessoas com deficiência possam encontrar para sua plena participação social, criticando duramente o modelo médico, foi o que mais trouxe equidade e direitos às Pessoas Com Deficiência.

O Brasil deu um passo muito importante quando ratificou a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assumindo o compromisso de adotar o modelo social da deficiência onde criminaliza qualquer forma de discriminação baseada na deficiência. Outro avanço importante foi com a criação da PNEEPEI, essa política ajudou a fortalecer ainda mais a luta rumo à educação inclusiva em solo brasileiro, quando adotou o modelo de inclusão plena, e passou a orientar que todos os alunos com ou sem deficiência passassem a aprender juntos e na rede regular de ensino a fim de promover a inclusão.

Mostrou também que há uma briga junto a alguns setores sociais conservadores no Brasil que insistem em se apoiar no modelo de educação médico-pedagógica, que segundo Israel (2023) compreende a deficiência como um déficit individual, localizado no corpo ou na mente da pessoa, transferindo para o sujeito com deficiência a responsabilidade por sua exclusão escolar, tratando suas limitações como obstáculos para o processo de aprendizagem, assim indo na contramão do que preconiza a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Um exemplo disso é o Estado do Paraná, que segundo Salles (2013) compartilha da opinião que o modo como a política paranaense vem se estruturando é possível entender que os documentos elaborados e discutidos pela SEED mostram uma diferente e particular leitura, que diverge daquela adotada pelo MEC, que prega a inclusão, criando regulamentações próprias, a fim de atender os interesses de instituições filantrópicas que segundo Lehmkuhl (2021) tem no seu gênese a ideia de assistencialismo aos necessitados, e não há uma preocupação em oferecer uma educação inclusiva de qualidade, e sim usufruir de verba pública para manter escolas especiais que segregam e excluem alunos baseando-se em laudos.

Para entender melhor esse contexto foi feito um levantamento bibliográfico onde podemos concluir que em escala nacional há poucos trabalhos que investigam a educação inclusiva do estado do Paraná, e na maioria desses estudos os mais interessados em conhecer melhor a realidade do processo de construção da educação inclusiva no Estado, fica por parte das universidades do próprio Paraná, o que me leva a questionar: será que o resto do Brasil desconhece as formas excludentes que o Paraná vem organizando suas políticas de Educação Inclusiva ao longo do tempo? Com isso o presente trabalho tem a intenção de fazer uma denúncia contra os rumos que a educação inclusiva vem tomando no Paraná.

Na análise do Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná e da Lei Brasileira de Inclusão, revela que o Paraná ainda mantém um modelo de educação assistencialista, baseado no modelo médico da deficiência, cercado de preconceito e estigma. E para manutenção desse modelo cria regulamentações próprias, destinando verbas públicas mantendo uma educação segregacionista em instituições filantrópicas de cunho assistencialista, afastando-se ainda mais do modelo social da deficiência, que vão na contramão das políticas nacionais como a PNEEPEI, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, e

LBI. Sabendo disso, é de extrema urgência que nos atentamos ao pedido da FBASD que entrou com uma ação direta de inconstitucionalidade contra as Leis nº 17.656/2013 e nº 18.419/2015 do Estado do Paraná, essa ação denuncia as formas excludentes que o Paraná vem organizando suas políticas educacionais a fim de garantir equidade, e justiça social as pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

Angnes, J. S., Morás, N. A. B., Klozovski, M. L., & Reali, K. M. (2017). Um Estudo Sobre a A Educação do Sujeito Surdo na rede estadual de educação de Foz do Iguaçu – Paraná. HOLOS, v 8, 338–354, 2017.

BOFF, Ana. MACHADO, Andreia. Educação especial na perspectiva inclusiva: uma revisão pautada no direito de todos à educação. Educar em Revista, Curitiba, v. 40, e 85133, 2024.

BRASIL. Decreto n 6949, 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, 2009a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato20072010/2009/decreto/d6949.htm Acesso em 28 fev. 2025.

BRASIL. Decreto 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

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: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 05 março. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). [censo escolar]. Brasília, DF: Inep, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-e-scolar> Acesso em: 10, 10, 2025.

CAVALCANTE, Meire. A nova velha Política Nacional de Educação Especial de 2020: distorcer para retroceder. Tese (doutorado em Educação), UNICAMP, Campinas, 2023.

CELESTRINO, Maria Alice Araujo. Os desafios da inclusão radical. 2014. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

CORREIA, Clacy Somenzi. O desafio da inclusão no ambiente escolar: um estudo no município de Nova Londrina, PR. 2014. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

CORRÊA, Luiz. A convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência no ordenamento jurídico brasileiro. 2019. 282 f. Tese (Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Direito) – Universidade de São Paulo, São Paulo SP, 2019.

CRUZ, Josiane; ALMEIDA, Shiderlene. Educação especial e políticas públicas. Revista eletrônica científica inovação e tecnologia, Medianeira, v. 8, n. 16. E – 5117, 2017.

DUTRA, Claudia. Educação em pauta 2024: os desafios da educação especial na perspectiva inclusiva no Brasil. Brasília: OEI, 2024.

