

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ – ES
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIA,
EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA**

IOLAMARCIA QUINTO DE SOUZA SANTANA

**POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO
ITAMARAJU/BA**

**SÃO MATEUS/ES
2018**

IOLAMARCIA QUINTO DE SOUZA SANTANA

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO
ITAMARAJU/BA

Dissertação apresentada à Faculdade Vale do
Cricaré - ES, no curso de Mestrado em
Ciência, Educação e Tecnologia, como
requisito para obtenção do título de Mestre.

Eixo Temático: Educação de Inclusão. Linha
de Pesquisa: Formação de Professores.

Orientadora: Prof^a MSe. Luana Frigulha
Guisso.

SÃO MATEUS/ES
2018

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

S231p

SANTANA, Iolamarcia Quinto de Souza.

Política de Educação Especial: um estudo de caso no Município Itamaraju / BA / Iolamarcia Quinto de Souza Santana – São Mateus - ES, 2018.

136 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2018.

Orientação: Prof^a Ma. Luana Frigulha Guisso.

1. Educação especial. 2. Estudo de caso. 3. Formação de professores. I. Guisso, Luana Frigulha. II. Título.

CDD: 371.9

IOLAMÁRCIA QUINTO DE SOUZA SANTANA

**POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM ESTUDO DE CASO
NO MUNICÍPIO DE ITAMARAJU/BAHIA**

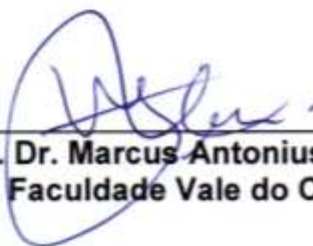
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 31 de agosto de 2018.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Me. Luana Frigulha Guisso
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Sônia Maria da Costa Barreto
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Isabel Matos Nunes
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Dedico este trabalho às pessoas mais presentes em minha vida.

Minha mãe, pelo exemplo de vida que é.

Meu pai, in memoriam, o mais generoso de todos os pais

Meus irmãos, Paulinha, Sandra, Nerinho e Suel, pelo incentivo direto ou indireto.

Meu grande amor, Josivaldo por estar ao meu lado nos melhores e piores momentos de Minha vida.

João Pedro e Larissa meus maiores PRESENTES!

AMO MUITO VOCÊS!

AGRADECIMENTOS

Início meus agradecimentos a DEUS já que Ele colocou pessoas tão especiais a meu lado, sem as quais certamente não teria dado conta!

A meus pais, Elenita e Filemon, meu infinito agradecimento. Sempre acreditaram em minha capacidade e me acharam A MELHOR de todas, mesmo não sendo.

Isso só me fortaleceu e me fez tentar não ser A MELHOR, mas a fazer o melhor de mim. Obrigada pelo amor incondicional.

A meu querido esposo, Josivaldo, por ser tão importante na minha vida. Sempre a meu lado, me pondo para cima e me fazendo acreditar que posso mais que imagino.

Minha querida amiga/irmã Eliana, sem você não teria conseguido, sou eternamente grata.

Obrigada por ter feito o meu sonho o nosso sonho!

A Professora minha orientadora, que acreditou em meu potencial de uma forma a que eu não acreditava ser capaz de corresponder. Sempre disponível e disposta a ajudar, querendo que eu aproveitasse cada segundo dentro do mestrado para absorver algum tipo de conhecimento. Fiz-me enxergar que existe mais que pesquisadores e resultados por

trás de uma dissertação, mas vidas humanas.... Você não foi somente orientadora, mas, em alguns momentos, uma conselheira. Você foi e é referência profissional e pessoal para meu crescimento.

MEUS AGRADECIMENTOS a todos que direta ou indiretamente participaram desse sonho!

RESUMO

SANTANA, Iolamárcia Quinto de Souza. **Política de educação especial: um estudo de caso no município de Itamaraju-BA.** 136 fls. São Mateus. Faculdade Vale do Cricaré, 2018.

No Brasil existem diversos dispositivos legais que asseguram a educação especial, entretanto no cotidiano escolar são vários os desafios para efetivação do processo de ensino aprendizagem adequado para o aluno público alvo da educação especial, o que evidencia a necessidade de políticas públicas direcionadas. Por tais motivos, o problema que fundamenta esta pesquisa é: Quais ações são desenvolvidas na escola Municipal “Criança Feliz” para efetivação da política pública da Educação Especial? Em observação a tal problemática desenvolveu-se o objetivo geral que é compreender as ações que são desenvolvidas na escola Municipal “Criança Feliz” para efetivação da política pública de Educação Especial. Para atender o objetivo geral pretendido foram observados os seguintes objetivos específicos: verificar a efetividade das políticas públicas para inclusão de alunos público alvo da educação especial a partir de dados 2016 e 2017, no município de Itamaraju-BA; verificar se no Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino pesquisada há políticas públicas de inclusão; verificar se as instalações da instituição de ensino atendem a acessibilidade dos alunos público alvo da educação e verificar as possibilidades de se favorecer a efetividade das políticas públicas de inclusão do aluno público alvo da educação da Escola “Criança Feliz”, mediante realização de um Workshop. Propor aos integrantes da comunidade escola o estudo da cartilha disponibilizada pelo MEC, o manual de acessibilidade espacial para escolas: o direito à escola acessível, para que a partir do estudo e análise, a própria comunidade escolar, busque auxílio, junto ao ente mantenedor da instituição, para adequar os espaços e mobiliário da Escola Municipal Criança Feliz. A pesquisa será desenvolvida a partir de revisão bibliográfica e pesquisa de campo a ser executada na Escola Municipal “Criança Feliz”. O instrumento a ser utilizado para coleta de dados será um questionário aplicado aos entrevistados, bem como observação. Busca-se com os resultados identificar as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar para favorecer o processo de ensino e aprendizagem de alunos público-alvo da educação.

Palavras chaves: Políticas. Públicas. Público Alvo. Educação.

ABSTRACT

ANTANA, Iolamárcia Quinto de Souza. **Special education policy:** A case study in the municipality of Itamaraju \ BA. 138 fls. São Mateus: Faculdade Vale do Cricaré, 2018.

There are not several legal devices in Brazil that assure special education, meanwhile not school day-to-day. There are several challenges for the learning process of learning, whether for a public school or special education, or evidence of a need for public policies. For these reasons, or the problem that underlies this research, is *Quaes ações são desenvolvidas na Escola Municipal "Criança Feliz" for efetivação da política pública da Educação Especial?* In observance to such problematic *desenvolveu-se* or general objective that *é compreender as ações that são desenvolvidas na schola Municipal "Criança Feliz" for efetivação* gives public policy of Special Education. In order to meet the intended objective, we observed the following objectives: verify the effectiveness of public policies for the inclusion of public groups and special education based on data from 2016 and 2017, not from Itamaraju-BA; verifying if not a Pedagogical Political Proponent gives research institute to public policies of inclusion; verify the installation of the institute of ensino at the *acessibilidade dos alunos public alvo da educação* and verify the possibilites of favoring the *efetividade* of the public policies of *inclusão do aluno publico alvo da educação da Escola "Criança Feliz"*, by carrying out a workshop. Provide MEC hair, or manual of spatial accessibility for schools: or *direito à escola acessível*, so that after studying and analyzing, at their own school community, seek help, together with the maintainer of *instituição*, to adapt the *espaços e mobiliário* of Escola Municipal Criança Feliz. A research will be developed from bibliographic review and field research to be carried out at the Municipal School "Criança Feliz". Or instrument to be used for queue of says will be a questionnaire applied to the interviewees, be as an observation. Search-how are the results to identify the difficulties faced not daily school to promote or process of learning and learning of *alunos public-alvo da educação*.

Keywords: Policies. Public Target Audience. Special education.

LISTA DE SIGLAS

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CEBESP – Centro Nacional de Educação Especial
CNE/CEB – câmara de Educação Básica / Conselho Nacional de Educação
CNSS – Conselho Nacional do Serviço Social
FENAPAES – Federação Nacional das Apaes
FPAS – Fundo de Previdência e Assistência Social
IDEP- Índice de desenvolvimento da educação básica
IDESI- Índice de desenvolvimento escolar do município de Itamaraju
INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisa
INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos
LBA – Legislação Brasileira de Assistência
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC/SEEP- Ministério da Educação / Secretaria da Educação Especial
PEC- Proposta de emenda constitucional
PME- Plano Municipal Educacional
PNE – Plano Nacional de Educação
PNEE – Política Nacional de Educação Especial
PPA – Planejamento pedagógico plurianual
PPP- Plano político pedagógico
PQUE- Programa de qualidade da escola
SAREI – Sistema de avaliação de rendimento escolar do município de Itamaraju
SINPAS – Sistema Nacional de Previdência e Assistência Social
SMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura
STF- Supremo Tribunal Federal
UNESCO – Organização das Nações para educação, ciência e cultura.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Percentual de matrículas da educação especial.....	71
GRÁFICO 2- Faixa etária dos alunos público alvo da educação	73
GRÁFICO 3 - Frequência dos alunos	74
GRÁFICO 4 - renda das famílias	74
GRÁFICO 5- Participação da família	75
GRÁFICO 6- Concepção dos professores em relação à educação especial	76
GRÁFICO 7- forma de gerenciamento de política de inclusão da escola.....	79
GRÁFICO 8- Habilidades desenvolvidas pelos alunos	81

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2. DIREITO A EDUCAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	16
2.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO E A EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	19
2.2 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: RETROSPECTIVA HISTÓRICA	28
2.3. ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	46
3. O PERCURSO METODOLÓGICO	51
3.1 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	54
3.2 ITAMARAJU – O LOCAL DA PESQUISA	56
3.3 ASPECTOS GEOGRÁFICOS	60
3.4 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO	61
3.5 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO “CRIANÇA FELIZ”	65
4. ANÁLISE E RESULTADOS DA PESQUISA	68
4.1 DESAFIOS E PROPÓSITOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA NA ESCOLA MUNICIPAL “CRIANÇA FELIZ”	68
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	93
APENDICE A- Solicitação de autorização para pesquisa	99
APENDICE B- Questionários	100
APENDICE C - Projeto Workshop	109
APÊNDICE D - Sugestão do Projeto Político Pedagógico	112

1 INTRODUÇÃO

A educação voltada para as pessoas consideradas público-alvo da educação está prevista no artigo 208 da Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988), na qual assevera a necessidade que a educação deve ocorrer, preferencialmente, nas unidades públicas do ensino regular constituindo um avanço no sentido de construção de uma sociedade igualitária capaz de eliminar espaços excludentes e de garantir o convívio com as desigualdades intelectuais, locomoção, etc., de forma harmoniosa.

Sabe-se que essa modalidade de ensino é considerada uma política pública que visa favorecer a inclusão educacional dos alunos que possuem algum tipo de limitação. Todavia, embora a educação voltada a esse público seja uma importante conquista inclusive assegurada por dispositivos de lei, é importante se destacar que o ensino deve ser de qualidade e, não apenas, existir como um adereço do ensino brasileiro.

A questão da educação inclusiva torna-se complexa quando se constata que a sociedade contemporânea é composta por uma pluralidade de sujeitos e busca solucionar e viabilizar questões para a sua sustentação, mas, discrimina e hierarquiza os indivíduos justamente por causa de suas diferenças criando nesta sociedade áreas de ilhotas sociais, caso comum a pessoas público-alvo da educação especial.

É nesse sentido que o presente trabalho se justifica, tendo em vista que a pesquisadora foi motivada a entender melhor a Política de Educação Especial, pois, no decorrer do ano de 2012, ao atuar como professora de História de ensino fundamental II, no município de Itamaraju\BA, constatou a necessidade de propor um debate sobre os desafios enfrentados para o favorecimento da educação inclusiva nas escolas da rede municipal.

Durante as atividades da pesquisadora como educadora foi possível identificar um significativo número de alunos sendo denominados, por alguns educadores e coordenadores pedagógicos, como “alunos com dificuldades”, “alunos com laudo médico”, “alunos com problema” ou “alunos de inclusão” em decorrência das necessidades educacionais. Para esses educadores, estes alunos deveriam frequentar, exclusivamente, a sala de recursos multifuncionais ou deveriam estar

acompanhado por professores auxiliares, em tempo integral, contudo, esse pensamento incorre no risco de não garantir a estes educandos o direito à inclusão e aprendizagem contrariando o que preceitua as políticas educacionais inclusivas nacionais.

Esse estudo poderá contribuir, mesmo de forma singela, para a proposta de mudanças, quando necessárias, nos processos e dinâmicas da implementação da política pública de inclusão no município de Itamaraju/BA. Levantando os limites e dificuldades que tem encontrado a política de educação especial/inclusiva, neste contexto específico, e buscando alternativas acerca das dinâmicas envolvidas nos processos de implantação dessa política, tanto no que concerne aos limites, assim como, no foco nas potencialidades e experiências bem-sucedidas. Isso poderá criar condições para construção de um conhecimento sobre formas mais efetivas de concretização na prática cotidiana das escolas municipais de Itamaraju/BA em relação aos processos de inclusão e diversidade neste contexto.

O presente estudo pretende proporcionar uma análise e reflexão a respeito da política pública de educação especial a partir da inclusão de alunos público alvo da educação especial no Ensino Regular do município de Itamaraju/BA.

A contemporaneidade tem se preocupado em oferecer condições e oportunidades semelhantes a indivíduos diferentes, seja pela existência da contradição socioeconômica de classe ou por apresentar condições de capacidades físicas intelectuais ligadas às necessidades organicamente estruturais natas ou não.

Diversos profissionais como educadores, legisladores, pedagogos, psicólogos, etc., têm se debruçado na reflexão do tema motivando que a irradiação da discussão ocorra em várias instancias da sociedade, a exemplo das travadas nas instituições de ensino, órgãos públicos, conferências científicas, etc., em especial naquelas onde o foco é a formação da pessoa para o exercício da cidadania. Pressupondo, contudo, a inexistência da hierarquização social para então se construir uma sociedade que contemple as especificidades individuais em sua formação.

Diante disso, o foco da presente pesquisa é a análise das políticas públicas para educação especial dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades / superdotação na Escola Municipal Criança

Feliz¹, e entender o gerenciamento das políticas públicas municipais de inclusão na Escola Municipal Criança Feliz.

O presente estudo se justifica, pois, recentemente veio à baila um tema que se insere nessa ampla discussão a respeito da oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino e da necessidade do apoio técnico e financeiro, pelo Poder Público, às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial.

Nesta perspectiva, definiu-se o problema da pesquisa que é entender: Quais ações são desenvolvidas na escola Municipal “Criança Feliz” para efetivação da política pública da Educação Especial?

Para melhor compreender a proposta do trabalho buscou compreender os processos e dinâmicas envolvidos na política pública de inclusão, dos alunos público-alvo da educação especial na Escola Municipal Criança Feliz”.

Para se atingir o objetivo geral estabeleceu-se os seguintes objetivos específicos: verificar a efetividade das políticas públicas para inclusão de alunos público-alvo da educação especial a partir de estatística 2016 e 2017; verificar se no Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino pesquisada há políticas públicas de inclusão; verificar se as instalações da instituição de ensino atendem a acessibilidade dos alunos público-alvo da educação especial, verificar as possibilidades de se favorecer a efetividade das políticas públicas de inclusão do aluno público alvo da educação da Escola Municipal “Criança Feliz”, mediante realização de Workshop e propor aos integrantes da comunidade escola o estudo da cartilha disponibilizada pelo MEC, o manual de acessibilidade espacial para escolas: o direito à escola acessível, para que a partir do estudo e análise, a própria comunidade escolar, busque auxílio, junto ao ente mantenedor da instituição, para adequar os espaços e mobiliário da Escola Municipal Criança Feliz.

. A pesquisa de campo foi desenvolvida na Escola Municipal “Criança Feliz” localizada no município de Itamaraju – Bahia - Brasil, utilizou-se como instrumento para a produção de dados, a observação participante e entrevista semiestruturada voltada para a compreensão das relações entre o trabalho e a educação especial inclusiva.

¹ Por uma questão de ética, e preservação da identidade dos participantes, optou-se por utilizar um nome fictício.

No primeiro capítulo desta dissertação apresenta-se o referencial teórico, com abordagem sobre o direito a educação e gestão da educação especial bem como, análise das políticas públicas.

Posteriormente fez-se a apresentação da metodologia trabalhada para desenvolver o presente trabalho, apresenta-se os instrumentos e sujeitos da pesquisa, bem como a caracterização do município e da escola onde foi desenvolvida a presente pesquisa, os procedimentos e local da pesquisa.

Ato contínuo verificou-se a política de educação inclusiva na rede municipal da cidade de Itamaraju/Bahia, perfil dos professores e questionamentos sobre a prática e a teoria nas ações da política de educação especial/inclusiva na escola “Criança Feliz”, seguindo das considerações finais.

2 DIREITO A EDUCAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação constitui-se em um sistema perene visto que se inicia com nascimento, onde adquirimos a condição de sujeito de direitos, momento em que os cuidados são delegados à família e ao Estado devendo este, última, promover a concretização integral do ser humano, para que, posteriormente, revertido de direito e deveres e participante de um Estado democrático de direito, possa adquirir a qualificação necessária para integrar o mercado de trabalho. Assim, no processo educacional dos indivíduos estarão a todo o momento presente, o Estado e a família, ainda que por vezes, em maior ou menor extensão.

Neste capítulo se discutirá o direito a educação e a gestão da educação especial como elementos integradores dos direitos humanos, essenciais ao desenvolvimento de todos os indivíduos. Com a abordagem, procura-se debater as probabilidades da oferta política do direito à educação e à gestão da educação especial como resultados dos direitos humanos sob a expectativa da pluralidade cultural e de direito social.

A alegação de que o direito à educação é inerente a todas as pessoas destacada como componente imperativo para a formação social igualitária assim como, para o aperfeiçoamento da vida em comunidade.

Analisa-se a implementação das políticas públicas de acesso ao direito de educação e de promoção dos direitos, às pessoas público-alvo da educação especial, propõe-se refletir sobre a organização da gestão do sistema de ensino na modalidade especial se, este, busca reduzir ou maximizar as diferenças sociais. Assim, procura-se discutir a possibilidade da organização do sistema de ensino na modalidade especial afim de, não se evidenciar as diferenças dos indivíduos, mas de enfatizar o direito a cidadania assegurando sua participação no processo de aprendizagem.

O direito a educação e as suas expectativas de produzir efeitos reais, resguarda na constituição do Brasil que, expressamente, assegura como direito essencial para materialização das demais garantias basilares do homem assim, a importância da educação demonstra ser ferramenta indispensável e peremptória para o desenvolvimento das habilidades, para a inserção no mercado de trabalho, na

construção e consolidação da consciência de cidadania, num sociedade caracterizada pela revolução científico tecnológico global.

O legislador originário, no texto do artigo 205 da carta magna Brasileira, afirmou ser a educação um direito de todos e dever do Estado e da família com a colaboração da sociedade. A Constituição Federal de 1988 é uma grande conquista para o cenário educacional que além de conferir o direito à educação, o Estado passa a ter o dever de oferecer educação a todos (BRASIL, 1988).

O Estado intervém para o pleno exercício das prerrogativas de cidadania, instrumento fundamental à universalização da educação básica assim, as intuições educacionais revertem-se do bem-estar social e, como auxílio da família, para alcançar o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos, cooperando na melhoria de vida dos cidadãos. Nesta toada, nota-se que, o direito à educação revertido de direitos essenciais se constitui uma parcela inseparável para o empoderamento dos direitos sociais, dentre os quais a educação se insere.

O professor Thomas Marshall (1967), ao discutir o caminho trilhado pelo direito de cidadania na Inglaterra, afirma que este tem seu conceito alicerçado nas vertentes civil, política e social. Assevera que, esta primeira forma os direitos essenciais à liberdade individual como, por exemplo, o direito de locomoção, a liberdade de imprensa, de expressão e de credo, assim como o direito à propriedade e acesso à justiça. Quanto ao elemento político destaca que, a participação efetiva no exercício de poder, quer seja como eleitor ou como membro da organização gestora ao mesmo tempo um dever e um direito. No elemento social assegura que, este abarca o todo uma vez que, compreende desde o direito ao bem-estar econômico e segurança de participar na construção do legado social assim como de pautar sua vida social nos moldes das regras éticas e morais estabelecidos para o convívio social. Destaca o autor que, a cidadania mescla o direito da participação política ao de participação social ainda que, os períodos de formação se dê em momentos diferentes, o ultimo se consolidou no século XVIII já, o primeiro, só iniciou sua trajetória no século passado.

