

# **EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS DA IMPLANTAÇÃO DE UMA POLÍTICA NACIONAL.**

Maria Eduarda Jorra dos Santos <sup>1</sup>  
Gilmar Alves Montagnoli <sup>2</sup>

## **RESUMO**

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo central analisar os fundamentos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008), a fim refletir sobre os impactos de sua implementação no cotidiano escolar. A iniciativa é motivada por vivências no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (UEM), que permitiram confrontar o marco normativo com a realidade do município de Maringá/PR, além de debates em torno da atual Política de Educação Especial. Como metodologia, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental. São examinados documentos e normativas de ordem nacional e internacional, tais como a Declaração de Salamanca (1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), a PNEEPEI (2008) e o recente Decreto nº 12.686/2025, que gerou controvérsias na área. O referencial teórico é ancorado na Teoria Histórico-Cultural de Vigotski, que permite compreender o processo de desenvolvimento humano, com atenção especial ao papel da educação escolar, necessária para todas as pessoas, independentemente da condição. A análise revela que, embora existam avanços na formalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e na consolidação de direitos, a implementação enfrenta contradições, tais como a insuficiência de recursos humanos especializados, a persistência de barreiras atitudinais e a fragilidade conceitual expressa na Política em questão. Ainda como resultado, é discutida a realidade do município de Maringá-PR, tendo como base informações apresentadas em canais oficiais da administração local. O esforço indica que, tanto em âmbito nacional como local, a inclusão efetiva conquistou avanços nos últimos anos, mas é ainda cercada de desafios.

**Palavras-chave:** Inclusão Escolar; Políticas Educacionais;  
Atendimento Educacional Especializado (AEE); Desafios

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: ra123745@uem.br.

## **ABSTRACT**

This Course Conclusion Paper (TCC) has as its central objective the analysis of the foundations of the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education (PNEEPEI, 2008), in order to reflect on the impacts of its implementation on everyday school practices. The initiative is motivated by experiences in the Pedagogy program at the State University of Maringá (UEM), which made it possible to confront the normative framework with the reality of the municipality of Maringá, Paraná, as well as by debates surrounding the current Special Education Policy. Methodologically, the research adopts a qualitative approach of a bibliographic and documentary nature. National and international documents and regulations are examined, such as the Salamanca Statement (1994), the National Education Guidelines and Framework Law (LDB/1996), the PNEEPEI (2008), and the recent Decree No. 12,686/2025, which has generated controversy in the field.

The theoretical framework is grounded in Vygotsky's Historical-Cultural Theory, which makes it possible to understand the process of human development, with special attention to the role of school education, which is necessary for all people, regardless of their condition. The analysis reveals that, although there have been advances in the formalization of Specialized Educational Assistance (AEE) and in the consolidation of rights, implementation faces contradictions, such as the insufficiency of specialized human resources, the persistence of attitudinal barriers, and conceptual fragility expressed in the policy in question. As an additional result, the reality of the municipality of Maringá, Paraná, is discussed based on information presented on official channels of the local administration. The effort indicates that, both at the national and local levels, effective inclusion has achieved advances in recent years, but it is still surrounded by challenges.

**Keywords:** School Inclusion; Educational Policies; Specialized Educational Assistance (AEE); Challenges.

## 1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar consolidou-se, ao longo das últimas décadas, como um dos grandes desafios e, ao mesmo tempo, como uma importante conquista do campo educacional. No Brasil, esse processo vem sendo marcado por avanços legais, debates teóricos e práticas pedagógicas que buscam romper com uma lógica historicamente excludente. Durante muito tempo, a escola esteve organizada de forma seletiva, legitimando a exclusão de crianças e jovens considerados “diferentes” em razão de suas deficiências, condições sociais ou culturais. A emergência de políticas voltadas à educação inclusiva representa, portanto, uma mudança de paradigma, que reconhece a diversidade não como um problema, mas como parte constitutiva do processo educativo. Nesse cenário, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), publicada em 2008, surge como um marco regulatório e orientador. Seu objetivo central é assegurar a matrícula dos estudantes público-alvo da Educação Especial em classes comuns da rede regular de ensino, com o apoio de serviços e recursos especializados. A Política busca garantir que o direito à educação, já previsto na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), seja efetivado de forma a promover não apenas o acesso, mas também a permanência e a aprendizagem desses sujeitos.