FONSECA, Ana Paula Araujo. A consolidação do pensamento conservador nas políticas educacionais para pessoas com deficiência no Estado do Paraná-Brasil. Temática Digital| Campinas, SP | v.27 | e 025060| 2025.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 71. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GESSER, Marivete. BOCK, Leticia. LOPES, Paula. Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social. Editora CRV Curitiba, 2020.

GIRARDI, Lívia. Conservadorismo persistente na Educação Especial: a organização do trabalho dos professores em redes públicas no Sul do Brasil. 2023. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.

GUSSI Amadeu; Suzi Lane. Educação inclusiva: dos documentos legais à realidade escolar. Revista Polyphonia, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 547–553, 2016.

ISRAEL, Bruna. Estudo comparado sobre a educação das APAEs em Minas Gerais e no Paraná: entre mutações e permanências. 2023. 200 f. Número total de folhas. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social PPGÉ) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2023.

KUHN, Cleuza. Altas habilidades/superdotação no contexto da Rede Estadual de Ensino do Paraná. 2023. 200 f. Tese (Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Educação na Linha de Pesquisa em Diversidade, Diferença e Desigualdade Social) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2023.

LEHMKUHL, Márcia. A filantropia como gênese da Educação Especial. Revista Educação Especial. V 3. 01-15, 2021.

LIMA, Denise. As avaliações em larga escala e a construção de políticas públicas para educação especial no Paraná. 2017. 194 f. Tese (Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

LINDNER, Ricardo. Educação inclusiva na perspectiva dos alunos com deficiências diversificadas do município de Pontal do Paraná/PR. 2019. 50 f. Monografia (curso de Licenciatura em Química) – Universidade Federal do Paraná, Pontal do Paraná, 2019.

MAIOR, Izabel. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. Inc.Soc., Brasília, DF, v.10 n.2, p.28-36, jan./jun. 2017.

MENEZES, Luciene Acordi. Inclusão escolar: um estudo acerca do atendimento ofertado ao aluno com transtorno do espectro autista do ensino fundamental I em Foz do Iguaçu no Brasil e em Puerto Iguazú na Argentina. 2024. 110 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu - PR.

NASCIMENTO, Luís. Análise da resolução N°3.600/11 da educação especial do Paraná. 2019. 54 f. Monografia (Especialização em Políticas Educacionais) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

OLIVEIRA, Letícia Strossi. Desconstruindo estereótipos para uma educação inclusiva. In: CUNHA, Junior (Org.); NYAMIEN, Francly Rodrigues da Guia (Coord.). Oficinas pedagógicas para uma educação inclusiva. 1. ed. e-book. Toledo, Pr: Instituto Quero Saber, 2020.

PARADA, Eunice Rodrigues Valle. Os conceitos de Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida: aspectos históricos e a Educação Especial Brasileira. 2021. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel – PR 2021.

PARANÁ. Lei nº 18.419, de 7 de janeiro de 2015. Estabelece o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná. Diário Oficial do Estado do Paraná, Curitiba, 7 jan. 2015. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=279996> . Acesso em: 02 março 2025.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução n. 3.600/2011-GS/SEED**, de 14 de setembro de 2011. Autoriza a alteração na denominação das Escolas de Educação Especial para Escolas de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial. Curitiba, 2011. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=69619&indice=23&totalRegistros=1261&anoSpan=2016&anoSelecionado=2011&mesSelecionado=0&isPaginado=true> . Acesso em: 06/dez.2025.

QUADROS, Hellen Martins. A atuação das APAEs paranaenses e do Ministério Público Estadual no processo de privatização da educação especial. 2022. 128 f. Dissertação (Mestrado em Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

ROCHA, Iouize. A gestão da Educação Especial nos Municípios da Área Metropolitana Norte de Curitiba: uma análise decorrente da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. 2016. 182 f. Dissertação (Mestrado em Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

ROSS, Paulo Ricardo. Estado e educação: implicações do liberalismo sobre a constituição da educação especial e inclusiva. *Educar em Revista*, v. 18, n. 19, p. 217–227, 2002.

Rossetto E.; Piaia, T.M. A escola de educação básica na modalidade de educação especial no estado do Paraná *Crítica Educativa (Sorocaba/SP)*, Vol.1, n.2, p. 98- 109, Jul./dez. 2015.

SALLES, Liliane. As políticas de educação especial no Estado do Paraná e a escola de educação básica na modalidade de educação especial, 2013. 140 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

SANTOS, Shirley. Política de educação especial e o atendimento educacional especializado: uma análise no Município de Araucária. 2015. 160 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

SCALIANTE, Alexandra Pereira de Souza. A inclusão do aluno portador de necessidades educativas especiais no ensino comum. 2012. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012.

SILVA, Ana Paula. Homeschooling : a tendência privatista e seus impactos sobre a política de educação inclusiva no Brasil. 2022. 81 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

UNESCO. Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Acção Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, 1994.

ZARDO, Sinara Pollom. Direito à educação: a inclusão de alunos com deficiência no ensino médio e a organização dos sistemas de ensino. 2012. 378 f., il. Tese (Doutorado em Educação) —Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

ZANETTI, Patricia da Silva. Uma análise das políticas educacionais para as pessoas com deficiência visual no Estado do Paraná. 2017. 258 f.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017.

ZOLIN, Adriana de Cássia Rodrigues. A educação inclusiva no ensino regular. 2012. 27 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012.