Ao se referir à educação e instrução escolar destaca que, constitui um direito social para exercício da cidadania, condição *sine qua non* para aquisição de outros direitos.

A educação das crianças está diretamente relacionada com a cidadania, e, quando o Estado garante que todas as crianças serão educadas, este tem em mente, sem sombra de dúvida, as exigências e a natureza da cidadania. Está tentando estimular o desenvolvimento de cidadãos em formação. O direito à educação é um direito social de cidadania genuíno porque o objetivo da educação durante a infância é moldar o adulto em perspectiva. Basicamente, deveria ser considerado não como o direito da criança frequentar a escola, mas como o direito do cidadão adulto ter sido educado (MARSHALL, 1967, p.61).

Destaca-se a incongruência existente na sociedade contemporânea onde se solidificou o direito a igualdade social, com efeitos *erga omnes*, em colisão com a feroz desigualdade social resultantes da atuação das economias globalizantes “a desigualdade do sistema de classes sociais pode ser aceitável desde que a igualdade de cidadania seja reconhecida” (MARSHALL, 1967, p. 62).

Autores contemporâneos, influenciados pelo pensamento do professor Marshall, a exemplo de Noberto Bobbio (2011), na obra teoria do direito frisa que, as garantias para os seres humanos são memoráveis, fruto de conquistas paulatinas de melhoria das condições de vida e, que sofrem alterações na medida em que há variações nessas condições históricas. Assevera o autor que, os direitos dos homens mesmo sofrendo com os obstáculos, as incoerências e as contestações, evoluem, convertem-se em direitos positivos, normatizados e contemplados pelas constituições pátrias. Afirma que, o processo não se dá sem pressões, ainda que fragmentadas, fruto das generalizações e, posteriormente, da universalização das pressões e, que, após esse processo a particularização das garantias legais culmina com assentamento dos direitos atinentes ao respeito às diferenças étnicas, etárias, de gêneros, dentre outros, somam-se as novas garantias legais reconhecidas, cita o exemplo do direito de acesso a escola de qualidade para crianças a partir dos 06 (seis) anos de idade.

Não existe atualmente nenhuma carta de direitos, para darmos um exemplo convincente, que não reconheça o direito à instrução – crescente, de resto, de sociedade para sociedade –, primeiro elementar, depois secundária, e pouco a pouco até mesmo universitária (BOBBIO, 2001, p.75).

Carvalho (2004) assevera que o modelo apresentado por Marshall (1967) e, corroborado por Bobbio (2011), onde se apresenta uma periodização da conquista dos direitos civil, político e social para conquista da condição de cidadão em que o civil se antecipou aos demais no Brasil, ele não se aplica isto porque, duas

diferenças se destacam em contraposto ao modelo inglês visto que, desde os primórdios, a ênfase da conquista dos direitos para cidadania teve como viés o ramo social.

Aqui não se aplica o modelo inglês. Ele nos serve apenas para comparar por contraste. Para dizer logo, houve no Brasil pelo menos duas diferenças importantes. A primeira refere-se à maior ênfase em um dos direitos, o social, em relação aos outros. A segunda refere-se à alteração na sequência em que os direitos foram adquiridos: entre nós o social precedeu os outros (CARVALHO, 2004, p. 11 e 12).

Observa-se que, direito à cidadania é um processo complexo conectado aos mais variados fenômenos sociais cujas interfaces, ainda que distintas, é relacionada entre cidadania e saúde; cidadania e habitação; cidadania e ecologia; cidadania e educação; cidadania e escola, entre outras. Assim, como destacou a autora no Brasil a luta pelos direitos sociais precedeu aos políticos sendo que os civis não constituem uma prerrogativa atinente a todos os indivíduos da sociedade.

Carvalho (2004), afirma que, no Brasil, luta pela conquista dos direitos sociais tenha se largado a frente aos demais este sofre ameaças, aja visto as persistências das desigualdades sociais e, relaciona este contexto à fragilidade da democracia, destaca aí que, a inversão da sequência atinge a natureza do acesso à cidadania. Frisa que, a reforma do sistema judiciário e político podem contribuir para o robustecimento do Estado democrático brasileiro.

2.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO E À EDUCAÇÃO ESPECIAL

As primeiras escolas surgiram no Brasil colonial, já durante o governo geral do português Tomé de Sousa que confiou aos padres jesuítas a catequese e cristianização dos nativos e, o ensino das primeiras letras aos filhos dos colonos portugueses. Em 1759, objetivando a secularização do ensino, o primeiro ministro Marques de Pombal, fechou as escolas jesuítas, apesar da tentativa de tornar as escolas laicas, o projeto não avançou (MATTOS, 1958).

Com a outorga da primeira constituição do Brasil, 1824, previu-se o direito a educação primária gratuita para todos os indivíduos, no entanto, ainda que houvesse a previsão legal não havia escolas e faltavam políticas públicas destinadas à educação, sem mencionar que nem todos os indivíduos tinham o direito de acesso à

educação, exemplo dos negros escravizados, tornando ineficaz a existência desse dispositivo legal.

A inviolabilidade dos direitos Cíveis e Políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte: [...] XXXII. A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos (NOGUEIRA, 2001, p. 103).

Com a proclamação da república e a edição de outro texto constitucional que demarcou a competência legislativa, coube a União à responsabilidade legal sobre o ensino superior e aos Estados federados o cuidado a modalidade primária e secundária, podendo tanto a União quanto os Estados criar e manter estabelecimentos de ensino superior.

Ferraro (1985) afirma que tendo decorrido quase vinte anos desde a realização do primeiro recenseamento, primeiro realizado em 1872, o censo de 1890, os números obtidos em 1872, demonstraram que o Brasil figurava na lista dos países com alto índice de analfabetos, onde 82% dos brasileiros com idade entre cinco ou mais, já entre as pessoas com mais de dez anos o índice era de 78% assim, de 1872 a 1890 os índices em percentuais se mantiveram inalterados uma vez que, os percentuais de analfabetismo entre os indivíduos de cinco anos ou mais aumentaram passou de 7,3 milhões em 1872 para 10,1 milhões em 1890.

Destaca-se que o legislador originário, da Carta Constitucional de 1891, foi omissivo quanto à tutela a educação popular primária, ainda que legalmente estivesse a cargo dos Estados não estabeleceu como deveria ser feito, mas, cuidou de firmar a laicidade do ensino a ser ministrado nos estabelecimentos público, “Art. 72. [...] § 6º. Será laico o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (BALEIRO, 2001).

Com a publicação da constituição de 1934, o texto de lei dedicou três capítulos à questão da educação, estabelecendo que esta era um dever do Estado e da família e um direito de todos. Criou-se o conselho nacional de educação cujo objetivo era de elaborar o plano nacional de educação, definindo recursos para educação, assim como, concedeu dispensa de pagamento de impostos para as instituições particulares de ensino, auxílio a alunos carentes e o ingressou a carreira do magistério via concurso público.

[...] é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. Definiu também que o Plano Nacional de Educação deveria obedecer, entre outras, às seguintes normas: a) ensino primário integral e gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário a fim de o tornar mais acessível [...] Art. 150, parágrafo único (POLETTI, 2001, p.194).

Após o período do Estado Novo, onde o ensino público recebeu pouca atenção fato que alargou o processo de exclusão e discriminação na educação, a fase de redemocratização do país, ficou assegurada a gratuidade do ensino primário, ser realizado nas escolas e no lar, mas, deixou de estabelecer como dever do Estado promovê-lo. Durante a vigência da constituição de 1946, em 1961, foi promulgada a primeira LDBEN do Brasil. Já na vigência do Estado ditatorial se editou texto constitucional em que o acesso à educação se constitui um direito de todos e um dever do Estado. A LDBEN/1961 previu a oferta de educação para as pessoas público-alvo da educação especial nas unidades regulares de ensino como um direito dos “excepcionais”, mas, em classes especiais (PILETTI, 2001).

Piletti (2001) argumenta que a edição da lei 5.692/1971 modificou a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional para incluir o atendimento dos educandos “excepcionais” aqueles com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, mas, contudo, sem apresentar nenhuma política capaz de promover o desenvolvimento das habilidades individuais de cada indivíduo repetindo ações pretéritas de ofertar para essa modalidade de educação em classes e escolas especiais.

Posteriormente, em 1973, o Ministério de Educação uma gerencia da educação especial – CENESP, com a atribuição de gerir a política de educação especial no Brasil objetivando dá continuidade as ações integracionais num contexto ainda, marcado pelo assistencialismo. Observa-se que o ingresso universal à educação preconizado pela política pública não se confirmou, exemplo disso é que os educandos diagnosticados com superdotação, ainda que inseridos na rede regular não contavam com um atendimento especializado capaz de avaliar suas especificidades de aprendizagens e, contribuir para desenvolve-las (PILETTI, 2001).

Com o fim da ditadura militar foi promulgada a atual Carta Constitucional, 1988, a denominada constituição cidadã, inovou ao elevar a educação ao *status* de direito público subjetivo e indisponível significando dizer que, o direito de requerer,

do Estado, a matrícula e a eficácia de uma educação de qualidade não estavam restringidos pela falta de normas.

Os artigos 205 e 208 afirmam e regulamentam a forma como o ensino será oferecido, essa modalidade regular refere-se a todos os alunos, o texto de lei no inciso III do artigo 208, afirma ser dever do Estado com a oferta do ensino gratuito aos alunos deficientes, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988). A constituição (BRASIL, 1988) dedicou à seção I, do capítulo III, do título VIII, à educação, art. 205 e incisos seguintes e, o art. 208 e incisos seguintes. O que demonstrando a importância da matéria cuida a Constituição, de 1988, em se dedicar à educação ao longo dos seus capítulos, assim como faz ao tratar do Título III, Da organização do Estado, no capítulo II, da União. Observa-se que, Constituição afirma a educação como prerrogativa de todos e dever da família, da sociedade e, sobretudo do Estado, que deve estabelecer os meios necessários que assegure a formação de uma sociedade igualitária, solidária assim como, despojada de quaisquer preconceitos.

Prevê em seu artigo 22, XXIV, que as políticas referentes às diretrizes e bases da educação em âmbito nacional são atribuição da União que disporá sobre as normas gerais e sendo concorrentes Estados, Distrito Federal e União quanto a legislação sobre educação.

A Constituição Brasileira é o mecanismo normativo em que se ancora o direito a acesso à educação bem como, devem os entes da federação possibilitar a permanência dos discentes na escola, visando suprir as lacunas que por ventura a lei apresente a fim de, assegurar o bem comum do seu povo entendendo que o acesso à educação é o caminho necessário para conquistar a cidadania plena.

Os preceitos constitucionais que balizam o direito à educação estão ancorados nos princípios. Fato que fartamente desprendesse da análise do artigo 208, inciso I, da carta constitucional, onde fica prevê e proclama direito a educação como de cunho público subjetivo cuja aplicação é imediata para garantir a tutela jurisdicional ao seu acesso.

O direito à educação tutelado pela norma constitucional funda seus alicerces nos princípios que de acordo o professor Canotilho (1999), define os princípios como normas que exigem a realização de algo, da melhor forma possível, de acordo com possibilidades fáticas e jurídicas. Contudo, não proíbem, antes permitem e exigem

algo além do tudo ou nada, pois impõem bonificação de um direito ou bem jurídico, tendo em conta a reserva do possível, de forma, fática ou jurídica.

Dentre os princípios reguladores do direito à educação está o princípio à dignidade da pessoa humana sendo este, um princípio angular do Estado democrático de direito. Logo, ao se entender que todo ser humano é possuidor de direitos e deveres, entende-se ser condição de *sine qua non* de garantia para a convivência digna, devendo o Estado prover os vetores necessários para consolidação da sobrevivência digna de modo a combater a existência da condição sub-humana. Sendo assim, elemento imperativo e completo da verba indispensável à sobrevivência do ser humano. Na toada do direito à educação digna cabe ao Estado promover a diminuição das desigualdades sociais.

O ministro do STF Moraes (2004), assera que, os direitos fundamentais do homem estão caracterizados uma liberdade inegável e positiva devendo ser respeitado pelo Estado democrático de direito, uma vez que, seu intuito é de promover a melhoria das condições de vida àquele que não possui recursos para assim promover a igualdade social tutelado pelo art. art. 1º, IV, da Constituição Federal de 1988.

Sendo a educação um mecanismo facilitador da humanização do indivíduo, é elemento indispensável ao homem como participante do processo civilizatório, necessário à participação ativa na sociedade. Onde o direito à educação assenta-se na efetivação do respeito do direito à dignidade humana para que se alcance a justiça social. Assegurando assim, o direito a educação como inerente a todos os indivíduos entende-se que, a educação em sua modalidade especial deve cumprir com a sua função de assegurar às pessoas público-alvo da educação especial inserção social de forma exercer suas prerrogativas de cidadania.

[...] esse direito significa, primariamente, o direito de igual acesso à educação, que deve ser concedido a todos, especialmente para os níveis mais basilares do ensino. Assim, o conteúdo inicial (mínimo) do direito à educação é o de acesso ao conhecimento básico e capacitações, que devem ser oferecidas de forma regular e organizada (TAVARES, 2013, p.732).

Assim, se o direito à educação especial facilita a inclusão escolar como meio de combater a discriminação, conforme estabelecido em nossa Constituição e nos pactos e tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário. Sendo considerado

este, um direito fundamental, balizador do princípio constitucional da dignidade da pessoa humana, dever promover o bem de todos, de forma a combater e educar para que não haja preconceitos de origem de raça, sexo, cor, idade ou de qualquer outro tipo, conforme preconizado no artigo 3º, inciso IV, artigo corroborado pelo artigo 205, com previsão do direito a educação para todos, artigo 206, onde se estabelece a permanência na escola em condição de igualdade e o artigo 208, em que é dever do Estado a oferta educacional especializada, preferencialmente, na rede pública.

Assim, na década seguinte, a publicação da lei 8.069/1990, o chamado ECA, corrobora, em seu artigo 55, em prever a obrigatoriedade para os genitores ou responsáveis de matricular em escolas da rede regular seus filhos. Do mesmo período, anais como da declaração mundial de educação, editado em 1990 assim como, a declaração de Salamanca, publicado em 1994, fomentam a elaboração por parte dos países subscritores a elaboração de políticas públicas educacional com foco na educação inclusiva (TAVARES, 2013).

Já Lei 9.394/1996 assegurou o direito de todos à educação, sendo o dever do Estado e da família promovê-la, conforme destaca o Art. 2º sobre os princípios da educação nacional. Ao prevê que a educação é um direito de todos, assegurando as condições de igualdade para o acesso e permanência coadunando o estabelecido em tratados como o de Salamanca de 1994 e o Pacto de Direitos Civis e Políticos. Destaca-se que, o atendimento educacional especial tem previsão também na LDB, nos artigos 58 e 59, onde, tais artigos estão em consonância com o que determina o artigo 205, inciso III da Constituição Federal Brasileira, que afirma que a educação especial será oferecida de maneira gratuita.

No artigo 59 da LBD afirma-se que além do ensino será garantido aos alunos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica. Observa-se que, a edição da LDB/1996 iniciou a caminhada em direção ao respeito e, reconhecimento dos direitos a cidadania de todas as pessoas público-alvo da educação especial, contudo, fomentou o debate no tocante ao termo “portador de necessidade especial”, termo em desuso, a partir da premissa de que ninguém porta uma condição, portar remete à ideia de temporalidade, a condição de deficiência é permanente que não pode ser utilizada como elemento para atitudes discriminatórias vedadas pela Constituição brasileira visto que, estabelece tratamento isonômico

entre os indivíduos de forma a segurar a qualquer pessoa com deficiência ou dificuldades múltiplas acesso a tratamento especializado seja por meio da educação especial ou pela educação inclusiva no estabelecimento escolar.

A publicação da Resolução do CNE/CEB nº02/2001, coaduna com o decreto lei 3.298/1999 onde definiu a política nacional de 'integração da pessoa portadora de deficiência' e com a política integradora de oferta de educação de qualidade e condição de permanência para as pessoas público-alvo da educação especial, contudo, não admite a substituição do ensino regular podendo esta ser complementar ou suplementar à escolarização.

Art 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos (BRASIL, CNE/CEB nº02/2001).

Então, a matrícula dos alunos público-alvo da educação especial precipuamente visava assegurar a paridade de condições na permanência e na conquista das competências educacionais importantes para a inserção desse indivíduo na vida social e no mercado de trabalho. Cabendo aos estabelecimentos de ensino alimentar os dados estatísticos do sistema público com as informações atinentes ao atendimento dos alunos incluídos afim de que estes sejam variáveis analisáveis para as ações futuras.

O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, assevera que, durante a década de 2001, dentre as conquistas educacionais deveriam estar o estabelecimento de uma escola inclusiva capaz de receber atender à diversidade humana traçando objetivos e metas para que o sistema de ensino propicie aos educandos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento ou com altas habilidades/superdotação oferta de ingresso em salas regulares, devendo formar docentes, propiciar o acesso físico nos estabelecimentos de ensino assim como, ofertar o atendimento educacional especializado.

A convenção realizada na Guatemala, 1999, e referendada, pelo governo brasileiro, por meio do Decreto nº 3.956/2001, reafirma a não discriminação das

peças com deficiência confirmando que estas são possuidoras dos mesmos direitos e liberdades fundamentais a todo homem. No campo educacional, a edição do decreto buscou promover o acesso à escolarização assim, neste entendimento o governo edita a Resolução CNE/CP nº 1/2002, como política para alcançar os objetivos estabeleceu as diretrizes curriculares nacionais para formação de docentes da educação básica, previu que as instituições superiores deveriam organizar seu currículo a fim de formar professores no atendimento a educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

No ano de 2002, editada a lei 10.436/2002 que reconheceu a libras como língua brasileira de sinais, como meio legal de comunicação e expressão com garantia da institucionalização a fim de promover a difusão da mesma por meio da inclusão da disciplina como conteúdo integrante do currículo nos cursos de formação dos docentes e dos profissionais de fonoaudiologia.

Com a instituição da política de financiamento da educação – FUNDEB, cuja previsão se deu por meio do decreto 6.571/2008 incorporado pelo decreto 7.611/2011, prevê o computo em dobro das matrículas para os discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Busca o ampliar o desempenho inclusivo dos sistemas públicos de ensino ou suplementar complementar de acesso ao ensino abrangendo os demais serviços da educação especial e assegura mecanismos facilitadores para a inclusão escolar (BRASIL, 2011).

O decreto 7.612/2011, o chamado o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, visa concretizar um sistema educacional inclusivo conforme prevê a constituição do Brasil. A fim de promover políticas públicas de inclusão social das pessoas com deficiência, dentre as quais, aquelas que efetivam um sistema educacional inclusivo, nos termos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificam o direito a educação expresso no texto constitucional onde se confere a todos o ingresso a uma instrução integral e de qualidade, corroboradas pelas normas infraconstitucionais que se somam para a concretização do direito à educação entendendo todos os homens sujeitos de direito e o Estado facilitador para que esse indivíduo tenha acesso de forma eficaz e permanente nas instituições educacionais de todos os níveis em que sejam

respeitado com suas diferenças individuais cujo objetivo primordial é a conquista o bem estar social mecanismo promotor da justiça social (BRASIL, 2011).

A lei 13.005/2014 estabelece o PNE, que em resposta as deliberações da CONAE/2010, em artigo 8º, inciso III, parágrafo 1º, mandam que os entes da federação, o distrito federal e os municípios assegure a oferta ao atendimento as necessidades especificam na educação especial devendo ser ofertado em todos os níveis, etapas e modalidades cujo objetivo é a universalização de metas e estratégias de atendimento para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na faixa etária de 04 a 17 anos, preferencialmente, na rede pública de ensino podendo as instituições especializadas, por meio de convênios, atuar desde que não cause prejuízos ao sistema educacional de inclusão.

O Art. 8º do PNE, assevera que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei.

§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que: I - assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais; II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural; III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades; IV - promovam a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais. § 2º os processos de elaboração e adequação dos planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de que trata o caput deste artigo, serão realizados com ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil.