Ora objeto de questionamentos e alvo de críticas, ora exaltada devido aos avanços que representa, a PNEEPEI é hoje um documento importante para a compreensão da Educação Especial brasileira. Pensar em avanços requer olhar para esta Política, com atenção aos seus avanços e desafios. Assim, este trabalho parte do seguinte problema de pesquisa: quais os avanços e os desafios da atual Política de Educação Especial? Como hipótese, tem-se que a iniciativa conseguiu contribuir para a consolidação de práticas inclusivas no cotidiano escolar, que devem ser ressaltadas, mas que ainda há limites, os quais devem ser observados para sua efetivação.

Para responder à questão central do trabalho, este TCC tem como objetivo geral analisar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), tendo como foco os seus possíveis avanços e desafios. São formulados os seguintes objetivos específicos: compreender a história da deficiência em suas relações

com a educação em diferentes contextos; analisar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com foco às conquistas, desafios e possibilidades da iniciativa; Refletir sobre os desafios da implantação da Política Nacional tendo como base o município de Maringá-PR.

O referencial teórico que fundamenta a pesquisa é a Psicologia Histórico Cultural, que destaca o papel da educação no desenvolvimento humano para todas as pessoas. Tem-se como base autores que se dedicam a refletir sobre a democratização da educação e a inclusão escolar, como Mantoan (2003), que ressalta que a escola inclusiva não é apenas uma possibilidade, mas uma necessidade em sociedades que buscam a equidade. Mittler (2003), por sua vez, situa a inclusão como parte de um movimento internacional de luta pelos direitos humanos, enfatizando que não se trata de um tema restrito à educação, mas de uma questão social e ética. Já Saviani (2012) contribui para destacar que a função social da escola e a formulação de políticas públicas educacionais estão diretamente relacionadas à construção de uma sociedade menos desigual, o que implica repensar as práticas pedagógicas e as estruturas institucionais.

A justificativa para este trabalho se apoia em múltiplos aspectos. Em primeiro lugar, justifica-se pela relevância social, já que a inclusão escolar é condição essencial para a construção de uma educação democrática, equitativa e comprometida com os direitos humanos. Ao reconhecer e valorizar as diferenças, a escola contribui para a formação de cidadãos capazes de conviver em uma sociedade plural. Em segundo lugar, justifica-se pela relevância acadêmica, pois analisar a PNEEPEI e seus desdobramentos permite identificar limites e possibilidades para a produção de conhecimento que dialoga diretamente com a prática docente.

Outro aspecto da justificativa está intimamente relacionado à trajetória pessoal e profissional da autora. A vivência acadêmica no curso de Pedagogia, por meio de estágios e práticas em sala de aula, proporcionou contato direto com a implementação da política, o que revelou uma perspectiva dual na rede de ensino: por um lado, foi possível constatar o avanço formal e legal, representado pela estruturação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o crescente reconhecimento dos direitos dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Por outro lado, essas experiências concretas evidenciaram os limites e contradições do processo, que se manifestam na

insuficiência de recursos humanos especializados, na carência de tempo para o planejamento colaborativo entre docentes e na persistência de barreiras atitudinais que fragilizam a permanência pedagógica. Essa percepção de que a inclusão não se resume à simples matrícula, mas exige um processo contínuo de adaptação curricular, formação de professores e, sobretudo, mudança de mentalidade foi decisiva para a escolha do tema deste TCC, pois reforça o compromisso de refletir criticamente sobre como a política educacional pode, de fato, se tornar uma prática transformadora.

Quanto ao aspecto metodológico, trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo e documental. Como discute Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de materiais já elaborados, como livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos institucionais, com o propósito de proporcionar ao pesquisador uma compreensão ampla, sistemática e aprofundada sobre o tema investigado. Esse tipo de pesquisa não se limita à simples reunião de informações disponíveis, mas busca analisá-las criticamente, interpretando-as à luz de referenciais teóricos e metodológicos que permitam a construção de novos significados.

Conforme enfatiza Gil (2008), o valor da pesquisa bibliográfica está na possibilidade de reunir e discutir diferentes perspectivas teóricas sobre um mesmo fenômeno, permitindo identificar as convergências, divergências e lacunas existentes na produção científica da área. Ao articular o conhecimento já sistematizado, o pesquisador não apenas revisita o que foi produzido, mas também contribui para o avanço das discussões, oferecendo novas interpretações e questionamentos. Nesse sentido, a pesquisa bibliográfica cumpre uma função essencial na formação de uma base sólida para estudos de natureza teórica e crítica, como é o caso do presente trabalho.