O direito a educação tutelado pela constituição federal concede a todos o acesso a uma educação integral e com qualidade, contudo, a as normas infraconstitucionais asseguram a concretização do direito à educação. Reconhece todos os indivíduos como sujeitos de direito. A garantia do acesso à educação se insere ao direito subjetivo, direito social, remetendo ao Estado o dever de garantir de forma eficaz o acesso e a permanência dos cidadãos na escola que deve cuidar do

respeito às diferenças individuais de modo que este alcance o conquiste o bem-estar social e, promova a justiça social.

A Lei Magna do Brasil apresenta as instituições educacionais como espaço formador de cidadãos, para tanto faz necessário que suas práticas de ensino abarquem atitudes e empreendam ações combatam atitudes discriminatórias, onde a comunidade escolar acolha as diferenças educando a todos para o entendimento de que ninguém está dispensado da construção da coletividade e que, todos os esforços devem se somar para conquista do direito à cidadania cujo objetivo último é o bem-estar social.

Apropria-se dos vários saberes a respeito dos temas que abrangem condição especial, das pessoas com deficiência, seja ela concreta ou temporária. Suficiente saber empregar tais informações, em benfeitorias para os indivíduos que, ainda hoje, são colocados num universo particular sob “proteção”. Aliados do convívio social, sem cidadania, sem respeito à dignidade. Ainda que, se saiba que não se pode impor a todos que aceite de forma natural aqueles com alguma condição especial, tem-se o dever de lutar para que a norma seja cumprida e os direitos dos indivíduos público-alvo da educação especial sejam observados uma vez que, estes refletem a política e as ideologias predominantes à época de sua feitura, o *mens legis*.

2.2. POLITICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: RETROSPECTIVA HISTÓRICA

Inicialmente busca-se a compreensão da trajetória historiográfica da política da educação especial e inclusão escolar no Brasil utilizando a legislação pertinente, como a constituição federal do Brasil de 1988, a Declaração de Salamanca de 1994, a lei 9394/1996, decreto lei 7.611/2011 e do atual estatuto da pessoa com deficiência (lei 13.146/2015), dentre outras, e nas discussões desenvolvidas por autores como Bueno (1993) Mazzotta (2011), Jannuzzi (2012), Mendes (2010) e outros com o objetivo de compreender o processo da educação de pessoas público-alvo da educação especial, iniciando historiografia do tratamento dado aos indivíduos público-alvo da educação especial, identificando os avanços no sentido de apropriação do direito à inclusão e do direito a não discriminação.

A educação de pessoas público-alvo da educação especial não é algo da contemporaneidade desde a antiguidade esse tema tem ocupado espaço na sociedade, no entanto, o que diferenciam esses tempos remotos do atual é a forma como estas pessoas são vistas, tratadas e inseridas na sociedade em tempos pretéritos, os termos anormais, retardados e incapazes serviam para denominar aqueles cuja forma física ou desenvolvimento intelectual se diferenciavam dos outros indivíduos.

Um dos registros mais remotos que se tem no tocante as deficiências é a ideia de que uma pessoa com algum tipo de condição especial tinha poderes mágicos ou sobrenaturais numa clara indicação de que se a existência de uma pessoa com deficiência representasse um fenômeno incomum, e que, em algumas épocas eram repelidas, pois atribuíam a condição especial a possíveis castigos divinos, ou eram vistas como superstição e malignidade.

Segundo Fonseca, (2008, p. 65):

Em Atenas, os deficientes eram abandonados em locais desconhecidos, para aí ficarem sujeitos à implacável determinação da luta pela sobrevivência”. Esparta aplicou aos deficientes o processo de seleção mais desumano e arbitrário que há memória. “Os Ronzanos, mais tolerantes, adotam os deficientes para os exibirem em festividades suntuosas.

Assim, na antiguidade clássica, onde o culto á perfeição era o ideal, costumeiramente as pessoas com deficiência eram eliminadas, deixadas a própria sorte, atitude comum entre algumas tribos indígenas, ainda na contemporaneidade. Pessotti (1986) afirma que, no mundo medieval havia a crença de que as pessoas com deficiência portavam doenças contagiosas ou possessão demoníaca devendo ser excluídas da sociedade. Afirma que, enquanto o ‘teto protegia o cristão, as paredes escondiam, ou isolavam os considerados inúteis e incômodos’.

No período posterior, com o desenvolvimento da produção mercantil elas passaram ser entendidas como impossibilitadas e, posteriormente, deficientes. O cristianismo deu um caráter assistencialista para as pessoas com deficiência física ou mental, a fim de contribuírem para suas sobrevivências (PESSOTTI, 1986).

Adentrando mais o caminhar histórico durante a Idade Média, ainda sob a forte influência da filosofia do cristianismo, coube aos nobres donos dos feudos medievais acudir os deficientes e os doentes em casas assistenciais.

Comuns eram as divergências quanto ao tratamento a ser dado a pessoas com deficiências onde em algumas localidades poderiam ser mortas ou em outros, serem exorcizadas por estar possuídas por demônios assim, o tratamento dispensando aos deficientes expressava a crença que a condição desses indivíduos demonstrava o castigo de Deus sobre as pessoas. As que sobreviviam tinham de viver as margens da sociedade.

A história da Educação Especial ou das pessoas com necessidades especiais, da Antiguidade até a Idade Média, mostra que o extermínio, a discriminação e o preconceito marcaram profundamente a vida dessas 14 pessoas que, quando sobreviviam, não tinham outra alternativa senão a vida à margem da sociedade. Mesmo que isso acontecesse sob o véu do abrigo e da caridade, a exclusão era o caminho naturalmente praticado naquela época (CORRÊA, 2010, p.51).

Como bem descreveu a autora, os desprotegidos e marginalizados estariam acudidos com um teto e alimentação, mas, eram mantidos isolados da convivência social ou com os tidos normais, aprisionados em asilos ou hospícios. Nota-se que a opção pelo isolamento em guetos se justificava pela ideia de não punir nem abandonar o deficiente, mas “também não se sobrecarrega o governo e a família com a sua incomoda presença” (PESSOTI, 1984, p.24).

No renascimento, houve um maior esclarecimento da sociedade com relação às pessoas com deficiência, embora, tal mudança não modificasse de forma visível a condição dos indivíduos com deficiência, fato é que, com o surgimento da ideia de direitos universais surgidos a partir da filosofia humanística, assim como, por meio dos incipientes avanços científicos ocorreu uma certa mudança sócio cultural onde o principal elemento está no reconhecimento do valor do ser humano, no abandono progressivo da ideologia teocêntrica² e da credices, marca do medievalismo e de suas ideologias antes inquestionáveis, tornam-se o embrião da visão naturalista da intelectualidade do ser humano (PESSOTI, 1984).

Correa (2010, p.51) afirma que “[...] a mente foi entendida como uma página em branco, sem qualquer letra, sem qualquer ideia – uma tabula rasa. Caberia à experiência, e, portanto, ao ensino, suprir as carências”.

Observa-se que a tese do tratamento diferenciado para pessoas público-alvo da educação especial se justificava, nesta época citada, balizou se pela ótica de não

² A crença de Deus como o motor de todas as coisas.

se dá um tratamento de exclusão e marginalização a esses indivíduos. No entanto, como destacou Bueno (1993), os historiadores da educação especial apontam o século XVI como momento do início do atendimento educacional para as pessoas com deficiência. Assim, no século XIX marca o período em que as pessoas público-alvo da educação especial adquirem um gradativo estatuto de cidadãos.

Ao escrever sobre esta época Mazzotta (2011), afirmou que, as transformações sociais e os arcabouços dos valores, opiniões e noções mais favoráveis, ocorridos pós século XVIII, objetivou o atendimento as pessoas com deficiência por iniciativa de grupos interessados com a organização de dezesseis medidas e recomendações como, por exemplo, a chamar atenção da sociedade em geral para a situação propondo-se a representação de pessoas com deficiência ações que acenaram o acesso desses indivíduos para as diversas áreas da vida em sociedade, com os avanços no campo do conhecimento, objetivando dar maior condição de vida para essas pessoas. A Europa tem o pioneirismo no atendimento às pessoas com deficiência, que posteriormente chegando a América do Norte, Estados Unidos e Canadá, e, expandindo para outros países. Período em que o Brasil passa a buscar inspiração nas experiências desenvolvidas nos países europeus e norte-americanos, implementando ações solitárias e particulares para assistir as pessoas com deficiências físicas, intelectuais e sensoriais.

A partir da revolução francesa até o século XIX, com o advento do capitalismo mercantil e com a ideia de divisão social do trabalho esteve em voga o pensamento de que as condições especiais dos indivíduos passaram a ser entendida como questão medico- educacional e, estes cidadãos passaram viver em conventos ou hospícios (MAZZOTTA, 2011).

Enfatiza Khater (2008), que as guerras mundiais, ocorridas no século XX, causaram um intenso desenvolvimento do cientificismo objetivando a reabilitação dos combatentes mutilados nos frentes para que estes pudessem desenvolver atividades remuneradas e obter certa dignidade social. A guerra do Vietnã causou em milhares de soldados a condição de deficientes físicos, assim, devido às fortes pressões sociais que, por meio de formação de grupos de defesa dos direitos das minorias fortaleceram o conceito de inserção à sociedade que até aquela época estavam radicalmente excluídos de participar do mercado de trabalho.

No Brasil, durante o século XIX ocorreram algumas experiências relacionadas à educação especial, todavia apenas nas décadas 50 e 60 do século XX passaram a fazer parte da política pública inclusiva, embora não houvesse obrigatoriedade, durante esse período ainda era comum o modelo sanitário hospitalar na educação de pessoas com deficiência percebida ainda na contemporaneidade vestígios desses padrões. O ponto de vista clínico sobre o tratamento e atendimento de pessoas condição especial é o de auxiliar o indivíduo a se amoldar ao espaço social em que vive (MANTOAN, 1999).

De acordo Mantoan (1999, [n.p]):

A educação especial figura na política educacional brasileira desde o final da década de 50 e sua situação atual decorre de todo um percurso estabelecido por diversos planos nacionais de educação geral, que marcaram sensivelmente os rumos traçados para o atendimento escolar de alunos com deficiência. A evolução dos serviços de educação especial caminhou de uma fase inicial, eminentemente assistencial, visando apenas ao bem-estar da pessoa com deficiência para uma segunda, em que foram priorizados os aspectos médico e psicológico. Em seguida, chegou às instituições de educação escolar e, depois, à integração da educação especial no sistema geral de ensino. Hoje, finalmente, choca-se com a proposta de inclusão total e incondicional desses alunos nas salas de aula do ensino regular. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 4.024/61, garantiu o direito dos "alunos excepcionais".

Atualmente é possível averiguar que a educação especial conseguiu importantes conquistas no campo teórico e que de forma gradativamente conquista espaços de discussão e adequação do processo ensino aprendizagem para melhoria contínuo do contexto escolar que atende o aluno público alvo da educação.

Distanciando da abordagem mundial e adentrando os fatos históricos ocorridos no Brasil constata-se que o tratamento dado às pessoas público-alvo da educação especial foi caracterizada pela exclusão. Segundo Jannuzzi (2012), no período do Brasil colonial as pessoas público alvo da educação especial não eram percebidas numa sociedade caracterizada economicamente numa agricultura primitiva cujo trabalho era executado de forma manual em que o estudo era inútil para sua prática.

Alguns historiadores da educação especial ao analisar em a trajetória histórica desta modalidade de ensino identificam quatro estágios de desenvolvimento na Europa e na América do Norte. A princípio destacam que a primeira etapa foi caracterizada pela negligência, a exemplo do período da pré-

história cristã, na segunda fase, a da institucionalização, nos séculos XVIII até a metade do seguinte os indivíduos com deficiência eram segregados em instituições residenciais já, no terceiro momento, compreendido pela segunda metade do século XIX e metade do século XX, até mais ou menos por volta dos anos 1970, tem início a fase da integração onde os indivíduos com deficiência deveriam ser educados dentro dos limites de suas capacidades em escolas especializadas.

Mendes (2010) afirma que, a defesa dessa tese é devida a crença de que a educação poderia fazer uma contribuição importante no desenvolvimento e na vida dos indivíduos, tese filosófica anterior à Revolução Francesa, cuja base reside na ideia de educabilidade do potencial do ser humano também aplicável à instrução de pessoas com deficiência mental. E a quarta fase, sendo denominada de inclusão, será tratada com mais detalhes adiante.

Ao debruçar sobre a história da Educação Especial no Brasil percebe-se que esta percorreu um caminho evolutivo, quanto ao atendimento educacional especial, com poucas semelhanças ao trilhado pelos países europeus e norte-americanos como assevera (Mendes, 2010) as quatro fases identificadas nesses países não estão demonstradas de forma clara no contexto brasileiro. Afirma que, a fase da negligência ou omissão pode ser percebida na Europa e na América do Norte até o século XVII enquanto, no Brasil pode ser percebida até aos anos 1950. Para a autora o que caracterizou a época foi o fato de que a produção teórica concernente à deficiência mental esteve, exclusivamente, circunscrita ao meio intelectual, sendo raras as ofertas de atendimentos para pessoas com deficiência mental, no Brasil, nesse período.

O final dos anos oitocentos é apontado por autores como Jannuzzi (2004) e Mazzotta (2011), como o início da história da educação especial no Brasil. Afirmam que, com base na experiência europeia, em 1854, foi criado o Instituto dos Meninos Cegos, conhecido, atualmente, como Instituto Benjamin Constant, e, com a criação, em 1857, do Instituto dos Surdos-Mudos, hoje, INES. Destaca que, a criação desses dos Institutos constituiu um grande avanço para o atendimento às pessoas público-alvo da Educação Especial, possibilitando a conscientização e o debate sobre sua instrução educacional, contudo, como afirma Mazzotta (2011, p. 30) “a despeito de se constituir medida precária em termos nacionais (em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, atendiam 35 cegos e 17 surdos)”. Logo, nota-se que

a Educação Especial, neste período, se constituiu em ação isolada cuja oferta concretizou-se no atendimento aos deficientes auditivos e visuais fazendo-se um silêncio sepulcral quanto às demais deficiências.

Destarte a ideia de que a deficiência mental referente a concepção e expectativas históricas da sociedade em uma determinada época afirma, Jannuzzi (2010), que naquele momento abarcava diversos tipos de crianças cujo fator comum era o de apresentar comportamento diferente daquele estabelecido pela sociedade e pela escola, assim, enquadravam-se como deficientes mentais educandos indisciplinados, aqueles com baixa aprendizagem, os desamparados pela família, os que apresentavam alterações anatômicas, os com distúrbios mentais graves, ou todos aqueles que não estivessem de acordo com os parâmetros traçados pela sociedade para indivíduos normais. Observa-se que, a falta de comportamento com o estabelecido pela sociedade dominante à época, era elemento levado em conta para se enquadrar o indivíduo como retardado.

Nada me parece mais significativo desse longo período de omissão e estagnação, com medidas medíocres e lampejos de paternalismo, do que a criação do colégio Pedro II e dos institutos de cegos e surdos-mudos, como as principais instituições educativas da capital do país em 60 anos de reinado (TEIXEIRA, 1968, p. 71 apud MENDES, 2010, p.94).

Os anos de 1874 e 1887 marcou a historiografia do atendimento das pessoas público-alvo da educação especial, no Brasil, com a criação, na Bahia, do hospital Juliano Moreira que passou a assistir indivíduos com deficiência intelectual e, no Rio de Janeiro, com a criação da Escola México para atendimento de pessoas com deficiências físicas e intelectuais.

Identifica-se neste período da história da educação especial as vertentes médica/pedagógica e a psicopedagógica.

Vertente médico-pedagógica: mais subordinada ao médico, não só na determinação do diagnóstico, mas também no âmbito das práticas escolares [...]. Vertente psicopedagógica: que não depende do médico, mas enfatiza os princípios psicológicos [...] (JANNUZZI, 1994, 94).

Assevera Jannuzzi (2012), que durante o período colonial se configurou o descaso estatal e que, este não atingiu apenas a educação especial mais a oferta e a política educacional de todos os indivíduos sendo raras as instituições e, as

existentes, serviam, apenas, para atendimento aos casos mais graves, contudo, em face de preponderância da vida rural em detrimento da urbana, os casos leves de deficiências não eram diferenciados.

O advento da proclamação da república brasileira e a posterior instauração do federalismo determinou a obrigação estatal com a política educacional, como afirmou Aranha (2005), assim, coube aos Estados e municípios a responsabilidade com o ensino primário e profissionalizante, e, a união com ensino secundário e superior. Nesta época se instaura no mais país um entusiasmo pelo moderno patrocinado pelo retorno, ao Brasil, de estudantes e profissionais brasileiros que voltavam de seus estudos na Europa.

Os primeiros estudos foram feitos por médicos quanto ao se debruçarem sobre os casos de deficiências mais graves criando sanatórios psiquiátricos. A época repercute a criação dos serviços de higiene mental e saúde pública cuja consequência foi o de instauração do serviço de inspeção médico – escolar e a fato que, despertou o interesse do público médico devido o interesse com a identificação e educação dos estados anormais de inteligências (PEREIRA, 1993, apud JANUZZI, 2012, p.43).

Observa-se que, o entendimento sobre deficiência tinha o mesmo sentido do atribuído a doenças como à sífilis, tuberculose, doenças venéreas, pobreza e falta de higiene. Autores como Jannuzzi (2012) e Cunha (1988), também descrevem tais medidas como relacionada ao higienismo e a saúde pública.

O fim da primeira guerra mundial trouxe para o Brasil um avanço na indústria numa clara tentativa, ainda que lenta, de mudanças do modelo econômico agroexportador fortemente entusiasmado pela crescente demanda de mão de obra de imigrantes estrangeiros italianos e espanhóis com influencias da ideologia anarquista fermento dos movimentos contestatórios dos anos vinte (JANUZZI, 2012).

Conforme, asseverou Aranha (1989) a popularização das escolas primárias se iniciou nas décadas de 1920 e 1930, época em que o índice de analfabetismo no Brasil atingia 80% da população assim, neste mesmo período, se percebeu a política educacional de redução do tempo de estudo e a multiplicidade de turnos escolares. Já a educação de pessoas público-alvo da educação especial cuja vertente psicopedagógico sob influência da ideologia escola novista cujo método tentava superar o tradicionalismo, a rigorismo e o excessivo intelectualismo inadequado para as transformações sociais pretendidas.

Nesse período, a professora Helena Antipoff (1892 – 1974), psicóloga formada pela Sorbonne, recém chegada ao Brasil, em 1929, criou o Laboratório de Psicologia Aplicada na Escola de Aperfeiçoamento, com a proposta inicial de organizar as classes do ensino primário com grupos homogêneos. Januzzi (2012) atribui a Antipoff o pioneirismo no serviço de diagnóstico, classes e escolas especiais com base em seus experimentos. Fundou, em 1932 a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais sendo que a partir de 1945 já estava presente em outros Estados da federação. Em 1939, com o objetivo de integrar as escolas à comunidade rural da região, foi criada a escola para crianças excepcionais, no Complexo Educacional da Fazenda do Rosário. Já em 1954, quando da criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais que contou participação ativa da pesquisadora cuja formação de profissionais dispostos a se dedicar na área (JANUZZI, 2012).

Em estudo sobre a educação de pessoas que foram diagnosticadas com deficiência intelectual no Brasil, até os anos 1930, Januzzi (2012) afirma que, não houve uma solução escolar para estes indivíduos apontou algumas discrepâncias como as conceituações sobre deficiências sendo contraditórias e imprecisas por agregar e incorporar probabilidades sociais do período histórico da época. Assim como, o arrolamento de distintas e variadas crianças que apresentavam comportamentos diferentes dos estabelecidos pelas normas da sociedade e, por consequência, dos parâmetros estabelecidos pela escola.

No tocante à classificação, afirma que, no campo da retórica tendo sido prejudicada sua aplicação devido ao alto índice de desescolarização da população assim, a insignificante educação de pessoas com intelectual expressava o resumo do método francês, depois o europeu e por fim o norte americano.

Assim, é de se destacar que, o crescimento da institucionalização, da fundação das escolas especiais comunitárias e das classes especiais nas instituições públicas para os diversos graus de deficiência adotado em vários países a partir da primeira metade do século XX não foi seguido pelo Brasil uma vez que, o descuido com a conceituação, classificação e criação de serviços para pessoas com deficiência deve por consequência de uma pequena triagem de indivíduos deficientes sendo processado pelas instituições de ensino com critérios imprecisos e

basilados por dificuldades pedagógicas onde os discentes que eram classificados como anormais intelectualmente eram:

[...] com atenção fraca, memória preguiçosa e lenta, vontade caprichosa, iniciativa rudimentar, com decisão difícil, reflexão laboriosa, credulidade exagerada, ou ao contrário insuficiente, donde confiança excessiva ou desconfiança irredutível (MELLO, 1917 apud JANNUZZI, 2012).

Assevera Jannuzzi (2012) que, a partir de 1930 adota-se a expressão ensino emendativo com o sentido de retificar a falta, extrair defeito, suprir falhas decorrentes da anormalidade.

Os anos de 1937 a 1945, com o advento do Estado Novo, caracterizado pelo centralismo do poder do estado sobre os diversos setores sociais possibilitou um retrocesso no processo de democratização do ensino, assim, sob a máxima que a ascensão social, necessariamente, percorria o caminho do favorecimento do ensino superior, perde espaço para os discursos patrióticos cujo objetivo era o da centralização do poder político. Estas décadas foram palco de mudanças no panorama da educação nacional a exemplo, da ampliação do ensino primário e secundário, surgimento do Ministério da Educação e Saúde, fundação da USP, ampliação do ensino técnico e reorganização das escolas normais. Estes anos foram responsáveis por uma modesta evolução do serviço educacional com o aumento do número de estabelecimentos de ensino, cerca de trinta foram criados e modalidade de educação especial duplicado nas instituições públicas e quadruplicado na especializadas no entanto, destaca que, a rede de serviços de atendimento era, essencialmente, publica poucas foram as mudanças, devido a incipiente oferta do serviço formou-se forte corrente para a privatização do serviço face ao abandono das autoridades estatais (JANNUZZI, 2012).

Não bastasse a oferta precária do serviço de atendimento às pessoas com deficiência, por parte do Estado brasileiro, a reforma educacional de Capanema, 1942 e 1946, tem ao sistema educacional características duais possibilitando escolas para elites e escolas para classe popular caracterizando a política educacional brasileira como instrumento de estratificação social (JANNUZZI, 2012).

Assim, os anos 1950 a 1959, é descrito por Jannuzzi (2012), como o período em que houve ampliação do número de escolas com a oferta da educação especial, tendo sido identificadas cerca de 190 escolas, pela autora, para pessoas com

deficiência, onde 77% dela eram mantidas pelo poder público e, em estabelecimentos regulares afirma que, a primeira APAE foi fundada, em 1954, na cidade do Rio de Janeiro estimulando que em todo território nacional fossem criadas associações com as mesmas características.

Assevera Mazzotta (2011) que a promulgação da LDB se constituiu um termo inicial de ações do governo na modalidade educação especial numa tentativa de superar as ações pretéritas marcadas pelo isolacionismo e regionalismo no cenário da política educacional brasileira. A lei 4024/1961, cria o conselho federal de educação e, utiliza a nomenclatura educação para excepcionais, para denominar a oferta para as pessoas público-alvo da educação especial. Nesta toada, observou-se a organização comunitária para a criação de instituições privadas filantrópicas para oferta de educação especial e, instituições de órgãos representativos e normativos de alcance nacional a APAE e FENAPAES. Pontua que o crescimento do número de instituições filantrópicas ocorreu devido à omissão da educação pública, mas, que apesar da iniciativa popular o financiamento de algumas ações contou com a parceria do poder público a partir da assistência social eximido a educação de sua obrigação.

Neste interim quando a sociedade civil toma a dianteira expandindo os modelos de instituições privadas e filantrópicas ocorre aumento da oferta de vagas às classes populares, contudo, o alto índice de reprovação e evasão escolar serviu de justificativa da ideia de que o insucesso escolar será proveniente da deficiência intelectual leve de alguns educandos fato justificador da criação de classes especiais nas escolas públicas (FERRARO, 1992).

Corroborando com Ferraro (2000), Jannuzzi (2012) afirma que, a partir desta época, constatou-se uma desproporcionalidade entre a oferta de escolarização para as classes populares e a oferta de classes especiais para aqueles indivíduos diagnosticados com deficiência intelectual moderada nas escolas públicas regulares. Especialistas em história da educação afirmam que o ano 1970 foi à década da institucionalização da modalidade educacional de educação especial justificam o argumento a partir do aumento de leis, formação de associações de estabelecimentos, aumento do financiamento e, por conseguinte, envolvimento das esferas públicas com o assunto.

Cabe destacar que o modelo assistencialista da educação para as pessoas com deficiência não se iniciou nos anos 1970, mas, trinta anos antes com o apoio do setor público da assistência social algumas organizações comunitárias/sociais já funcionavam a exemplo do Conselho Nacional de Serviço Social - CNSS e da Legislação Brasileira de Assistência – LBA, sendo estas, posteriormente, as protagonistas no financiamento de estabelecimentos privados de auxílio à pessoa com deficiência.

A partir de 1964, no Brasil se iniciou o período ditatorial militar onde a economia antes nacionalizada sofreu processo de desnacionalização culminando com o crescimento da concentração de renda, empobrecimento da população, migração interna de êxodo rural, por outro lado diversos eram os problemas urbanos de ordem sanitária, de segurança dentre outros.

Neste período, políticas governamentais restringem a autonomia das universidades brasileiras, sem que resolvesse o dualismo escolar existente, inicia-se o processo de privatização do ensino no Brasil.

Jannuzzi (2012) destaca que os serviços de assistência foram ampliados, no final da década de 1960, tendo encontrado registro da existência de 800 instituições para atendimento a pessoas com deficiência mental demonstrando que houve a quadruplicação do número desses estabelecimentos se comparados aos existentes no início dos anos 1960. Afirma que, o serviço prestado as com deficiência, era o de oferta de vagas em classes especiais em escolas regulares de ensino sendo sua maior oferta na rede estadual de ensino já, as instituições especializadas eram majoritariamente de natureza privada.

As diretrizes educacionais do Brasil, no contexto ditatorial militar, foram reformuladas com a criação de novas estruturas dos níveis de ensino dividida em 1º grau, formado por oito séries com obrigatoriedade para crianças de 7 a 14anos, e, o ensino de 2º grau, cuja duração mínima era de três anos e, de formação técnica obrigatória, a base legal das mudanças estava expressa na lei 5.602/1971, serviram para atender aos interesses da economia mundial (BRASIL, 1971).

Nunes e Ferreira (1994) destacam que a regulamentação de matérias relacionadas à educação especial passou a ser feita por meio de pareceres do Conselho Federal de Educação, entre os anos 1971 e 1972 e que, a análise desses

documentos dá conta que a abordagem utilizada era a terapêutica em prejuízo da educacional.

Kassar (1988) afirma que, com a publicação da lei 5.692/1971, ficou definido quais alunos seriam atendidos pela educação especial tendo sido definidos como público-alvo alunos com deficiência mental ou física, assim como aqueles que apresentassem distorção idade/série assim como os superdotados.

Os anos de 1972 a 1974 com a edição do I Plano Setorial de Educação e Cultural instituiu a educação especial como sendo prioritária, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial - CENESP, órgão auxiliar do Ministério de Educação, tornou-se responsável pela política de educação especial.

Os avanços ocorridos, especialmente, na segunda metade do século XX, onde, o enorme desenvolvimento tecnológico e científico havidos no mundo ocidental que possibilitou descobertas inovadoras nos diversos campos da sociedade trazendo desafios para a sociedade, a exemplo, do aumento da perspectiva de vida e, principalmente, o estrondoso índice de produção de bens de consumo. Nesta toada, um bom número de indivíduos a exemplo dos analfabetos, índios, negros, trabalhadores, pessoas com algum tipo de deficiência se organizaram para exigirem participação social irrestrita sob a ótica da qualidade de cidadão (JANNUZZI, 2012).

Abordagem da legislação tem por objetivo conceituar a educação especial e de como se dá as implicações historiográficas, sociológicas, administrativas e políticas. A abordagem da educação formal visa relacioná-la com a defesa dos direitos dos indivíduos com deficiência, tendo por pressuposto a ideia de que um dos princípios da educação é o direito de todos e uma obrigação do Estado, este princípio assegurar que todos os indivíduos residentes no Brasil o direito a uma educação igualitária e oportunizadora asseguradas pela constituição federal de 1988.

O artigo 205, da Constituição Federal Brasileira indica com clareza o direito de educação formal é assegurado de forma igualitária a todos os cidadãos devendo ser promovida pelo Estado e pela família cujo objetivo é a colaboração social visando o pleno desenvolvimento do indivíduo assim como o seu preparo para exercer a cidadania e a qualificação profissional.

Já o artigo 206, estabelece que não deve haver distinção de tratamento no tocante a oferta educacional, acesso assim como, a permanência, devendo ser assegurado pelo Estado.

A legislação pátria afirma que o Estado tem o dever de assegurar o atendimento educacional especializado, preferencialmente, a aqueles com “necessidades educacionais especiais”³ na rede regular de ensino. No entanto, a trajetória de exclusão e desrespeito suportados por esses indivíduos tornou necessário especificar de maneira detalhada, em todas as modalidades educacionais, os direitos que assistem a todos uma vez que, sociedade não está educada para aceitar as especificidades de cada indivíduo sendo necessário à reorientação legal com imposição de penalização para aqueles que infringirem a norma vigente.

A contemporaneidade discute como tornar a sociedade mais inclusiva e combativa aos vários tipos de preconceitos e discriminações. Não pairam dúvidas de que, a escola tem papel fundamental como agente construtor e disseminador uma cultura com padrões sociais que entendam ao processo inclusivo capaz de combater a aversão ao diferente, ação importante para a consolidação do direito de igualdade de educação para todos.

A Constituição Cidadã, de 1988, em seu artigo 208, ao estabelecer o atendimento educacional especializado aos educandos público-alvo da educação especial, referencialmente, nas unidades escolares públicas do ensino regular constituindo um avanço no sentido de construção de uma sociedade igualitária capaz de eliminar espaços excludentes e de garantir o convívio com as desigualdades intelectuais, locomoção, etc., de forma harmoniosa.

As escolas são campos importantes para a propagação da cultura de uma sociedade e, assim sendo, deve acompanhar as evoluções sociais. Se a escola é uma instituição cuja missão é formar cidadãos deve atuar de forma que esses indivíduos conviviam harmonicamente com a diversidade e o pluralismo próprio do exercício da cidadania.

Assim, nasce a necessidade de refletir a respeito da sociedade não excludente e, conseqüentemente, de uma escola inclusiva, para tanto, diversos

³ Termo utilizado na época. Atualmente, o público alvo da educação especial é denominado “pessoas com deficiência”, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008).

encontros internacionais que contou com a participação desses indivíduos com objetivo de discutir no âmbito mundial uma via para o enfrentamento da situação logo, eventos como a Conferencia Mundial de Educação para Todos, ocorrida na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990, onde os líderes estatais se comprometeram em erradicar o analfabetismo até o ano de 2000, a Conferencia de Salamanca, 1994, oportunidade onde oitenta e oito países e vinte e cinco organizações mundiais redigiram uma declaração com oitenta e cinco artigos cuja linha fundamental foi a conquista da integral cidadania com a proposta da inclusão dos indivíduos com deficiência no ensino comum, assim como, a total participação social.

Em 2001, com a publicação do decreto 3.956, resultado do encontro ibero-americano, ocorrido na Guatemala, cujo teor caminhou no sentido de abolir todo e qualquer tipo de discriminação da pessoa com deficiência, assim como, promover formas para a sua integração na sociedade, tendo sido recepcionado pelo Estado brasileiro em outubro de 2001, por meio do decreto nº 3.956/2001, da lavra do presidente Fernando Cardoso de Melo.

[...] DECRETA: Art. 1º A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, apensa por cópia ao presente Decreto, será executada e cumprida tão inteiramente como nela se contém. Art. 2º São sujeitos à aprovação do Congresso Nacional quaisquer atos que possam resultar em revisão da referida Convenção, assim como quaisquer ajustes complementares que, nos termos do art. 49, inciso I, da Constituição, acarretem encargos ou compromissos gravosos ao patrimônio nacional (BRASIL, 2001).

O marco para a inclusão escolar foi à publicação, em 1994, da Declaração de Salamanca que estabeleceu princípios, políticas e práticas na área das necessidades da educação especial (UNESCO, 1994). Nos países signatários, assim como no Brasil, o texto da declaração de Salamanca, 1994, rompeu com os paradigmas de que os educandos com deficiência, apenas poderiam frequentar escolas especializadas, a declaração modificou ao estabelecer que crianças público-alvo deveriam frequentar as escolas regulares.

A declaração de Salamanca contribuiu de forma definitiva para que houvesse modificações no cenário da educação brasileira, a partir da publicação da declaração os projetos escolares são reformulados no intuito de romper com a noção

de um sistema educacional discriminador. Possibilitou redimensionar o conhecimento a cerca da educação especial assim como, da função do educador frente à diversidade de educandos, de sua praxe pedagógica num cenário de educação inclusiva.

Com a promulgação da lei 9394/1996, e alguns educadores passaram a questionar a proposta de inclusão como utópica.

A sociedade inclusiva é a utopia do mundo perfeito, se me permitem a superficialidade da comparação, é semelhante à utopia do socialismo: a cada um de acordo com suas possibilidades, a cada um de acordo com suas necessidades. Mas o socialismo não deu certo. A ideia é perfeita, mas as propostas, os programas não foram bem idealizados e/ou implementados (GLATT, 1998.p.28).

Logo, as ações de capacitação e inclusão devem ser dever, atribuição do campo da saúde, concedendo todos os indivíduos, carentes ou não, uma vez que saúde é garantia de todos, com previsão legal. Já, inserção à vida em sociedade é tarefa destinada à educação e, deve ser garantida a todos.

Contudo, atualmente, nos apossamos de vários saberes a respeito dos temas que abrangem condição especial das pessoas, seja ela concreta ou temporária. Suficiente saber empregar tal informação, em benfeitoria dos indivíduos que, ainda hoje, são colocadas num universo particular sob “proteção”. Alijadas do convívio social, sem cidadania, sem dignidade. Ainda que, saibamos que não se pode impor a todos que aceite de forma natural aqueles com alguma condição especial, temos o dever de lutar para que a norma seja cumprida e os direitos dos indivíduos com condição especial ou não, sejam observados uma vez que estas refletem a política e as ideologias predominantes à época de sua feitura, o *mens legis*.

O processo de inclusão dos indivíduos com alguma deficiência, nas políticas estatais para efetivação do direito à inclusão escolar, ganhou destaque nacional nos noticiários a partir da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da inclusão Escolar (BRASIL, 2008), e da promulgação do decreto- lei 7.611/2011 (BRASIL 2011), onde se estabeleceu sobre o incentivo da União aos sistemas de ensino objetivando aumentar a oferta do atendimento educacional especializado (AEE) as discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades/superdotação e previu que o seu financiamento se dá por meio do FUNDEB.

Assim, a educação inclusiva passou a ser feita de forma preferencial na rede regular de ensino. No entanto, mesmo com a edição do Decreto, as autoridades governamentais consideraram necessário manter ajuda nos âmbitos técnicos e financeiros para às instituições privadas sem fins lucrativos, cujas especialidades e atuação se davam, de forma exclusiva, na educação especial, fator acalorador de debates e manifestações. O MEC emite a Nota Técnica nº 62/2011, a qual explica que:

O atual Decreto não determinará retrocesso à Política Nacional de Educação Especial a Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), pois o direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis está assegurado na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU, 2006, ratificada no Brasil com status de Emenda Constitucional pelos Decretos nº 186/2008 e nº 6.949/2009 (BRASIL, 2011b, p. 1).

A comunidade escolar questionou a aplicação efetiva do dispositivo de lei que afirma ser dever do Estado, sua política pública de gerenciar a educação especial de modo satisfatório às pessoas, público-alvo da educação especial, garantindo um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades devendo o aprendizado ocorrer ao longo de toda a vida não podendo haver exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência assegurando o ensino fundamental gratuito e compulsório, garantindo adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais.

A oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação adotando as medidas de apoio individualizadas e eficazes, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena sendo a oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino e com apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial. Sendo considerado público-alvo da educação especial às pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

Contudo, ainda que não estejamos presos à complexidade da educação especial ou em suas contradições e em seus efeitos sociais, percebemos que as

normas legais são resultadas de todas as discussões e da tomada de ações que minimize as contradições e problemas surgidos.

As concepções atuais que temos em relação condições especiais das pessoas são frutos de uma longa caminhada que traz à baila diversas concepções acerca das práticas relativas às pessoas com deficiência.

A preocupação com a defesa da cidadania e do direito de acesso à educação para todos independente da condição intelectual ou motora é um ativismo moderno da sociedade. Ainda que, ao longo da historiografia da humanidade tenha existido militância isolada de pessoas ou grupos.

A falta de memória social tende a creditar à contemporaneidade o protagonismo de luta e reconhecimento de alguns direitos das pessoas público alvo da educação especial identificados como elementos constitutivos das políticas estatais de amparos sociais implementadas a partir de meados do século passado.

Em 2015 o congresso editou a lei 13.146/2015 (BRASIL, 2015), que passou a ser chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência cujo objetivo é de afirmar a autonomia e capacidade dos indivíduos com algum tipo de deficiência para o exercício das funções da vida civil em pé de igualdade com os demais cidadãos. A mencionada lei trouxe inovações e alcance de tutela dos direitos fundamentais nos diversos campos da vida da pessoa com deficiência a exemplo da garantia do direito de casar ou constituir união estável assim como o direito de exercer plenamente a vida sexual e reprodutiva. No campo da inclusão educacional e escolar é assegurado o acesso ao sistema escolar inclusivo em todas as modalidades de ensino. Previu-se inclusive os projetos pedagógicos contemple atendimento educacional especializado que conte com profissional de apoio. Vetou-se as escolas particulares de cobrar taxas extras pelo atendimento de educando com deficiência.

Notadamente é um grande avanço a edição da lei 13.146/2015 (BRASIL, 2015), face o tempo de vigor, observa-se que inicia uma cultura inclusiva, de tolerância para transpor as barreiras discriminadoras ainda existentes.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. 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 (BRASIL, 2015, p.2).

Nota-se que o processo de inclusão tem como resultado uma escola de excelência. Assim, noção de inclusão escolar coloca a realidade do processo anterior em xeque, onde o sujeito deveria se ajustar à escola para o entendimento de que, este, tem o direito irrestrito à escolarização em todos os níveis educativos. Assim, é direito inserir a escola um expressivo referencial teórico da inclusão da diversidade, possibilitando sistematizar o conhecimento e a prática dos operadores educacionais que galgaram novos níveis de qualidades educacionais decorrentes do processo inclusivo.

A contemporaneidade tem se preocupado em oferecer condições e oportunidades semelhantes a indivíduos diferentes seja pela existência da contradição socioeconômica de classe ou por apresentar condições de capacidades físicas intelectuais ligadas às necessidades organicamente estruturais natas ou não. Diversos profissionais como educadores, legisladores, pedagogos, psicólogos, etc., têm se debruçado na reflexão do tema motivando irradiação da discussão levante em várias instancias da sociedade a exemplo das travadas nas instituições de ensino; órgãos públicos; conferências científicas; etc., em especial naquelas onde o foco é a formação da pessoa enquanto cidadã. Pressupondo, contudo, a inexistência da hierarquização social para então se construir uma sociedade que contemple as especificidades individuais em sua formação com fim ultimo do bem-estar social.

2.3 ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Neste item, far-se-á uma abordagem sobre os aspectos conceituais das políticas públicas, as legislações pertinentes, bem como as possibilidades de melhoria do processo ensino aprendizagem o aluno público alvo da educação especial.

Entende-se por política pública circunstancia que caracteriza uma situação específica assim, para melhor compreensão da etimologia da palavra retornamos a sua origem grega, cujo significado de politikó, expressa a condição de participação voluntaria dos indivíduos nas decisões da cidade. O vocábulo 'publica' tem origem na língua latina significando do povo logo, remete à participação dos indivíduos nas

deliberações da cidade, contudo, historiograficamente, a participação se dá forma direta e indireta (SOUZA, 2013).