A pesquisa contou inicialmente com a realização de um levantamento em plataformas acadêmicas, com destaque para o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O processo de busca foi orientado por descritores como “educação inclusiva”, “política nacional de educação especial”, “direito à educação” e “inclusão escolar”. Para o recorte temporal, priorizamos publicações de 2008 a 2024, a fim de contemplar desde a promulgação da PNEEPEI até os debates mais recentes. A seleção dos materiais envolve etapas de leitura de títulos, palavras-chave, resumos e, posteriormente, análise integral dos textos

mais pertinentes. Essa sistematização possibilitou compreender como a temática vem sendo abordada.

Quanto à estrutura, este trabalho está dividido em três momentos, além desta Introdução e das Considerações Finais. Inicialmente, trata da história da educação especial e da inclusão escolar, mostrando o seu caminho no Brasil e no mundo e destacando as principais leis e ideias que guiaram essa mudança. Em seguida, é analisada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), explorando seus objetivos e fundamentos. Finalmente, são realizadas algumas reflexões considerando vivências no município de Maringá-PR. A pesquisa permite constatar contradições, limites e desafios do cotidiano escolar, tais como a insuficiência de recursos humanos especializados e a persistência de barreiras atitudinais.

## **2 Aspectos Históricos, Legais e Conceituais da Educação Inclusiva**

A trajetória da Educação Especial até chegar ao paradigma da inclusão reflete profundas transformações nas concepções sociais e pedagógicas sobre as diferenças humanas. Durante muito tempo, as pessoas com deficiência foram mantidas à margem da sociedade e do sistema educacional, consideradas incapazes de aprender e de participar da escola comum. Essa fase, conhecida como período de exclusão, esteve marcada pela ausência de políticas públicas e pela negação do direito à educação. Conforme apontam Glat e Pletsch (2011, p. 18), “[...] a educação das pessoas com deficiência foi historicamente relegada a instituições assistenciais, de caráter segregador, com práticas voltadas à adaptação social e não à aprendizagem escolar”.

Desde a Antiguidade, as pessoas com deficiência foram alvo de preconceitos e exclusões, isso porque se tratava de uma sociedade que valorizava a força física e a perfeição corporal. Na Grécia e em Roma antigas, predominava uma concepção baseada na utilidade social, sendo os indivíduos com limitações vistos como incapazes de contribuir para a vida pública, então muitas vezes eram abandonados ou eliminados logo após o nascimento. Na Idade Média, essa visão assume um caráter religioso, associado a deficiência à punição divina ou ao pecado, o que reforçou práticas de isolamento e

caridade, em vez de garantir direitos e oportunidades. Segundo Aranha (2005, p. 45), nesse contexto “[...] as pessoas com deficiência eram tratadas como objeto de piedade ou castigo, vivendo à margem das relações sociais e educacionais”.

Apenas a partir do século XVIII, com o avanço do Iluminismo e das ideias de racionalidade e direitos humanos, começam a surgir as primeiras iniciativas voltadas à educação de pessoas com deficiência, como as escolas para surdos e cegos na Europa. Esses movimentos marcaram o início do reconhecimento da capacidade de aprendizagem dessas pessoas, embora ainda sob uma ótica assistencial e segregadora (Jannuzzi, 2004).

Com o avanço das discussões sobre direitos humanos e cidadania, especialmente a partir da segunda metade do século XX, o atendimento educacional especializado passa a ser institucionalizado, dando origem à fase da segregação. Nessa etapa, as pessoas com deficiência eram atendidas em escolas ou classes especiais, separadas do ensino comum. Essa concepção baseava-se no modelo médico e reabilitador, que via a deficiência como algo a ser corrigido. Para Sassaki (1997, p. 32), “a segregação reforçava a ideia de que o problema estava no indivíduo e não nas barreiras sociais e educacionais que o cercavam”.

Na década de 1970, iniciou-se o movimento da integração, que representou um avanço parcial. Nesse paradigma, as pessoas com deficiência passaram a frequentar escolas regulares, mas apenas quando demonstravam condições de se adaptar às normas da instituição. Segundo Glat e Pletsch (2011), a integração propunha a convivência entre alunos com e sem deficiência, porém sem alterar significativamente as práticas pedagógicas ou a estrutura escolar. Assim, a responsabilidade pela adaptação recaí sobre o aluno, não sobre o sistema de ensino.