Assevera o autor que política pública é a área do conhecimento de se empenha simultaneamente, em colocar o governo em ação e em avaliar essa ação, elemento autônomo, para sugerir em caso de necessidade, alterações no rumo das ações ou direciona-las para outro curso, conforme condição correlata. Assim, “o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real”.

Afirma o professor Foucault (1979) que todos os indivíduos fazem política na medida em que diante dos conflitos pessoais e sociais, objetivos ou subjetivos prescindem de decisões que não conflitem com a organização delineada para a sociedade em que viver de forma a prevenir colisões de caráter social ou particular, econômico, étnicos, de gênero, dentre outros, destaca que, a organização em sociedade corroboração para deliberações coletivas coadunem para o bem do interesse do grupo. Logo, as estratégias políticas originadas da organização da sociedade obrigam que as ações governamentais por meio das políticas públicas culminem para alcançar o bem comum.

As políticas públicas são necessárias para melhor desenvolvimento da sociedade de maneira em geral, isso porque, a partir delas é possível identificar terminada problemática social e apontar possíveis soluções que ocorrerá de maneira gradativa, mas é importante que se siga o foco. Macedo (2011) apresentam como definição de política pública:

[...] no caso dos textos curriculares, escritos no que Ball, Bowe e Gold denominam contexto de produção do texto político, estamos tratando de documentos oficiais e de textos legais, mas também, entre outros, de materiais produzidos a partir desses textos, visando a sua maior popularização e aplicação (MACEDO, 2011, p. 259 apud SOUZA, 2014, p. 45).

É possível averiguar que a política pública possui três importantes fases a primeira refere-se à produção do texto política, a segundo documentos oficiais e textos legais e a terceira a partir de materiais produzidos a partir desses textos.

Nessa toada, Azevedo (2003) afirma que, falar em política pública significa dizer que se trata de tudo que governo faz ou deixa de fazer entendendo todas as

consequências que ações ou omissões trazem. É de se concluir que para Azevedo, política pública é ação do governo, a afirmativa se dá pela constatação de que, o governo é o agente direto e implementador da política pública. Cabendo ao povo fazer a política.

Logo, a política pública refere a um planejamento adequado e direcionado para atender determinada camada da sociedade, para sua eficácia faz-se necessários além das ações coletivas que ocorra a participação individual.

No que se refere à política pública de educação inclusiva no Brasil já existem importantes ações e dispositivos de lei que favorecem voltadas a favorecer a educação inclusiva.

No Brasil há um arcabouço legal que se relaciona e assegura a educação especial de qualidade e que atenda as reais necessidades do público alvo da educação especial, dentre os dispositivos legais destaca-se a Constituição da República Federativa do Brasil, a Declaração de Salamanca de 1994, a lei 9394/1996, decreto lei 7.611/2011 e do atual estatuto da pessoa com deficiência (lei 13.146/2015).

A Constituição da República Federativa do Brasil é uma importante conquista para a efetivação dos direitos para pessoa com deficiência, possui diversos dispositivos que abrange o atendimento de pessoas com necessidades especiais, os quais se destacam 205, 206, I, art. 208, art. 213.

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 que assevera ser a educação dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade. Tem-se o artigo 206 e I que afirma ser que os princípios serão ministrados pelos princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e artigo 208, inciso III, que o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência.

A declaração de Salamanca de 1994 favoreceu efetivamente a reflexão a respeito da inclusão da necessidade de se garantir a inclusão de crianças com necessidades especiais de maneira adequada no processo de ensino aprendizagem.

A Lei de diretrizes e bases da educação de 1996 possui grande representativa para os direitos do aluno público alvo da educação, por possibilitar importantes pontos específicos para a educação inclusiva, que é o caso do artigo 4º, inciso III, que garante o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência.

Embora no campo teórico o público alvo da educação especial esteja respaldado, no cotidiano não vislumbra a efetividade de tais normas, posto que, o aluno que necessita de atendimento individualizado para atender a uma limitação específica se depara na maioria das vezes com a falta de estrutura, acessibilidade do ambiente escolar.

A atuação do Estado se estabelece no nascituro da lei até a implantação e fiscalização de políticas públicas que as tornem eficazes.

O Autor Moraes (2004, p.18) faz dura crítica a esse respeito:

As competências legislativas próprias de cada ente da federação dificultam a implantação de regras nacionais para a valorização da carreira docente, dentre elas as relativas ao ingresso e à progressão na carreira. Assim, além da docência funcionar como “cabide de empregos” e massa de manobra, especialmente em prefeituras de pequeno porte, abre-se um flagrante conflito com a Constituição Federal.

O Autor questiona a qualidade da docência, em razão da necessidade de melhor qualificar a mão obra para que este desempenhe o seu papel com autonomia e desenvoltura para tanto se faz necessário à valorização do profissional da educação.

Souza (2003) chama atenção para o fato de que a pressão social e de suma importância para que o Estado melhore sua atuação, posto que, uma política pública não é uma ação isolada, e sim um conjunto de decisões, de caráter setorial.

Logo, é necessário que se busque debate no sentido de fazer o público alvo da educação, com foco e melhoria contínua da qualidade de ensino regular para atender de modo satisfatório crianças que necessitam de adequação do processo ensino aprendizagem.

A Lei não pode ser uma letra morta, pelo contrário, a eficácia do direito positivado é necessário para a melhoria da qualidade de vida dos alunos no ambiente escolar, o que reflete positivamente no convívio familiar, conseqüente na sociedade.

No cenário brasileiro verifica-se preocupação no que tange a efetivação de normas já existente. A I e II Conferência Nacional dos Direitos da pessoa com deficiência discutiram a necessidade de criar políticas públicas e tornar efetivas voltadas a deficiência física.

No âmbito educacional as discussões são necessárias para tornar as políticas públicas de inclusão do aluno público alvo da educação de maneira eficaz. São diversos os aspectos da problemática social, isso porque, no Brasil já se vislumbra o atendimento da primeira fase proposta por Macedo (2011), que a apresentação de textos políticos, tanto quanto a segunda fase que se refere a documentos oficiais e textos legais, entretanto, a terceira fase não se pode afirmar que ocorre a sua plenitude, posto que, a plenitude da educação inclusiva no Brasil é contemplada existe no ordenamento jurídico brasileiro, diversos são dispositivos de leis, bem como legislação específica que assegure o ensino qualidade para o público alvo da educação.

O artigo 2º da Lei 13.146 de 6 de julho de 2015, apresenta o conceito de pessoa com deficiência:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

A partir do texto de lei é possível constatar que a criança com deficiência para o desenvolvimento adequado do processo de ensino aprendido necessita de atendimento diferenciado para que consiga acompanhar de maneira coordenada o processo de ensino aprendizagem.

Outrossim, deve-se atentar ao fato de que as necessidades especiais variam o que exige um cuidado adequado por parte da gestão escolar que deve identificar quais as limitações do aluno para melhor direcionar as práticas políticas pedagógicas.

Outro aspecto importante de se pontuar é que a instituição de ensino atual deve estar preparada para receber o aluno público alvo da educação especial, posto que, é uma garantia prevista na lei 13.146 de 2017, o que é um importante desafio a ser superado, no Brasil embora existam leis que afirmem a necessidade de adequação do espaço escolar para receber o aluno com necessidade de atendimento diferenciado, essa não é uma realidade. Os alunos que possuem esse perfil convivem com diversos desafios para participar do contexto escolar, o que é frustrante para ele e seus familiares, fazendo com que o estudo se torne um sacrifício e não algo prazeroso para o educando.

3 O PERCURSO METODOLÓGICO

Na contemporaneidade verifica-se que o educando público-alvo da educação especial conseguiu de forma gradativa o reconhecimento de seus direitos. Todavia, no cotidiano escolar é possível constatar que os direitos e garantias dos alunos público-alvo da educação especial não são atendidos de maneira eficaz até mesmo porque trata-se de um processo de transformação que necessita da participação de todos os envolvidos, conforme preconiza o artigo 205 da Constituição Federal Brasileira em vigor.

A presente dissertação será de natureza qualitativa, do tipo estudo de caso, no intuito de compreender os processos e dinâmica envolvidos na política pública de inclusão dos alunos público-alvo da educação especial matriculados na Escola Municipal Criança Feliz.

Peres e Santos (2005) apud André (2013, p. 97) destacam três pressupostos básicos que devem ser levados em conta ao se optar pelo uso do estudo de caso qualitativo: 1) o conhecimento está em constante processo de construção; 2) o caso envolve uma multiplicidade de dimensões; e 3) a realidade pode ser compreendida sob diversas óticas”.

Os pressupostos apontados pelos autores, dizem respeito ao processo de construção do conhecimento da realidade a ser compreendida. Acreditamos que não existe um único conhecimento, mas uma multiplicidade, portanto, o estudo de caso nos dará a possibilidade de construir um possível olhar para um fenômeno educacional, compreendendo essa realidade sob uma possível ótica, mas com outras possibilidades de olhares.

Ainda segundo André (2013, p. 97), sobre o estudo de caso:

Se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo.

Acreditamos que na perspectiva da pesquisa do tipo estudo de caso apontado pelos autores, atende a nossa pretensão de investigar os processos e dinâmica envolvidos na política pública de inclusão dos alunos público-alvo da educação especial em uma escola municipal de Itamaraju/BA. Já que ao investigar os movimentos, as ações e os comportamentos envolvidos no processo e dinâmica da política pública nos propomos a compreender o surgimento e o desenvolvimento desse fenômeno e, como está sendo a evolução na escola municipal.

A pesquisa de campo foi desenvolvida no município de Itamaraju, na Bahia, onde foi pesquisada e descrita a política de educação especial e de inclusão escolar e para melhor entender e diagnóstico desse movimento, o lócus da investigação ocorreu, simultaneamente em 02 (três) locais diferentes:

I - Secretaria Municipal de Educação – neste espaço observou-se as ações advindas desta instância na perspectiva da educação inclusiva, com base em documentos e ações implementadas na prática;

II – A Escola de ensino regular, aqui denominada pelo nome fictício de Escola — Criança Feliz, visitada nos últimos 02 (dois) meses, e 03 (três) dias por semana, em dois turnos (matutino e vespertino) conversando, observando e realizando a coleta de dados e acompanhando o trabalho de educação especial inclusiva. Apesar de conhecer a escola, ter trabalhado por mais de 20 (vinte) anos nessa unidade. A gestora ouviu, atentamente, os objetivos da investigação e se colocou aberta ao trabalho. Encaminhando à coordenadora geral, para estabelecer um cronograma para organização das visitas e observações e, também, coletar outros dados de que necessitava.

Permitiu a presença nos encontros de coordenação, que ocorrem uma vez por semana, entre professores e coordenadores de disciplinas, pelo período de uma hora, apresentada na reunião, a coordenadora informou o porquê da presença, onde foram explicados os objetivos da pesquisa, com discursão do problema da pesquisa com professores, única vez que versam sobre assuntos relacionados à educação especial e inclusão escolar, como o tema tem sido tratado pelo município. Alguns professores explicitaram que a Secretaria de Educação Municipal não promover capacitação para os docentes e não dar apoio aos professores que trabalham com classes que tenham alunos com deficiência incluídos.

Os participantes da pesquisa foram os professores, coordenadores, diretor e representantes do conselho escolar da Escola Municipal “Criança Feliz”.

Para melhor situar os sujeitos da pesquisa, estes estão distribuídos de acordo com os ambientes apresentados:

I – Secretária Municipal de Educação (gestão 2016/2017), Coordenador da Educação Especial/Inclusiva do Município na mesma gestão.

II – Professores de 6º a 9º anos, gestora, vice-diretor, integrantes do conselho escolar e coordenadores da Escola Municipal —Criança Feliz.

Nesse percurso, contamos com a participação dos sujeitos envolvidos no movimento e nas ações presentes na Escola Municipal “Criança Feliz”. A população participante foi de 9 (seis) Coordenadores (as), 1 diretor(a), 1 vice-diretor e 4 participantes do conselho escolar, 7 (sete) professores.

No atendimento ao primeiro objetivo traçado, “verificar a efetividade das políticas públicas para inclusão de alunos público-alvo da educação especial a partir de estatística 2016 e 2017”, foi realizado um **questionário** com questões fechadas cujos participantes foram o coordenador, gestor, conselho escolar, **entrevistas** com os professores, bem como **observação**, para se averiguar quais políticas públicas existem na instituição de ensino pesquisada, bem como sua eficácia no ambiente escolar. Dados estes que foram comparados com as observações realizadas. Também foram analisados os dados estatísticos quanto ao número de alunos público alvo da educação especial, no município de Itamaraju-BA;

No segundo objetivo “Verificar se no Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino pesquisada há elementos comprobatórios das ações de políticas públicas de inclusão”, foi utilizado a **análise de documentos**. No atendimento a esse objetivo, analisamos o PPP da escola, para averiguar se estes atendem as determinações pertinentes ao aluno público alvo da educação.

Quanto ao terceiro objetivo, “Verificar se as instalações da instituição de ensino atendem a acessibilidade dos alunos público alvo da educação”, realizaremos a **observação**, analisando se as instalações da instituição de ensino são adequadas e acessíveis para atender ao aluno público-alvo da educação especial para melhoria contínua do trabalho.

Por fim, o último objetivo que ocorreu a partir dos resultados objetivos na pesquisa de campo realizada na instituição de ensino pesquisada, proporcionou

subsídios à apresentação de propostas para melhoria do processo ensino aprendizagem aos alunos público-alvo da educação especial.

De forma resumida, os instrumentos utilizados foram:

- O questionário estruturado para os coordenadores da educação inclusiva do município, conselheiros (as) diretor (a), professores (as);
- Análise de documentos escolares;
- Observação.

A proposta de aplicação dos resultados da pesquisa deu-se por meio da realização de Workshop onde foram abordados diferentes temáticas. Inicialmente buscou-se construir estratégias para se fortalecer o Conselho Escolar da instituição de ensino pesquisada com o objetivo de favorecer a educação especial, na Escola Municipal Criança Feliz. Apresentação da cartilha de acessibilidade do MEC para que por meio dela se desenvolva um projeto que contemple melhor acessibilidade, posto que, o prédio é antigo e não corresponde à estrutura adequada necessária para atender os alunos, público alvo da educação especial. Promoção palestras com a comunidade escolar, para divulgar e esclarecer pontos importantes da educação especial inclusive, para melhoria contínua da qualidade do processo ensino aprendizagem do aluno público alvo da educação.

Como resultado desse trabalho, foi entregue à comunidade escolar uma sugestão para construção de um projeto político pedagógico em conformidade com as legislações voltadas para a educação especial e inclusão escolar. E ainda, foi sugerido a instituição de ensino pesquisada que se faça o estudo da cartilha de acessibilidade do MEC para verificar as orientações para adequação dos espaços nas dependências internas e do entorno da escola com as sugestões de adaptações e mudanças com base nas orientações em conformidade com as orientações esposadas na legislação e normas técnicas de acessibilidade e mobilidade urbana.

3.1 PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O plano da fase de produção de dados e classificação de materiais para a pesquisa constituiu-se de grande relevância a para formação das ideias, para elucidação da problemática da pesquisa. Nessa etapa, foi possível analisar, de forma veemente, o objeto, e vivenciado de forma direta como é constituída a política

pública de educação especial e inclusiva no município. Para tanto, a pesquisa desenvolveu-se com observação participante, entrevistas semiestruturadas e análise documental.

A observação participante foi realizada e descrita no diário de campo, após cada dia de pesquisa e, simultaneamente, nos dois ambientes já explicitados. O olhar atento e investigativo para o município, onde resido, desde o meu nascimento foi uma atividade para trazer a memória momentos ímpares sobre a educação no municipal e do caminhar para a minha formação profissional.

Nesta pesquisa, as entrevistas semiestruturadas foram feitas em formulários e outras feitas com os professores, foram gravadas em áudio e transcritas para análise posterior. Para definir as indagações dos questionários, tive por base os objetivos pretendidos para a investigação.

Na busca de registros de políticas públicas voltada para o atendimento dos alunos público-alvo da educação especial analisei a Lei Orgânica do Município, Projeto da Educação do município para os anos de 2016 e 2017, na Secretaria Municipal de Educação e no departamento de Educação Especial inclusiva do município, com análise dos relatórios do número de alunos atendidos e dos avanços no tocante ao quantitativo de habilidades.

Para Lüdke e André (1986, p.38), a análise documental pode-se constituir num procedimento importante de enfoque de dados qualitativos, corroborados com outras informações alcançadas por outro método, podendo apresentar pontos inéditos do tema e, até mesmo, do problema. Assim triagem e separação das informações para exame foram feitas na Secretaria Municipal de Educação e na escola regular e serviram de base a esta pesquisa; além disso, outras fontes coletadas por meio do ambiente virtual (dados do MEC e IBGE) e in loco, na agência do IBGE local (dados históricos e geográficos).

Certo de que os elementos que compõem a presente pesquisa dialogam entre si para análise dos dados empreendemos um diálogo estreito com autores como Carvalho (2004) Marshall (1967), Bobbio (2011), Bueno (1993), Mazzotta (2011), Jannuzzi (2012, Mendes (2010), Sasaki (2010), dentre outros teóricos utilizados para lastrear o presente trabalho para responder os objetivos e analisar as informações colhidas). Importante destacar que, por vezes criamos vínculos com as relações habituais, ainda que, constituídas de forma profissional, em meu caso,

particular, entre mim e a escola pesquisada, Escola Municipal “Criança Feliz”, aflorou dilemas e conflitos que me compeliram aos treinamentos devotados de separar o pesquisador do sujeito que trabalhou por quase 20 (vinte) anos na instituição pesquisada.

No capítulo subsequente, apresento o local onde foi desenvolvida a pesquisa, descrevendo os aspectos históricos, políticos, geográficos e educacionais do município de Itamaraju/Bahia, objetivando integrar teoria e prática com análise de documentos, observação no ambiente da pesquisa e entrevistas semiestruturadas, simultaneamente. No capítulo seguinte, faço análise do Plano Municipal de Educação e de outros documentos coletados na Secretaria Municipal de Educação.

3.2 ITAMARAJU – O LOCAL DA PESQUISA

No ano de 1500, a frota lusitana comandada de Pedro Álvares Cabral após longos dias em mar avistou um monte de cume alto que logo deram o nome de Monte Pascoal, no atual município de Prado. Itamaraju é um pedaço destas terras que no passado pertenceu a Prado.

Os escassos registros históricos sobre a origem da cidade de Itamaraju apontam que seus primeiros habitantes foram índios pataxós. O processo de colonização nesta localidade foi tardio. Por volta de 1860, já no Brasil império tem início naquela região a exploração de madeira pelos colonizadores, formando-se um pequeno lugarejo. Também contribuiu para isso, os reflexos da guerra do Paraguai, de onde muitos desertores se refugiaram naquela localidade, o que leva a considerar esse fato como um dos motivos que deram origem ao nome Vila do Escondido, primeiro nome de Itamaraju.

Com o fim da guerra do Paraguai, alguns desses desertores ali refugiados já apresentavam sinais de adaptação à localidade, mesmo enfrentando situações adversas, consideravam o local como terra boa, extremamente fértil e de possibilidades de ganhar a vida. Dentre estes desertores estavam Teodósio e Francisco, os quais durante o período da guerra e mesmo depois do seu final, ainda permaneceram por mais de 03 (três) anos incomunicáveis por medo de represálias. Após esse período é que mandaram buscar suas famílias e ali formaram um grupo

de 12 famílias, as quais armaram suas barracas e ficaram surpresos com a imensidão da mata e a precariedade do local.

Moises de Almeida, um dos patriarcas fundadores de Itamaraju, numa entrevista dada em 1997 a esta pesquisadora quando esta pesquisava para escrever um trabalho para conclusão do curso de licenciatura em História, afirmou que, D. Martinha, esposa do Sr. Francisco, e tanto separada do esposo, ao chegar ao local, fez uma primeira saudação gritando: “É neste lugar, Francisco, que você está escondido? ”Fato que veio a reforçar a adoção do nome do vilarejo de Escondido a Vila de Dois Irmãos”.

Por volta de 1895, surgiu de um povoado denominado Dois Irmãos, homenagem aos Santos Padroeiros Cosme e Damião. Durante a Guerra do Paraguai, ali se esconderam alguns desertores, levando a localidade a receber o topônimo de Escondido. Tinha uma pequena rua, tortuosa, atual Rua Cinco de outubro, com menos de 150 casas, inclusive barracos, na sua maioria construídos de taipas, cobertas com telhas de tabica, palha, de tijolos e telhas de barro.

Embora fizesse parte do município de Prado, existia uma sociedade particular que o administrava e cobrava aforamento aos seus habitantes. Fazia parte dessa sociedade Virgulino Pereira, Cândido Nascimento, José Guilherme da Rosa, Nestor Camão e outros.

A vila de Escondido se impulsionou com o comércio de jacarandá e pelo alto preço do cacau, que proporcionou o surgimento de fazendas, não só de cacau, como também de pecuária.

O rio Jucuruçu era a única via de acesso que ligava o local ao município de Prado, ponto de onde convergia, foi do leito desse rio que vieram alguns comerciantes para explorar o comércio na Vila do Escondido.

O desenvolvimento de um povoado natural em uma cidade ou mesmo de uma região como fenômeno diferente do simples crescimento natural implica na sua capacidade de internalizar regionalmente o próprio crescimento, ou seja, reter e reinvestir “in lócus” uma porção significativa de excedente gerado pelo crescimento econômico e viabilizar a inclusão social, tanto na apropriação dos resultados das atividades econômicas como em processos tipicamente políticos. Quanto isto não acontece é preciso analisar suas causas e consequências.

A sociedade dominante que emergia da louvaras cacauzeiras era um fato incontestável para a região. Nos diversos segmentos sociais se concretizavam sob diversas formas, a representatividade de interesses individuais ou de grupos hegemônicos específicos.

A consolidação da burguesia cacauzeira, através da solidariedade das frações que a formavam, reafirmava a hegemonia da mesma a nível regional e a capacidade como fração economicamente dominante na luta pelo poder sobre as demais camadas sociais. Em Itamaraju esse quadro se apresentou através da formação de grandes latifúndios.

A luta pelo poder político, pela vontade de se transformar numa classe social reconhecida estadual e nacionalmente, se constituiu naquela época, meta prioritária da burguesia cacauzeira. Enquanto aguardavam o tão almejado reconhecimento, os novos ricos da região cacauzeira exercitavam regionalmente o seu domínio, que se concretizava em todos e em tudo que não pertencesse a sua casta. Emergia uma classe dominante, denominada como “coronelismo”.¹

Essa camada social emergente da lavoura não era realidade apenas na Vila do Escondido, era uma camada social dominante em toda região sul da Bahia. Os coronéis do cacau formavam um bloco onde estariam solidários na dominação os produtores e os comerciantes deste setor. Para eles, o que importava era o poder adquirido através da propriedade, da política e do comércio (FALCON, 1995, p. 36). No processo de desenvolvimento e da emancipação política de Itamaraju, o crescimento produtivo e econômico gerado pela lavoura cacauzeira foi significativo ao longo de várias décadas, exceto em alguns pontos como, por exemplo, pelo fato de ter gerado condições extremas de desequilíbrios espaciais e sociais entre seus habitantes, seja no meio rural e urbano, entre centro e periferia.

Desde sua ocupação, o povoamento do município se atrelou ao surto de atividade agroexportadora, primeiro o café e depois o cacau, que aconteceram ao longo do tempo, promovendo a fixação da população em diferentes pontos daquela localidade diferenciando-se de acordo com as respectivas produtivas.

O processo de desenvolvimento de Itamaraju, assim como das demais cidades da região cacauzeira, a exemplo de outras tantas cidades brasileiras, se confunde com a história da própria lavoura cacauzeira, sua importância para o país na construção do mercado interno. Foi aí que houve uma definição das estruturas

produtivas e dos papéis diferenciados para cada pessoa, repercutindo sobre o desenvolvimento econômico e as condições de vida nas distintas localidades do município. Há também a possibilidade de que esses fatores conjugados significam uma sequência lógica de estágios de desenvolvimento inerentes a uma localidade em processo de crescimento.

De uma forma ou outra, motivos dessa natureza, conduziram Itamaraju a sua emancipação política. Primeiramente, o povoado chamado de “Dois Irmãos” foi elevado à categoria de Distrito da província do Prado pela lei estadual nº 234, de 05 (cinco) de junho de 1896, passando a se chamar Vila de Escondido. Sobre sua instalação não existe registros escritos dos os dados foram coletados por história oral.

Posteriormente, a 05 (cinco) de outubro de 1961, pela lei estadual nº 1509/1961, foi criado o município que uniu o distrito de Escondido e o de Chumbo, atual cidade de Jucuruçu, sendo a sede localizada na antiga vila do Escondido, agora elevada à categoria de município como o nome de Itamaraju. A instalação de Itamaraju se deu em 07 (sete) de abril de 1963, data em que o novo município se desmembrou do município do Prado.

A instalação do município e a posse do seu primeiro prefeito Bonifácio José Dantas, o popular Chapéu de Couro, se deu em sessão extraordinária na mesma data de instalação do município, na câmara de vereadores, sob a presidência de Manoel Guedes de Sousa. Contudo, o governo de Chapéu de Couro, durou poucos meses, com a instalação do golpe militar no Brasil, este foi afastado do cargo e levado preso para a cidade de Salvador sob a acusação de ter ideias subversivas comunistas. (relatos de história oral).

Esses dados, brevemente expostos, que têm o objetivo de ilustrar a formação política do município de Itamaraju, refletem suas características das formações sociais, ambientais, políticas, entre outros, e mostra a dinâmica da vida no município.

3.3 ASPECTOS GEOGRÁFICOS

O município de Itamaraju possui a superfície de 2 360,289 km², está localizado entre as coordenadas geográficas 17° 02' 18" de Latitude Sul e 39° 31' 48" de Longitude Oeste, com altitude entre 200 e 300 metros (IBGE,2017).

Limita-se ao Norte com Guaratinga, Itabela e Porto Seguro, ao Leste com Prado, ao Sul com Vereda e a Oeste com Jucuruçu.

O município apresenta um clima quente e úmido, com tendência a se tornar quente e seco devido ao desmatamento descontrolado. Apresenta temperatura máxima de 39° e temperatura mínima de 20°.

O acesso à cidade de Itamaraju, por vias asfálticas, se dá pela BR-101, no sentido Salvador a Vitória (ES) e vice-versa, ou pela estrada BA-201, procedente de Prado, Alcobaça e Caravelas. Por via não asfaltada, o acesso ao município de Jucuruçu, com saída para o Estado de Minas Gerais.

A população estimada, em 2017, foi de 67.306, de acordo com o IBGE – contagem feita em 2010 - está dividida entre a sede e distritos com densidade demográfica de 28,47hab/km².

O município tem experimentado um processo de êxodo rural, cerca de 60% da população vivem na sede, com projeção do IBGE de atingir 80% até 2020.

Segundo dados do IBGE, em 2015, o salário médio mensal era de 1.6 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 13.2%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 267 de 417 e 55 de 417, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 4253 de 5570 e 2539 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 42% da população nessas condições, o que o colocava na posição 391 de 417 dentre as cidades do estado e na posição 2474 de 5570 dentre as cidades do Brasil.⁴

⁴ Dados retirados do site do IBGE <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/itamaraju/panorama>

3.4 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO

Dados de 2015 descrevem que os alunos das series iniciais da rede pública obtiveram nota média de 4.7 sendo que os alunos nas séries finais obtiveram média de 3.4 quando comparado com outros municípios do Estado da Bahia, as notas obtidas pelos alunos dos anos iniciais colocam a cidade de Itamaraju na 87º quando comparada aos 417 municípios que formam o estado da Bahia. ⁵

Segundo o Plano Municipal de Educação (2017) e os dados do Censo Escolar (2017), no município existem 41 estabelecimentos de ensino dos quais 04 são de Educação Infantil/creche, 22 de Educação Fundamental I, 17 de Ensino Fundamentais II, algumas instituições atendem tanto a educando da educação fundamental I quanto a alunos da educação fundamental II, sendo os alunos público-alvo da educação especial matriculados na Unidade Escolar mais próxima de sua residência, tendo uma sala multifuncional para atendimento de reforço a alunos público-alvo da educação especial, totalizando 10.271 alunos. A taxa de escolarização de 07 a 14 anos é de 95,7% da população. Atualmente, existem 05 (cinco) escolas particulares, no município, estando às escolas de ensino médio sob a responsabilidade do Governo do Estado.

Consta no Plano Municipal de Educação que o ensino fundamental se encontra, praticamente, universalizado em Itamaraju, e o documento ainda sugere melhoria expressiva nos índices futuros, no que concerne à qualidade e à quantidade do atendimento em Educação. No entanto, não esclarece em quais pontos a necessidade dessa melhoria se faz mais presente, apenas cita que é preciso melhorar a qualidade, e que a quantidade já está quase superada.

Atualmente, o município possui (18) dezoito estabelecimentos de ensino, no segmento da educação infantil, com atendimento de crianças de 04 a 06 para educação infantil. A obrigatoriedade da matrícula de crianças de 4 e 5 anos de idade na Educação Infantil conformou-se a partir da edição da Emenda Constitucional n.º 59/2009, fato que expressou o interesse nacional mais latente pela Educação Infantil, uma vez que uma parcela dela, ou seja, a pré-escola passa a figurar o

⁵ Dados retirados do site: <http://www.deepask.com/goes?page=itamaraju/BA-Veja-o-IDH-Municipal---indice-de-desenvolvimento-humano---do-seu-municipio>

campo da obrigatoriedade, visando com isso, a sua universalização. No entanto, oportunamente serviu para corrigir o histórico da tramitação da Proposta de Emenda Constitucional- PEC nº. 277-A/2008, de origem no Congresso Nacional onde se pleiteava o fim da Desvinculação dos Recursos da União (Senado Federal). No entanto, ao tramitar na Câmara dos Deputados, à PEC 77-A/2008 foi incluído o substitutivo.

De acordo com o PME, o município possui uma taxa de escolarização líquida de 95,7% (Censo 2015), no Ensino Fundamental I. Considera-se que cumpre os preceitos da Constituição e da LDB e tem o ensino fundamental, praticamente, universalizado. Possui uma rede física em bom estado de conservação.

a) O alto índice de reprovação é atribuído a falta de oferta de emprego no município fato que leva algumas famílias a se deslocar para a região do norte do Espírito Santo em busca dos empregos sazonais nas colhetas da lavoura de café. Este fato, causa a baixa frequência de alunos que acompanham seus genitores no período da colheita.

b) Baixa qualidade do aprendizado, de acordo com o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (que coloca o município na incômoda posição dos 4743 com mais baixo IDEB do Brasil)⁶

Por mais que a Secretaria Municipal de Educação se defenda, no sentido de estar se esforçando na direção de melhorar a educação no município, os índices falam por IDEBs observados em 2015-2017 e Metas para rede Municipal (PME).

Demonstram que há muito a se fazer pela qualidade da educação do município. Outros problemas, que interferem de modo significativo para esses resultados, são apontados no Plano Municipal de Educação (2017): a ausência de profissionais com formação específica, nos anos finais do Ensino Fundamental, baixos salários, currículos inadequados, prioridades a assuntos distantes da vivência dos alunos, avaliações sem foco definido.

Na entrevista com a Secretária de Educação, realizada em maio de 2018, foram levantadas questões sobre os problemas do Ensino Fundamental, em busca pela qualidade da educação através de ações implementadas na Secretaria Municipal esta informou que o município tem investido na formação continuada dos docentes por meio das coordenações específicas por áreas afins.

⁶ Dados podem ser acessados em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/itamaraju/panorama>.

A SMEC, por intermédio do setor técnico pedagógico criou o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Município de Itamaraju, visando produzir informações periódicas e comparáveis sobre as escolas da rede pública municipal, de modo que, a partir dos resultados encontrados, novas ações fossem desenvolvidas para melhorar a educação pública municipal. A avaliação consiste em uma prova aplicada anualmente aos estudantes, seguindo a metodologia da Teoria de Resposta ao Item (ANDRADE; TAVARES; VALE, 2000), por meio da qual é possível comparar os resultados a cada edição da prova para averiguar se houve melhora nos resultados obtidos, o que indicaria melhor aprendizado dos alunos.

Em maio de 2015, a Administração do município, por meio da SMEC lançou o Programa Qualidade da Escola (PQE), visando principalmente promover o aumento na qualidade e na equidade do ensino no município. Nos mesmos moldes do programa federal “Plano de Desenvolvimento da Educação” (PDE), foi criado um índice para monitorar a educação oferta pelo município: o Índice do Desenvolvimento da Educação no município de Itamaraju, que relaciona a taxa de aprovação com a “nota” do SAREI, atuando de modo semelhante ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Dessa forma, a nota do SAREI passou a ser utilizada para classificar as escolas itamarajuenses e aferir seu aproveitamento. Essa classificação é realizada a partir das notas das escolas no IDESI. Cada escola apresenta uma meta, por isso as unidades de ensino são classificadas, pela Secretaria da Educação, entre aquelas que cumprem as metas e aquelas que não as cumprem.

A utilização do o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Município de Itamaraju é ponto de crítica dos docentes que veem no método utilizado pelo município como meio inadequado visto que, os questionários aplicados pela SMEC constitui um formulário que não leva em conta os diferentes níveis de aprendizagem de cada clientela de acordo com as especificidades do local e da renda, afirmam que alunos residentes nos bairros com melhores condições econômicas têm desempenho superior aos da periferia.

Em contraponto a crítica dos docentes, a secretária de educação do município, afirma que na proposta, com o IDEI, a Secretaria Municipal de Educação pretende dialogar com a escola, apresentando um diagnóstico sobre o desempenho dela e apontando os pontos que precisam ser melhorados, por isso são traçadas

metas ano a ano. Na prática, é imposta à escola uma meta a ser atingida, cujo cumprimento está atrelado a premiação da escola e dos profissionais da escola que a atinge. Ao atrelar o índice obtido pela escola à premiação e exposição na mídia constitui-se um bônus mérito, a avaliação do SAREI torna-se um instrumento de forte regulação, pois o atrela a uma punição (para quem não recebe premiação) e uma premiação para quem o recebe, de acordo com a definição utilizada por Bonamino e Sousa (2012). A busca por uma melhor nota nesse índice se tornou o objetivo das escolas avaliadas e classificadas de acordo com suas notas.

Em busca de uma classificação melhor, a SMEC orienta que o departamento técnico pedagógico incentive as escolas a promoverem a formação continuada dos professores. Nesse contexto de vinculação dos resultados da avaliação à premiação, o IDEI (Índice de Desenvolvimento Escolar do Município de Itamaraju) é utilizado como subsídio para a formação continuada de professores. Um dos espaços privilegiados na rede municipal para essa formação é a reunião semanal que ocorre nas escolas com o título de Aula Coordenadas Coletivas. A política de formação docente vinculada aos resultados do IDEI é objeto de críticas e, ao mesmo tempo constitui instrumento para efetivação, da SMEC, para melhorar o IDEB do município.

Observa-se que a SMEC com a adoção do SAREI, segue uma tendência mundial, iniciada a partir da década de 1990, a avaliação das instituições escolares consolidou-se como centro das políticas públicas para a educação brasileira. A avaliação em ampla escala tem se apresentado como uma política educacional que visa gerir e dominar a instrução por meio de diretrizes políticas, instrumentos, medidas e atuações estabelecidas a partir dos resultados adquiridos nas avaliações (DIAS SOBRINHO, 2002; FREITAS D., 2007; FREITAS L., 2007).

A maneira como esses exames estão sendo empregados faz com que os aspectos contraproducentes se sobreponham às prováveis conquistas; as avaliações se tornaram “senhoras”, e não mecanismo para a melhoria da educação. “Os testes podem se tornar o mestre feroz do processo educativo, e não um servo complacente que eles deveriam ser” (MADAUS, 1988, p. 85). De acordo com esse fato, em 2014, a Secretaria de Educação do Município criou o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar das Escolas Municipais de Itamaraju (SAREI), visando produzir informações periódicas e comparáveis sobre as escolas da rede municipal,

de modo que, a partir dos resultados obtidos, novas ações fossem desenvolvidas para melhorar a educação pública.

3.5 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO “CRIANÇA FELIZ”

A Escola Municipal “Criança Feliz”, mantida pela Prefeitura Municipal de Itamaraju, foi fundada no ano de 1977, iniciando suas atividades no Colégio Estadual Polivalente no período noturno. Porém em 1986 passou a contar com sua sede própria, inaugurada aos 17 dias do mês de julho de 1986, na administração do então prefeito o senhor Orlandino Lopes da Paixão, recebeu este nome em homenagem ao Reitor Magnífico, Edgard Santos, médico e político brasileiro, ministro da Educação no segundo governo de Vargas e membro da Academia de Letras da Bahia.

Atualmente a escola atende 512 alunos do Fundamental II e EJA (Educação de Jovens e Adultos) nos três turnos, distribuídos da seguinte forma:

- Matutino – 11 turmas (03 turmas de 6º anos, 03 turmas de 7º anos, 03 turmas de 8º anos e 02 turmas de 9º anos);
- Vespertinos – 11 turmas (04 turmas de 6º anos, 03 turmas de 7º anos, 03 turmas de 8º anos, 01 turma de 9º ano);
- Noturno – 04 turmas de EJA (02 turmas de 6º/7º anos e 02 turmas de 8º/9º anos).

O Programa Mais Educação instituído pela Portaria Interministerial Nº 17/2007 e pelo Decreto Nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, integra as Ações do Plano do Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. Desde 2012 a Escola Municipal Criança Feliz tem sido contemplada com o programa que vem contribuindo tanto para a diminuição das desigualdades educacionais quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira, através das seguintes atividades:

- Orientação de Estudos e Leitura;
- Percussão;
- Jornal Escolar;
- Canteiros Sustentáveis (horta) e Jardinagem Escolar;

- Esporte e Lazer.

Estas atividades oportunizam aos alunos a experiência de vivenciar as situações de aprendizagem ensinando o convívio em grupo, indispensável para a vida e o trabalho.

Em observação ao PPP da Escola Criança Feliz, foi possível constatar que a instituição de ensino investigada, reafirma o compromisso com a ética, assentando seu processo educativo nos princípios do respeito ao outro e apreço à liberdade.

No entendimento afirmado no PPP da Escola Municipal “Criança Feliz” percebe-se que ser ético é ser capaz de exercer a gestão de forma democrática, como princípio que abrange as dimensões pedagógicas, administrativas e financeiras. A gestão democrática proposta do PPP implica no poder compartilhado e na participação efetiva do coletivo como compromisso que supera o individualismo e tem, na partilha, seu referencial maior. É dessa forma que, na Escola Criança Feliz ética e democracia andam juntas.

No contexto da nacional desde 1996, a partir da Lei nº 9.394/96, a gestão democrática tornou-se obrigatoriedade não só do ponto de vista da qualidade da educação, mas também sob a égide da lei. A gestão tem sido foco de longas e profundas discussões no campo educacional, superando seu aspecto meramente administrativo, outrora reinante, para, em seu lugar, dar ênfase às questões de convívio humano e organização coletiva como forma de valorizar a vida, reconhecendo o valor, a energia e as potencialidades de todos os envolvidos. Tal perspectiva denota o cunho participativo necessário a uma gestão atual, integrada às reais necessidades e aos anseios de sua comunidade.

Na Escola Municipal “Criança Feliz”, a democracia caracteriza-se por uma postura aberta e de argumentação receptiva, o que significa constituir formas de participação em que todos possam compartilhar as decisões à medida que, envolvidos, constroem consensos.

Nesse sentido, para dar suporte e condições reais de participação a todos os atores da Escola e na mais variada amplitude, a instituição conta com órgãos e colegiados que, em sua forma e dinâmica, contribuem para consolidar a gestão democrática na Escola. São eles: Colegiado Escolar e Conselho de Classe (PPP ESCOLA CRIANÇA FELIZ, 2015).

Quadro 1 - Dados da Escola Municipal Criança Feliz

DESCRIÇÃO	QUANTIDADE
Diretora	1
Vice-diretor	1
Coordenadores	6
Secretária	1
AUXILIARES	
Auxiliares de Secretária	3
Vigias	2
Merendeira	2
Auxiliares de cozinha	4
PROFESSORES	
54	Total no geral.
15	Atuam com alunos público alvo da educação.
ALUNOS PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.	
2	Baixa visão
3	Locomoção
2	Baixa audição
25	Transtornos globais
32	Total geral dos alunos público alvo da educação.

FONTE: Pesquisa de campo, 2018.