A superação dessa lógica ocorre com o surgimento do paradigma da inclusão, que propõe uma mudança profunda na concepção de ensino. A escola inclusiva reconhece que todas as pessoas têm direito à aprendizagem e que o ambiente educacional deve ser transformado para acolher a diversidade. Mantoan (2003, p. 15) afirma que “a inclusão é mais do que um conceito pedagógico: é uma postura ética e política que questiona a seletividade e a exclusão ainda presentes nas práticas escolares”. De forma semelhante, Mittler (2003, p. 27) enfatiza que “a inclusão é parte integrante de um

movimento internacional pelos direitos humanos, que busca eliminar todas as formas de discriminação e promover a igualdade de oportunidades”.

Um marco mundialmente importante dessa mudança foi a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que defendeu o direito de todas as crianças à educação em escolas regulares, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais. O documento foi elaborado durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em Salamanca, na Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, promovida pela UNESCO em parceria com o Governo da Espanha. O encontro reuniu representantes de diversos países com o propósito de discutir estratégias para garantir o direito à educação de todos, especialmente daqueles que permaneciam excluídos do ensino regular. A principal motivação foi a constatação de que milhões de crianças e jovens com deficiência ainda estavam fora da escola ou segregados em instituições especiais.

Como resultado desse debate, a Declaração de Salamanca estabeleceu princípios e diretrizes voltados à criação de sistemas educacionais inclusivos, defendendo que a escola comum deve ser o espaço privilegiado para acolher a diversidade humana e promover o aprendizado de todos. Destaca que “as escolas regulares com orientação inclusiva constituem o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras e construindo uma sociedade inclusiva” (Unesco, 1994, p. 11).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 assegura a todos o direito à educação, conforme o artigo 205, o qual estabelece: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Esse princípio foi reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que reforça o princípio da inclusão que, em seu artigo 4º, garante educação escolar pública e gratuita para todos, e, no artigo 59, prevê a organização da educação especial na educação básica, preferencialmente na rede regular de ensino. Essas bases culminaram na formulação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), em 2008, documento que define a inclusão como princípio norteador das políticas educacionais.



Segundo Mantoan (2015), a PNEEPEI representa uma ruptura com o modelo de integração e inaugura uma nova forma de compreender o papel da escola: uma instituição que deve se adaptar às necessidades de todos os alunos, garantindo-lhes condições de acesso, permanência e sucesso escolar. Entendemos que essa compreensão está em consonância com princípios da Teoria Histórico-Cultural, que tem Vigotski (2006) como precursor. O teórico defende que a todas as pessoas devem ser oportunizadas oportunidades de desenvolvimento, independente da condição de cada uma. Assim, necessidades de aprendizagem diferentes exigem adequados encaminhamentos metodológicos.

Em sua obra Fundamentos de Defectologia, Vigotski (1997) desenvolve uma análise da educação e do desenvolvimento de pessoas com deficiência, propondo uma ruptura com o paradigma médico e biologizante predominante nas primeiras décadas do século XX. Ele critica as concepções reducionistas que explicavam a deficiência apenas como um “déficit” ou “anormalidade” individual, argumentando que o problema não reside unicamente nas limitações orgânicas, mas nas barreiras sociais, culturais e educacionais que impedem o pleno desenvolvimento do sujeito. O ponto central de sua crítica reside no entendimento de que “o defeito físico ou sensorial é transformado em um defeito social, e a sociedade é responsável por essa transformação” (Vigotski, 1997, p 38). Para Vigotski (1997), o ser humano é essencialmente histórico e social, e, portanto, suas funções psicológicas superiores se constroem nas interações com o outro, mediadas pela linguagem e pela cultura.

Nesse sentido, apresenta um olhar revolucionário para o início do século XX ao afirmar que a deficiência não deve ser compreendida como uma sentença de incapacidade, mas como uma diferença que pode ser superada por meio da educação mediada. O autor introduz os conceitos de compensação e caminhos indiretos do desenvolvimento, explicando que, diante de uma limitação em determinada função psicológica ou sensorial, o indivíduo pode desenvolver outras vias de aprendizagem e reorganizar sua atividade mental, desde que o ambiente ofereça condições adequadas e intervenções pedagógicas intencionais. Nesse sentido, Vigotski (1997, p. 30) ressalta que “a ausência de um órgão ou função é compensada pela hipertrofia de outros”, evidenciando a plasticidade do sistema nervoso central e a força da mediação

cultural. Assim, o papel do professor e da escola é o de criar situações educativas significativas que estimulem o desenvolvimento potencial de cada aluno, promovendo o acesso à cultura, à linguagem e ao conhecimento científico.

Vigotski (1997) também destaca que a sociedade tende a agravar as limitações das pessoas com deficiência quando não lhes oferece oportunidades de participação e aprendizagem. Para ele, a “deficiência secundária”, aquela resultante da exclusão social, é frequentemente mais limitante do que a “deficiência primária”, de ordem orgânica. Dessa forma, sua perspectiva é radicalmente inclusiva e humanista, pois desloca o foco do déficit individual para a responsabilidade coletiva da escola e da sociedade em promover o desenvolvimento integral de todos os sujeitos.

Considerando o exposto, é importante marcar, tendo como base pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, que a inclusão no ensino regular é um passo importante, mas não basta. É necessário repensar práticas de modo que o ensino alcance as exigências de todas as crianças, promovendo o seu desenvolvimento. Logo, o desafio atual está em transformar os princípios legais em práticas efetivas, garantindo que a escola se torne, de fato, um espaço de acolhimento, diversidade e aprendizagem para todos. É com base nesses princípios que, na sequência, passamos à análise da atual Política de Educação Especial.

### **3 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: conquistas, desafios e possibilidades**

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), publicada em 2008 pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Especial (SEESP), constitui, como discutido, um marco na história da educação brasileira. Representa a transição de um modelo segregador e assistencialista para uma proposta educacional inclusiva, fundamentada nos princípios da equidade, acessibilidade e respeito à diversidade humana.

Conforme o documento oficial, a Política tem como propósito:

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

os sistemas de ensino para assegurar o acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino. (Brasil, 2008, p. 14).

Essa formulação expressa um passo importante do Estado brasileiro na tentativa de ofertar educação para todos, consolidando a educação especial como modalidade transversal, que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades da educação básica e superior. Em vez de restringir-se a espaços especializados, a Política afirma que “a Educação Especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento educacional especializado, disponibilizando os recursos e serviços, e orientando quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns” (Brasil, 2008, p. 16).

A PNEEPEI tem como princípio fundamental a garantia do direito de todos à educação, pautando-se nos valores da igualdade, equidade e respeito à diversidade humana. Seu propósito é assegurar o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular.

Entre seus princípios orientadores, destacam-se: a valorização das diferenças como condição inerente ao processo educativo; a eliminação das barreiras que impedem a plena participação dos estudantes; e a promoção de práticas pedagógicas inclusivas que favoreçam o desenvolvimento de todos. A PNEEPEI propõe ainda a organização do atendimento educacional especializado (AEE) como um serviço complementar e não substitutivo à escolarização, devendo ocorrer em salas de recursos multifuncionais, no contraturno, com foco na oferta de recursos e estratégias que ampliem a autonomia e a aprendizagem do aluno.

Além disso, a Política orienta que a gestão escolar, a formação de professores e a adaptação curricular estejam articuladas para consolidar uma educação inclusiva como política pública de Estado, e não apenas como ações isoladas. Assim, a PNEEPEI organiza-se em torno da concepção de escola como espaço de convivência, aprendizagem e respeito às diferenças, reafirmando o compromisso com uma educação democrática e de qualidade social.

Sob essa perspectiva, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é concebido como serviço. Como observa Bueno (2017, p. 79), “a efetivação da inclusão educacional depende menos da existência de leis e políticas e mais da capacidade do sistema escolar de se reestruturar para atender à diversidade humana de forma concreta e contínua”. Isso significa que, embora a PNEEPEI represente uma conquista legal e simbólica, sua efetividade está condicionada à transformação estrutural das escolas e à formação dos profissionais da educação, para que possam compreender a inclusão como um princípio pedagógico e não como uma obrigação burocrática.