Conforme se verifica na tabela destacada aliado as observações feitas na instituição de ensino pesquisada, há um número relevante de alunos público alvo da educação especial. Nesse sentido, entende-se que a escola deve ter um compromisso político em favorecer o ensino de qualidade aos alunos público alvo da educação.

4. ANÁLISE E RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo apresentamos a análise e discussão dos dados da pesquisa, iniciando com a apresentação da escola e seguindo com os itens ancorados nos objetivos delineados. A análise tem como embasamento os dados produzidos na análise do PPP, nas entrevistas e observações da autora.

4.1 DESAFIOS E PROPÓSITOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA NA ESCOLA MUNICIPAL “CRIANÇA FELIZ”

A escola está localizada no município de Itamaraju, na Bahia, no Brasil, a escola é pública funciona em prédio próprio, possui sistema de abastecimento de água e esgotamento sanitário, bem como energia elétrica, o lixo é coletado pelo município.

Os alunos são distribuídos por turmas, os professores que fazem parte do quadro da escola são concursados e contratados.

Os recursos financeiros para manutenção da instituição de ensino são gerados pelo Município mediante PPA – Planejamento Pedagógico Plurianual.

O prédio da escola não está em boas condições, possui 12 (doze) salas, que funcionam por turno, total de alunos 512 (quinhentos e doze), desses 32 (trinta e dois) são atendidos na sala multifuncional, possuem as seguintes deficiências: 2 (dois) baixa visão, 3 limitações na locomoção, 2 baixa audição, 25 com transtornos globais do desenvolvimento, segundo as informações da secretaria escolar.

A escola tem 54 (cinquenta e quatro) professores e 6 (seis) coordenadores, sendo desses dois com formação em pedagogia e 05 (cinco) com formação específica em área de conhecimento, ou seja, língua portuguesa, matemática, geografia, história, educação física e biologia.

Os professores que atuam na Escola Municipal “Criança Feliz” são escolhidos mediante concurso público ou contrato de trabalho temporário. Após, os professores são incentivados mediante plano de carreira a se qualificarem para melhor atuação em sala de aula (PPP).

Na escola observada todos os professores possuem acesso livre as dependências podendo aproveitar todo o espaço inclusive se for o caso programar aulas fora das dependências exclusivas da sala de aula.

Durante as observações foi possível notar que os educadores (as) da instituição de ensino são comprometidos com o processo ensino aprendizagem, mesmo com todas as limitações abordam suas aulas de modo eficiente.

No que se refere à educação inclusiva foi possível constatar que os professores não se sentem motivados, falta apoio do município e da sociedade para que o processo ensino aprendizagem seja pleno.

É perceptível que os professores não se sentem motivados a instigar as habilidades dos alunos, tanto é que um dos professores (as) ao ser indagado (a) sobre inclusão de alunos público-alvo da educação fez a seguinte afirmação:

[...] confesso que primeiramente criamos um pouco de resistência para lecionar em salas com alunos deficientes, não nos sentimos capazes, não estudamos para atuar com esta clientela. Ademais não nos foi dado nenhum tipo de curso, formação continuada para recebermos e trabalhamos com educandos nessas condições, estamos fazendo o possível para ajuda-los, mas, não é o suficiente (PROFESSORA 1 – ENTREVISTA).

Na realidade o que se constata é a resistência dos professores em favorecer a educação inclusiva, pois, embora se saiba que as dificuldades são constantes, ainda assim, não justifica que o educador não se proponha a melhorar esse cenário, culpa o sistema não se pré-dispõe a mudar esse cenário educacional atual e favorecer a efetividade da política pública de inclusão.

A esse respeito, comenta com habitual clareza Belisário (2005) ao afirmar que:

[...] há que se rever o modo de pensar, e fazer da educação nas salas de aula, de planejar e de avaliar o ensino e de formar e aperfeiçoar o professor. Professores, coordenadores, direção e secretaria, devem assumir o compromisso por uma educação subsidiada por um trabalho constante de construção partindo da realidade educacional de paradigmas (BELISARIO 2005 APUD ALMEIDA, 2013).

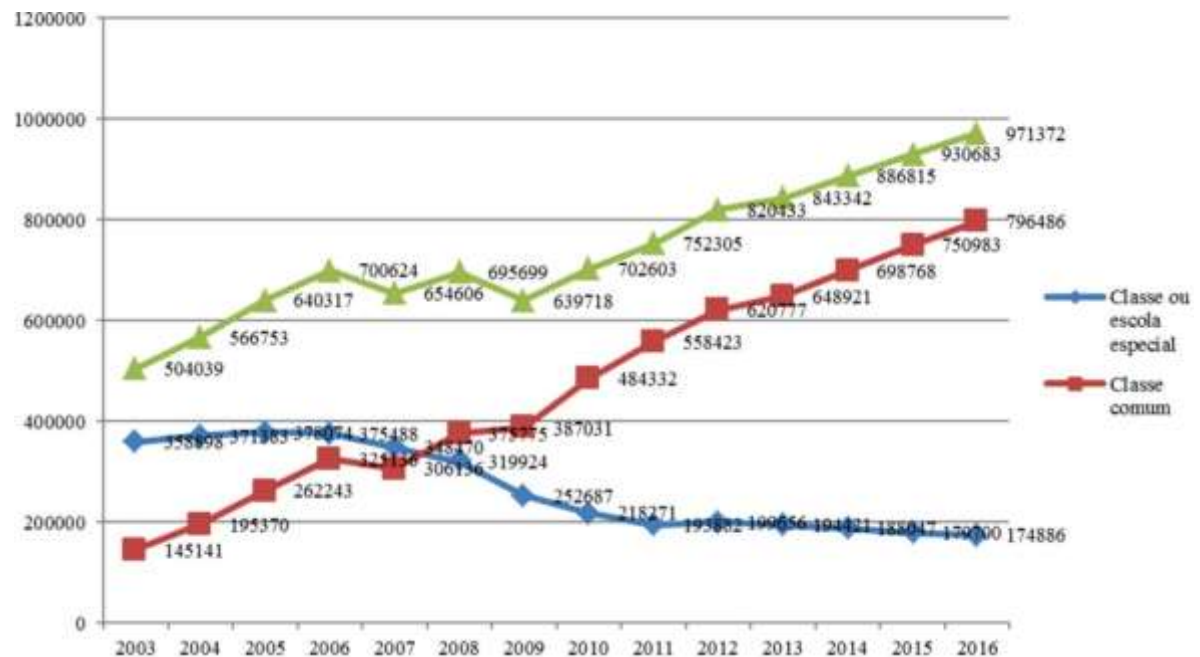
Assim, com base nas narrativas das professoras é de se observar que os desafios são constantes, o sentimento que se tem em relação à educação inclusiva é que os profissionais envolvidos não sabem como agir por falta de qualificação para esse fim. Os educadores se demonstram desmotivados, não inovam em suas

práticas pedagógicas, tais fatores podem ocorrer por diversos motivos, mas ficou evidente também que por mais empenhado que os profissionais da educação da instituição de ensino pesquisada, sentem-se não preparados para favorecer a efetividade da educação inclusiva com qualidade, para tanto, faz-se necessário um envolvimento conjunto da escola, sociedade e família.

Diante desse contexto e em nível macro, do contexto educacional da educação especial no Brasil, já apresentado na historiografia nesta dissertação, é possível observar que o sistema educacional itamarajuense e, em especial a Escola Municipal “Criança Feliz”, objeto de estudo nesta pesquisa, tem buscado se reestruturar frente aos desafios para efetivar a política pública de educação especial inclusiva nos moldes estabelecidos pela legislação pátria. No entanto, em nossas observações constatamos que há muito a que se fazer para que a escola, local do estudo e, conseqüentemente, as escolas da rede municipal atinjam o mínimo exigido para efetivação de uma política educacional inclusiva que atenda com qualidade a educação ofertada aos alunos público-alvo da educação especial. Entendemos que, estas ações demandam inúmeras adaptações e reestruturações quanto à infraestrutura, questões curriculares, recursos didáticos e, primordialmente, a implementação de uma política pública voltada para a formação continuada dos docentes e de todos os profissionais envolvidos com a educação especial inclusiva.

O número de matrículas de alunos público-alvo da educação especial em salas regulares é significativo, como demonstra o gráfico 01 abaixo. Entretanto nos faz refletir que para além da oferta do serviço e do atendimento especializado é necessário cuidar de outras questões importantes para a efetivação da política inclusiva a exemplo das adequações arquitetônicas, provimento de recursos humanos e material e, priorizar a necessidade da formação inicial e continuada dos professores e demais profissionais envolvidos na educação do aluno público-alvo da educação especial de forma que atuem de maneira satisfatória numa perspectiva de possibilitar educar para a diversidade, como instrumento motivador à cultura, à paz, igualdade, e atenção ao respeito à dignidade e cidadania.

Gráfico 01 – percentual de matrículas da educação especial



Fonte: INEP⁷ - (BRASIL, 2016)

Lançando o olhar para os dados brasileiros, com relação ao quantitativo de alunos público alvo da educação especial, o Censo Escolar registra “uma evolução nas matrículas, O total de matrículas (em verde) cresce, com pequenas quedas em 2007 e 2009. Aumento substancial das matrículas de alunos em classes comuns (vermelho), as matrículas em classes especiais ou escolas especializadas (azul) diminuem de forma significativa a partir de 2008, ano de inflexão das matrículas de espaços exclusivos para comuns (BRASIL, 2017), conforme demonstra o gráfico 1, extraído do texto da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.

Schneider (2003) afirma que a política de inclusão dos alunos público-alvo da educação especial não pode consistir na mera permanência do educando em salas regulares sendo necessário para sua efetividade que concepções e paradigmas sejam revistos com fito a valorização à diversidade desses educandos. Na inclusão não é o aluno que se amolda ou se adapta à escola, mas, é esta última quem deve se colocar à disposição dos discentes incluídos.

⁷ Ferramenta online disponibilizada pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira as escolas a partir de 2007 com o objetivo de coletar dados individualizados de cada estudante, professor, turma e escolas do país, tanto na rede pública quanto da rede privada.

Dessa forma, a trajetória da Escola Municipal “Criança Feliz”, com base nesses quase 40 anos de existência, apresenta dificuldades no que se refere ao atendimento educacional aos alunos público-alvo incluídos em salas regulares. Observou-se que, a não indicação clara da existência de política pública voltada para a inclusão escolar e, as poucas ações políticas existentes, (sala multifuncional, adaptação arquitetônica, etc.) são implementadas com grandes dificuldades ou porque os profissionais não se sentem preparados ou porque não há indicações claras da ideia de inclusão.

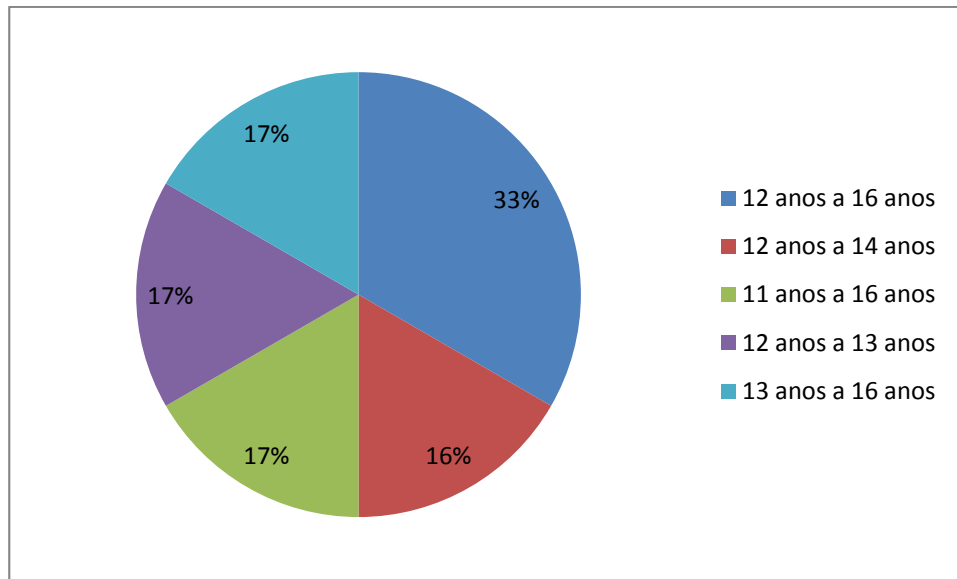
Para se chegar a estas conclusões além das visitas de observação na Unidade Escolar, durante oito semanas intercaladas foram realizadas entrevistas e realizado questionários com gestores, coordenadores, professores e integrantes do conselho escolar.

Foi aplicado o questionário a seis professores. Dentre os professores, que atuam na educação especial inclusiva, predominam o gênero feminino, uma vez que consta com 2 (dois) do gênero masculino e 13 (treze) do gênero feminino. Quanto a formação dos professores, constatou-se que 2 (dois) possuem graduação apenas no antigo magistério, 13 possuem nível superior, contudo, nenhum dos professores possui qualificação específica para a educação especial inclusiva.

Descreveremos a seguir, a análise dos questionários aplicados especificados quanto ao gênero, idade e formação dos entrevistados, forma a apresentar o perfil dos profissionais que atuam na referida escola. Os coordenadores (as) da Escola Municipal “Criança Feliz” são do gênero feminino, estão na faixa etária de idade entre 35 a 45 anos, com formação em licenciatura em pedagogia com especialização em sociologia, atuam há aproximadamente um ano e meio na escola.

Quanto aos alunos público alvo da educação especial atendidos na escola “Criança Feliz”, o gráfico 2 é representativo da faixa etária desses alunos.

Gráfico 2- Faixa etária dos alunos público alvo da educação

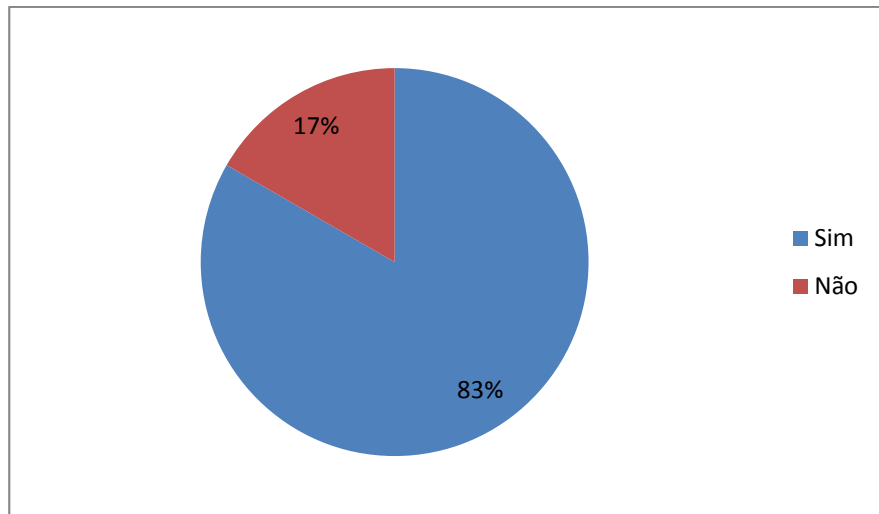


Fonte: Próprio autor

Conforme demonstrado, tendo sido entrevistados trinta e duas pessoas a maioria dos alunos atendidos pelos professores entrevistados 33% tem a faixa etária de idade entre 12 (doze) e 16 (dezesesseis) anos, logo, estão na fase da adolescência, embora esse índice seja maior ver que o restante está em idades próxima. Esse dado nos provoca a pensar sobre as especificidades desses sujeitos, sendo público da educação especial e ao mesmo tempo são adolescentes que necessitam de um olhar diferenciado, em ambas especificidades.

Com relação a frequência dos alunos, o gráfico 3 é representativo de que em sua maioria os alunos frequentam a escola regularmente, o que pressupõe afirmar o compromisso desses alunos com o processo de escolarização.

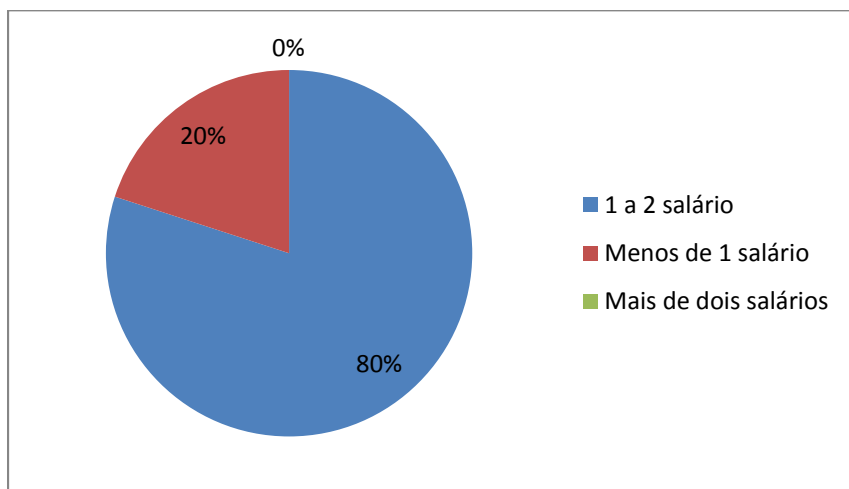
Gráfico 3 - Frequência dos alunos



Fonte: Pesquisa de campo 2018.

No gráfico seguinte, apresenta-se o nível sócio econômico dos alunos atendidos, de acordo com a renda das famílias, informada pelos coordenadores.

Gráfico 4 - renda das famílias



Fonte: próprio autor

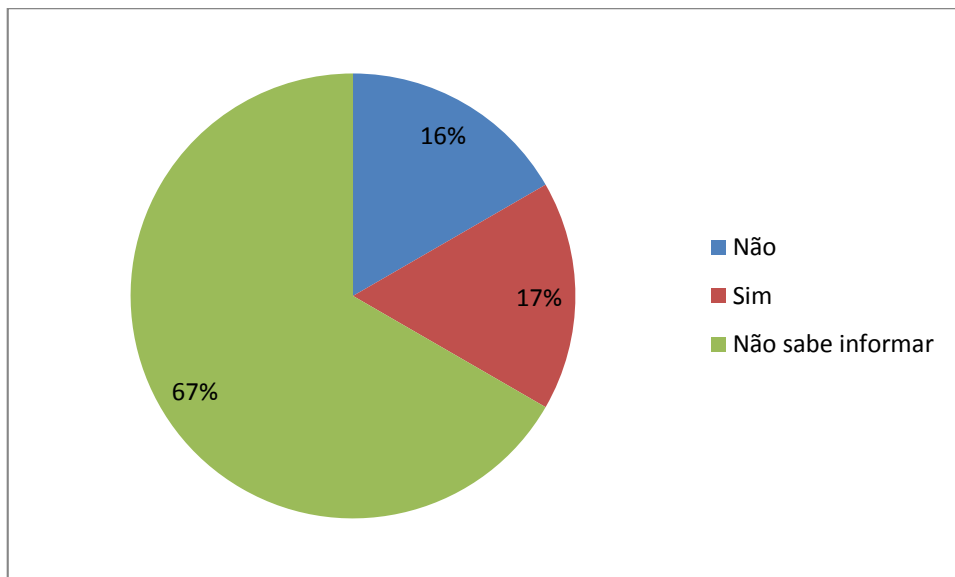
Quando indagados a respeito da classe econômica dos familiares, os trinta e dois entrevistados (as) afirmaram 20% das famílias recebem menos de 1 salário mínimo e 80% de 1 a 2 salários, nenhuma família recebe mais de dois salários mínimos.

Vê-se que as famílias da Escola Municipal “Criança Feliz” pertence à rede municipal de ensino, os alunos que frequentam a presente instituição de ensino em

sua maioria são da classe D⁸, tem como sustento dois salários mínimos, logo, não possuem recursos financeiros capazes de propiciar aos seus filhos atividades extracurriculares que possam contribuir para melhor qualificação do processo ensino aprendizagem.

Quanto a percepção dos coordenadores sobre a situação sócio econômica da família, o resultado é apresentado no gráfico 5:

Gráfico 5- Participação da família



Fonte: próprio autor

Nas falas dos seis coordenadores, percebe-se que não há integração da instituição de ensino e famílias, o que é um fato preocupante, uma vez que para o desenvolvimento adequado da educação inclusiva, a família é essencial. Estudos vêm demonstrando que quando a participação da família é efetiva a tendência à violação de direitos do aluno público alvo da educação especial é menor. A cobrança instiga a melhorias, além o apoio ao aluno nas atividades extracurriculares.