Outro desafio refere-se à formação inicial e continuada dos professores. A política prevê a capacitação dos educadores da rede regular e dos profissionais do AEE, entretanto, na prática, muitos docentes ainda relatam dificuldade em planejar atividades acessíveis, diversificadas e colaborativas. Conforme destaca Mendes (2019, p. 63), “[...] a inclusão exige uma mudança paradigmática na formação docente, pois implica repensar concepções de ensino, aprendizagem e diferença que ainda estão enraizadas em práticas excludentes”.

Além das questões formativas, existem também limites materiais e institucionais, como a insuficiência de salas de recursos multifuncionais, falta de materiais adaptados e ausência de profissionais de apoio em diversas escolas públicas. Tais carências comprometem a implementação do AEE, cuja função é complementar o processo de ensino e aprendizagem, e não substituir a ação docente na sala comum.

Há ainda contradições políticas. Nos últimos anos, discussões e tentativas de revisão da PNEEPEI - como o Decreto nº 10.502/2020, que propôs uma nova “Política Nacional de Educação Especial” - evidenciaram disputas ideológicas em torno da inclusão. Esse decreto, amplamente criticado por pesquisadores e instituições, foi considerado um retrocesso por possibilitar o retorno de escolas e classes especiais, contrariando o princípio da inclusão plena. Como afirma Silva (2021, p. 22), “a tentativa de reedição de um modelo segregador demonstra que a inclusão ainda é um campo de luta, permeado por interesses políticos e concepções divergentes sobre o papel da escola pública”.

Ainda sobre as tentativas de alterações da PNEEPEI, nos últimos dias, enquanto finalizamos esta pesquisa, ocorreu a publicação do Decreto nº 12.686, de 20 de outubro

de 2025, que tem gerado debates acalorados em torno da temática da Educação Especial. Este novo documento legal propõe-se a reorganizar a Política Nacional de Educação Especial e Inclusiva, buscando operacionalizar e atualizar os princípios estabelecidos em 2008.

Em termos gerais, o Decreto nº 12.686/2025 se propõe a apresentar instrumentos de gestão, financiamento e monitoramento para garantir a efetividade dos princípios estabelecidos na PNEEPEI. Sob o ponto de vista de serviços, o documento reafirma o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como serviço complementar e essencial e estabelece o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) como mecanismo formal de planejamento e acompanhamento individualizado. Outras iniciativas incluem a criação da Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, promovendo a articulação entre os entes federativos e a integração intersetorial com as áreas da saúde e da assistência social.

Não é o caso de analisar o novo decreto nesta pesquisa, mas apontar mais uma iniciativa que gera debate na comunidade acadêmica e de profissionais ao questionar a Política de Educação Especial. Entendemos, que a PNEEPEI (2008) tenta expressar um projeto de sociedade e de educação democráticas, que se fundamenta no reconhecimento da diversidade como valor, e não como obstáculo. Contudo, sua concretização depende de condições objetivas, como investimento financeiro, gestão comprometida e políticas articuladas intersetorialmente.

Para Glória e Mendes (2020, p. 17), “a inclusão escolar só se tornará efetiva quando a escola for capaz de acolher todos os sujeitos, respeitando seus tempos, modos de aprender e trajetórias, rompendo com a lógica meritocrática e homogeneizadora que historicamente a constituiu”. Assim, o desafio atual não está apenas em garantir a matrícula dos estudantes público-alvo da educação especial, mas em assegurar-lhes aprendizagem, permanência e participação significativa.

#### **4 Desafios da Implantação da Política Nacional: algumas reflexões com base em vivências no município de Maringá-PR**

Em Maringá, como em outros municípios, iniciativas de atendimento especializado mostram avanços, além de limitações operacionais que interferem na efetivação cotidiana da inclusão escolar. Ao longo do curso, experiências proporcionadas por situações de estágios permitiram perceber aspectos do processo inclusivo na rede municipal. Este momento do texto constitui um esforço reflexivo nesse sentido.

Por um lado, constatou-se o avanço significativo na formalização e no direito à matrícula, com a presença de Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) e o trabalho do Atendimento Educacional Especializado (AEE), sinalizando o compromisso da rede com o princípio da inclusão. Contudo, vivenciou-se também a insuficiência de recursos humanos especializados (como o número limitado de professores de AEE e profissionais de apoio), a carência de tempo para o planejamento colaborativo entre o professor regente e o professor especializado e, de forma mais sutil, a persistência de barreiras atitudinais que, muitas vezes, resulta na segregação pedagógica do aluno dentro da própria sala de aula regular. Essa tensão entre o formal e o real torna-se mais aguda diante do crescimento constante no número de alunos incluídos, o que demanda um aparato estrutural e pedagógico que nem sempre consegue acompanhar essa demanda crescente.

A ampliação é comprovada por dados recentes do Censo Escolar. De acordo com o levantamento de 2024, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Maringá segue a tendência nacional de expansão, destacando-se o crescimento de matrículas em escolas inclusivas (QEdu, s/d; Maringá Mais, 2025). Esse aumento é reflexo do esforço municipal em operacionalizar a matrícula, embora, para o município, a série histórica de dados detalhados da educação especial por faixa etária tenha sido interrompida em 2021, dificultando a análise final (Relatório PME Maringá, s/d).

Também consta que o município possui uma rede com predominância de escolas urbanas (99,83%) e com crescimento de ofertas em tempo integral (31,48% das escolas oferecem essa modalidade), indicadores relevantes para a organização de recursos

humanos e assistenciais no município (Maringá Mais, 2025). Essa expansão da jornada e o processo de municipalização/autonomia influenciam diretamente a articulação dos serviços de apoio pedagógico e do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os dados são baseados nas informações do Censo Escolar do INEP, conforme divulgado em reportagens e relatórios municipais.

A Secretaria Municipal de Educação de Maringá (SEDUC) organiza serviços de “Apoio Pedagógico Interdisciplinar” e orientações sobre Educação Especial e AEE voltadas para a rede municipal, instrumentos que viabilizam encaminhamentos, formação contínua de professores e encaminhamento de demandas por meio de canais institucionais. Tais estruturas formais representam um avanço importante, porque criam processos padronizados de acolhimento e atendimento.

Tendo como base informações disponíveis no site oficial da própria SEDUC, é possível saber que o setor de Apoio Pedagógico Interdisciplinar é responsável pela elaboração e acompanhamento do Plano de Ensino Individualizado (PEI), pela promoção de práticas colaborativas entre professores da sala comum e profissionais do AEE, e pelo acompanhamento e assessoria aos professores em relação à adaptação de atividades e metodologias de ensino.

Apesar dos avanços formais e normativos descritos, a implementação da inclusão na rede municipal de Maringá enfrenta contradições no cotidiano escolar que limitam sua efetividade, conforme evidenciam as pesquisas regionais. O primeiro e mais significativo limite reside no descompasso entre norma e prática. A existência de canais de atendimento e normas municipais não garante, por si só, a capacidade instalada. A insuficiência de pessoal especializado (professores de AEE, fonoaudiólogos, psicopedagogos), a carência de recursos didáticos adaptados e a falta de tempo para planejamento conjunto entre professores regulares e de apoio são limitações recorrentes. Este descompasso entre o previsto legalmente e a realidade das escolas é apontado em estudos de pós-graduação da região, como nas dissertações de Silva (2021) e Pereira (2020).

Outro desafio é a fragmentação das ações. Em muitos contextos, as ações de inclusão são executadas por meio de intervenções pontuais ou programas isolados, sem integração consistente ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas. Essa falta de

articulação fragiliza a continuidade pedagógica e o acompanhamento longitudinal dos estudantes. Relatos institucionais e estudos acadêmicos (Silva, 2021; Pereira, 2020) indicam que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nem sempre é articulado de forma eficaz ao PPP das escolas, comprometendo a visão sistêmica da inclusão.

Ademais, a formação docente é frequentemente inadequada. Embora haja iniciativas de qualificação na rede municipal, a formação inicial e continuada de professores sobre práticas inclusivas e estratégias de diferenciação pedagógica nem sempre se traduz em mudança de prática. A crítica reside na falta de condições para implementação (tempo, materiais, apoio técnico) e nas lacunas dos próprios cursos. Professores relatam formações teóricas pouco aplicáveis e falta de apoio técnico contínuo, conforme evidenciado no levantamento de Pereira (2020) sobre a formação no contexto maringense.

Por fim, persistem o estigma e as atitudes escolares como barreiras culturais. Barreiras atitudinais, a expectativa de baixa aprendizagem e a segregação sutil (como o deslocamento de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) para atividades paralelas sem articulação curricular) ainda aparecem como mecanismos que dificultam a efetivação da inclusão plena. Essas práticas de segregação simbólica, que ocorrem no cotidiano escolar, são identificadas em observações relatadas em pesquisas, como a de Silva (2021), o que sinaliza que a mudança de mentalidade e cultura escolar é um dos desafios mais profundos a ser superado na região.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve objetivo analisar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), tendo como foco os seus possíveis avanços e desafios. Para tanto, foi empreendido um esforço no sentido de compreender a história da deficiência em suas relações com a educação em diferentes contextos, seguido de uma análise da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que é parte recente dessa trajetória. A discussão



finaliza com algumas reflexões sobre os desafios da implantação da Política Nacional tendo como base o município de Maringá-PR.

Como referencial teórico, a pesquisa é fundamentada na Teoria Histórico Cultural, que destaca o papel da educação no desenvolvimento humano para todas as pessoas. Pressupostos de Vigotski (1997), expoente dessa perspectiva, permitem considerar que a todas as pessoas devem ser oportunizadas situações que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento.

Os resultados confirmam que a PNEEPEI, ao instituir o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como serviço complementar, representa um marco na garantia do direito à educação inclusiva. Contudo, a efetivação plena da Política é impedida por desafios estruturais e atitudinais.

Quanto ao olhar para a realidade maringaense, foi este um movimento inicial no sentido de pensar a Política de Educação Especial em âmbito local. O fizemos ainda de modo exploratório tendo como base informações disponibilizadas em sites da Secretaria de Educação do município, ação que indica uma possibilidade de pesquisa a ser mais suficientemente explorada em contextos futuros.

Concluimos que o processo de inclusão escolar é um campo de disputa política e pedagógica. Embora o marco legal brasileiro seja avançado, sua consolidação depende da superação das contradições na formação docente, na garantia de recursos materiais e humanos, e na vigilância constante contra retrocessos conceituais que possam fragilizar o princípio da educação para todos. A inclusão é uma luta contínua pela transformação da escola e da sociedade, em prol de uma educação justa e equitativa.

## 6 REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. Paradigmas da relação da sociedade brasileira com as pessoas com deficiência: de 1957 a 1994. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 11, n. 2, p. 139-152, maio/ago. 2005.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).. Acesso em: (25/08/2025).

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. *Institui a Política Nacional de Educação Especial*. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, MEC/SEESP, 2008.

BUENO, José Geraldo Silveira. *Educação Especial Brasileira: interfaces, interfaces, interfaces, interfaces, interfaces*. São Paulo: EDUC, 2017.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. O papel da universidade frente às políticas de inclusão escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 143, p. 770-785, maio/ago. 2011.

GLÓRIA, Daniela; MENDES, Enicéia Gonçalves. *Políticas e práticas de inclusão escolar: novos desafios*. São Paulo: Ed. Unesp, 2020.

JANNUZZI, Gilberta de S. M. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MARINGÁ. Lei nº 11.766, de 2023. *Cria o Sistema Municipal de Ensino de Maringá e dá outras providências*.

MARINGÁ. Secretaria Municipal de Educação (SEDUC). *A Educação Especial e o Apoio Pedagógico Interdisciplinar na Rede Municipal de Educação de Maringá*. Disponível em: <http://www3.maringa.pr.gov.br/educacao/?cod=apoio>. Acesso em: (13/09/2025).

MARINGÁ MAIS. *Censo Escolar 2024 divulga dados sobre educação em Maringá*. Publicado em 26/04/2025. Disponível em: <https://www.maringamais.com.br/2025/04/26/censo-escolar-2024-divulga-dados-sobre-educacao-em-maringa/>. Acesso em: (13/09/2025)

MARINGÁ. *Relatório de Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME de Maringá*. Disponível em: <http://www3.maringa.pr.gov.br/sistema/arquivos/a96a2bd62b90.pdf>. Acesso em: (13/09/2025).

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do movimento de inclusão e as universidades. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 25, n. 1, p. 1-18, jan./mar. 2019.

MITTLER, Peter. *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PEREIRA, R. F. *O atendimento educacional especializado e a formação docente no contexto maringaense*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário de Maringá (UniCesumar), Maringá, 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2012.

SILVA, A. P. da. *A inclusão escolar e a atuação docente na rede municipal de Maringá*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, 2021.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília: UNESCO, 1994.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. *Fundamentos de Defectologia*. Tradução de Carlos Alberto de Oliveira Figueiredo. São Paulo: Vozes, 1997.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.