Dito isto fica claro que não há como dissociar a família da participação da vida escolar de seus filhos.

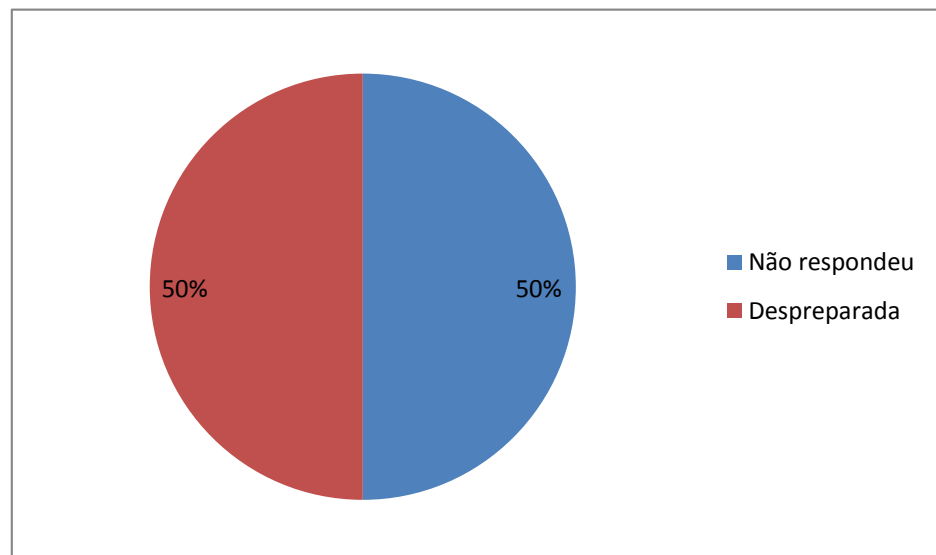
Corroborando com esse pensamento a professora Freddo (2004, p.67) afirma que a participação da família no processo de aprendizagem possibilita que:

⁸ As classes econômicas são definidas a partir dos rendimentos familiares per capita e estão expressos em preços (R\$) de janeiro de 2018. Disponível em: <http://cps.fgv.br/qual-faixa-de-renda-familiar-das-classes>.

A experiência família permite ou não que a criança desenvolva um processo de aprendizagem e adquira conseqüentemente, um conjunto de experiências que vai utilizar no exterior, em situações que exigem que assuma um papel e estatutos semelhantes.

Ao perguntarmos como percebe o professor os coordenadores quanto ao processo de inclusão de alunos público alvo da educação especial nas escolas comuns, em sua maioria afirmaram que o quadro docente não está preparado para atuar em salas com aluno público-alvo da educação especial, conforme mostra o gráfico 6 a seguir:

Gráfico 6- Concepção dos professores em relação à educação especial



Fonte: própria autora

Tendo sido entrevistados seis coordenadores, percebe-se o inconformismo dos coordenadores com a qualificação dos professores que atuam com alunos público alvo da educação especial. Todavia, é importante salientar que esse sentimento que parte do coordenador é conflitante com a função que este desempenha, percebe-se nesse caso, a omissão em adotar práticas voltadas ao atendimento adequado, pois, é notória a necessidade de cursos de qualificação profissional.

Nesse sentido:

Garantir a realização semanal do horário de trabalho pedagógico coletivo
Organizar encontros de docentes por área e por série; Dar atendimento

individual aos professores; Fornecer base teórica para nortear a reflexão sobre as práticas; Conhecer o desempenho da escola em avaliações externas (MASSUCATO, MAYRINK, 2015, p.1).

Constata-se que diante do inconformismo apresentado pelos coordenadores estes não podem ficar inertes a essa grave problemática, pelo contrário é função do coordenador nortear as práticas pedagógicas.

É mister que o coordenador se aproprie da ideia de que, ele é o mediador entre o professor, suas práticas pedagógicas e a família. Confirmando isso, autores como Vasconcellos (2010) afirma que a função do Coordenador é conduzir educadores à reflexão de suas práxis, além de facilitar os trabalhos entre os vários atores escolares, dentre eles: os docentes, gestores, auxiliares, pais e discentes. Na mesma toada, Libaneo (2004), afirma que é papel do coordenador pedagógico possibilitar, conexão e articulação da metodologia, ligando-se intimamente a professores, pais e alunos.

O que se verifica na escola pesquisada é que as ações são individualizadas, não se contempla ações conjuntas no sentido de se promover um processo de escolarização pautada na necessidade real do aluno, o que ocasiona graves incoerências totalmente prejudiciais ao aluno público alvo da educação especial, com reflexo negativo na sociedade de maneira em geral.

Na concepção dos coordenadores quando indagados, se estão satisfeitos com gerenciamento da política de educação inclusiva na Escola Municipal “Criança Feliz”. Não se pode deixar de destacar que a escola tem tentado resolver as demandas que lhe chegam, exemplo é o fato de no ato da matrícula. Os responsáveis pelo educando assinam um termo de compromisso, onde se responsabiliza pela frequência do aluno em condição favorável para o seu aprendizado, numa tentativa de encurtar a distância entre pais e escola.

Outro instrumento é o encaminhamento dos alunos aos serviços de saúde do município quando detectado algum traço de necessidade especial, conforme pode-se notar nas falas do coordenador

[...] sempre recebemos alunos encaminhados pelos professores, muitos não têm laudo que ateste algum tipo ou grau de deficiência, mas, até para melhorar a atmosfera na sala ficamos com eles, passamos umas atividades, a maioria é só indisciplina mesmo, o professor já satura encaminha dizendo ser algum distúrbio. A sala de atendimento da educação especial, atende a educando com as mais diversas deficiências sendo a maioria distúrbios

mentais, nos casos mais severos encaminhados ao CAPS⁹, para serem medicados, poucos são os pais que se dirigem a escola para acompanhar o desenvolvimento educacional dos filhos. Somos nós que às vezes ao detectarmos algum problema aparente nos alunos sem aluda, que mandamos chamar os responsáveis. (ENTREVISTA – Coordenador A)

Conforme a entrevista do coordenador A, a própria escola, quando verifica alguma situação de ordem psicológica ou neurológica, encaminha para os serviços de saúde do município. No entanto, há o risco da rotulação pela própria escola, sem uma investigação responsável em cada caso, quando “o professor já satura e encaminha dizendo ser algum distúrbio” (COORDENADOR A – ENTREVISTA), geralmente associado a problema de indisciplina.

Outra situação apresentada pelo coordenador A, é de pais que procuram a escola para colaborar na construção do laudo comprobatório da deficiência para inserção no benefício do INSS “[...] alguns pais nos procuram para ajudarmos a conseguir laudo de deficiência para que eles possam dar entrada em benefício, via INSS”. Situações como essas, demonstra a necessidade de políticas públicas articuladas no município, como, por outro lado, é reflexo da situação sócio econômica dessas famílias, já comentada anteriormente.

Por outro lado, é visível que mesmo diante de situações extremas relacionadas à política de educação especial, os atores da “política em ação” (OLIVEIRA 2003) acreditam que estamos em um patamar melhor do que alguns anos atrás, nos períodos denominados por Januzzi (2012), de integração, visto que os atores da escola vêm buscando garantir a permanência dos alunos público alvo da educação especial na escola, conforme o recorte da entrevista com a coordenador B, descrita abaixo:

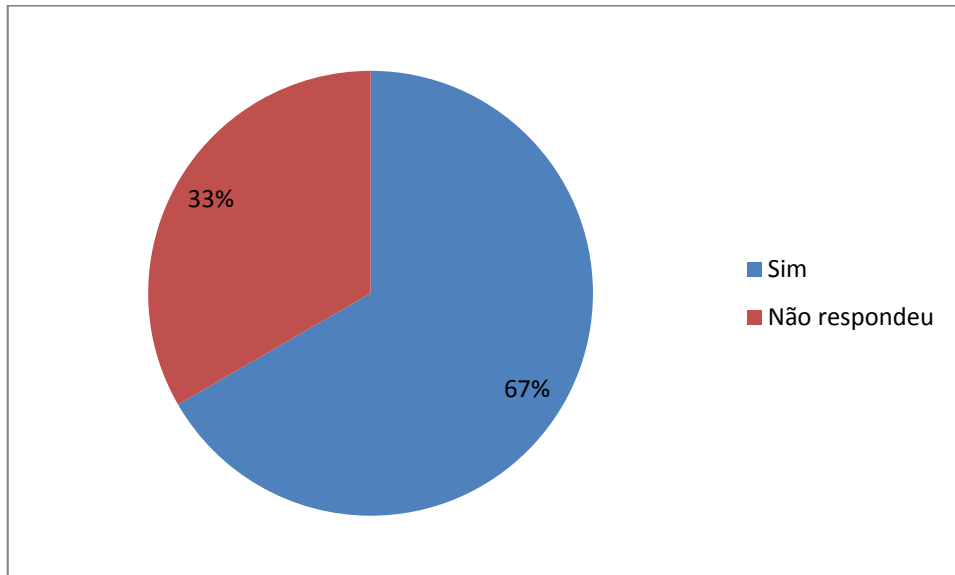
A educação dos alunos especiais tem avançado, pois antes das salas funcionais, o índice de evasão era altíssimo, hoje não mais se o aluno não está vindo, vemos a casa, mandamos recados, procuramos saber o que está acontecendo. Pedagogicamente sentimos falta do entrosamento entre coordenadores da sala de acessibilidade e os das disciplinas, poderia nos ajudar a perceber o que fazer para alcançar maior sucesso na aprendizagem (COORDENADORA B – ENTREVISTA)

Nesse sentido, quando indagados sobre a forma de gerenciamento da política de educação especial/inclusiva na escola “Criança Feliz”, os coordenadores

⁹ CAPS – Centro de Atenção Psicossocial

se posicionaram, em sua maioria como satisfeitos às ações desenvolvidas pela gestão.

Gráfico 7- forma de gerenciamento de política de inclusão da escola



Fonte: própria autora

O gráfico 7 é representativo entrevista aplicada com seis coordenadores, que afirmaram estarem satisfeitos com a forma de gerenciamento de política de inclusão, todavia, tal afirmação nos remete a uma reflexão de como os coordenadores podem estar satisfeito se os mesmo afirmam no tópico anterior que se depara com profissionais despreparados para trabalharem com alunos público-alvo da educação especial, o quer reflete em uma educação poucas estratégias pedagógicas para esses alunos. Outrossim, é necessário que as ações estejam interligadas o que demonstra claramente que na escola pesquisada a política de inclusão está em construção, mas ainda não apropriada adequadamente pelos sujeitos em ação.

Notadamente o sucesso de aprendizagem para os alunos público-alvo da educação especial incluídos em sala regular impõem necessárias mudanças metodológicas e atitudinais capazes de promover o bem-estar dos educandos. No ponto de vista de Bergamo (2009, p. 46), pode-se perceber que:

[...] uma escola [é] inclusiva quando: respeita as peculiaridades e/ou potencialidades de cada aluno, organiza o trabalho pedagógico centrado na aprendizagem do aluno, onde este é percebido com sujeito do processo e não mais como seu objeto e o professor torna-se mais consciente de seu

compromisso político de equalizar oportunidades, na medida em que a igualdade de oportunidades envolve, também, a construção do conhecimento, igualmente fundamental na instrumentalização da cidadania.

Buscamos no espaço escolar da Escola Municipal “Criança Feliz” a demonstração límpida para os processos associados ora à integração noutra momento à inclusão. Werneck (2002), afirma que o vocábulo incluir e integrar guardam significados semelhantes correlatos ao de “ser inserido”, “ser incorporado” ou “fazer parte”. No entanto no ver dos movimentos internacionais, os vocábulos inclusão e integração são palavras diversas quando utilizadas com relação a inserção de pessoas com deficiência no âmbito social.

Notadamente, a diferenciação etimológica desses vocábulos é relevante, dissemina-las no âmbito escolar corrobora para a concretização do processo de inclusão tanto no espaço da escola quanto no meio social.

Nesse sentido cumpre destacar que a Escola Municipal “Criança Feliz” carece de ações na perspectiva inclusiva pauto para fazer essa afirmativa na tese defendida por Ainscow (2009, p.14), quando afirma que:

1. Inclusão referente à deficiência e á necessidade de educação especial; 2 Inclusão como resposta a exclusão disciplinares; 3 Inclusão diz respeito a todos os grupos vulneráveis á exclusão; 4 Inclusão como forma de promover escola para todos; 5 Inclusão como educação para todos.

Por meio da tipologia apresentada por Ainscow, (2009), depreende-se que as perspectivas 2 e 5 impactam de forma negativa a pratica pedagógica desenvolvida pela escola estudada uma vez que os professores não se sentem preparados para lecionarem em salas com crianças público-alvo da educação especial incluídas.

Quando perguntados aos coordenadores se o aluno público alvo da educação especial tem adquirido as habilidades e competências da aprendizagem a maioria respondeu que sim, no entanto, confrontando este questionamento com as concepções sobre os professores e suas habilidades para trabalharem em salas com alunos público-alvo da educação especial incluídos onde a resposta da maioria foi de que o professor não está preparado para lidar com a educação desse público percebemos o conflito. Não é possível adquirir as habilidades necessárias se o educador não se sente preparado para lecionar a este público. Sobre tais habilidades, a prof. Mantoan nos orienta que:

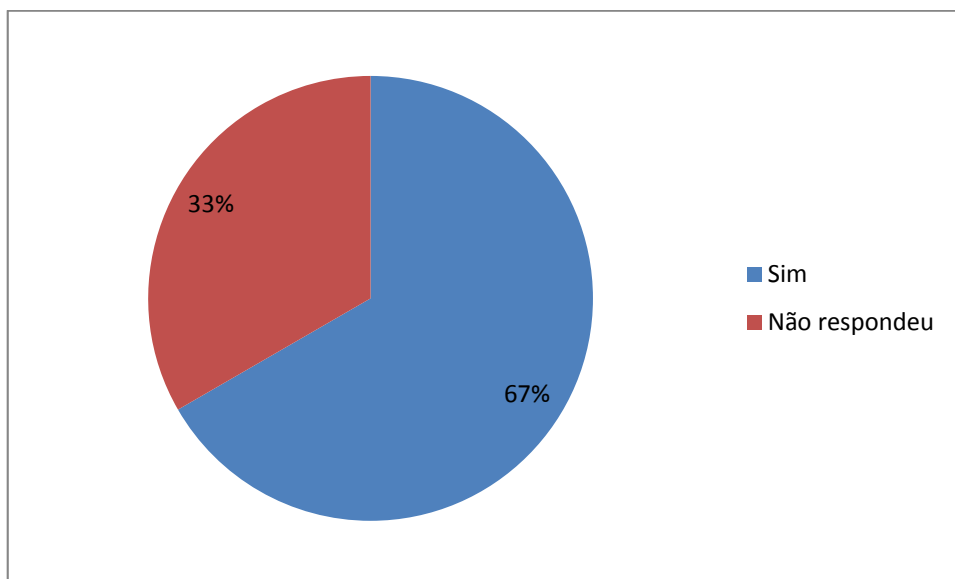
[...] a inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um (MANTOAN, 2006, p.47).

Nas fala da autora são beneficiários de um ensino motivador, tanto alunos com deficiência quanto aqueles que não a tem, o ensino deve ser motivador para que estes vençam as dificuldades e adquiram novas concepções de mundo. Para tanto é necessário que o professor busque conhecer sua clientela de forma que possa encontrar alternativas metodológicas capazes de ensinar com fito nas peculiaridades e contingências necessárias à construção do conhecimento.

A capacidade de criar do professor aliada ao convencimento de que todos são capazes de aprender elemento importante para possibilitar a remoção dos obstáculos enfrentados no processo ensino/aprendizagem.

Outra questão que levantamos para os professores da escola pesquisada, foi em relação desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos matriculados, público alvo da educação especial. As respostas estão ilustradas no gráfico 8.

Gráfico 8. Habilidades desenvolvidas pelos alunos



Fonte: Próprio Autor.

Entrevistados nove professores, a maioria afirma que as habilidades e competências são adquiridas pelos alunos público-alvo da educação especial incluídos nas salas regulares da Escola Criança Feliz esta informação colide com as respostas quanto ao número de alunos retidos isso porque nas falas que afirmam não haver reprovação de alunos com alguma deficiência “[...] todos os alunos avançam não há retenção de alunos com deficiência incluídos” (PROF nº 2).

Assim, ao analisar a fala da professora nº 02, depreende-se que, não há análise das habilidades desses alunos, num claro negligenciamento do processo ensino/aprendizagem.

Em continuidade a esse quesito, nas falas do coordenador 2 a falta do cuidador tem contribuído para dificultar a aquisição das habilidades educacionais.

Quando cheguei na escola percebi que a angústia de alguns professores que trabalhavam em salas com os alunos deficientes incluídos, afirmavam que, ainda que exista a sala de atendimento, para alunos especiais, faltava ajudantes, auxiliares. Tentei buscar junto a secretaria de educação do município a contratação de professores auxiliares, mas, até o momento não houve autorização (COORDENADOR 2 – ENTREVISTA).

Corroborando com a afirmativa do (a) coordenador (a) as autoras Vagula e Vedoato (2014 apud PIRES, BLANCO, OLIVEIRA, 2007), destacam que muitos educandos sentem dificuldades até para virar uma página de livro e necessitam um cuidador atento para auxiliá-los; para alguns, é necessário ajustes para segurar o lápis e, até mesmo, sendo necessário a fixação do papel com fita adesiva na mesa ou carteira escolar. Assim como no deslocamento de casa para a escola, nos trajetos em transportes coletivos, esses educandos se deparam, constantemente, com entraves com a segurança pessoal, necessitando de um acompanhante.

Quanto à análise do questionário aplicado ao diretor (a) quando este (a) respondeu se estava satisfeito (a) com o gerenciamento da política de inclusão na escola afirmou que:

Quando cheguei na escola percebi a angústia de alguns professores que trabalham em salas com aluno deficiente incluído, afirmavam que, ainda que exista a sala de atendimento para alunos especiais, faltava ajudantes, auxiliares. Tentei buscar junto a Secretaria de educação no município a contratação de professores auxiliares, mas, até o momento não houve autorização (ENTREVISTA COM GESTOR).

A análise da relação entre a gestão escolar e educação em sua perspectiva inclusiva requer um olhar atento para as práticas educacionais e suas prováveis alterações e adaptações para solucionar os entraves para efetividade da inclusão.

[...] os gestores escolares são essenciais nesse processo, pois lideram e mantêm a estabilidade do sistema. As mudanças apontadas para a construção da escola inclusiva envolvem vários níveis do sistema administrativo: secretarias de educação, organização das escolas e procedimentos didáticos em sala de aula. O papel do diretor é de importância vital em cada nível, e diferentes níveis de pessoal administrativo estão envolvidos (SAGE, 1999, p.129).

Nas falas do autor a gestão inclusiva deve adotar quatro ações a primeira ação é a de construir uma comunidade inclusiva que englobe o planejamento e o desenvolvimento curricular; o segundo passo é o de motivar a equipe para agir de forma cooperativa e dividindo seus conhecimentos, a fim de construir um trabalho em equipe com fito ao progresso contínuo; um terceiro passo é se refere-se a adoção de mecanismos de parceria entre a comunidade e a escola; o quarto passo diz respeito a reserva de tempo pensar e analisar a prática desenvolvida.

O papel do diretor em provocar as mudanças necessárias do sistema em cada nível – o setor escolar central, a escola e cada turma – é essencialmente um papel de facilitação. A mudança não pode ser legislada ou obrigada a existir. O medo da mudança não pode ser ignorado. O diretor pode ajudar os outros a encararem o medo, encorajar as tentativas de novos comportamentos e reforçar os esforços rumo ao objetivo da inclusão (SAGE, 1999, p. 135).

A burocracia no âmbito escolar diminui o poder de decisão dos professores, gestores acarretando uma oferta de serviço despersonalizado e ineficaz constitui-se entrave para a consolidação da educação em seu aspecto inclusivo.

Quando perguntado ao gestor (a) sobre como percebe os professores disse:

Observando as aulas percebo que os professores que trabalham com salas onde há alunos deficientes incluídos não houve adaptação do plano de aula de forma a propiciar a aprendizagem os conteúdos dados são os mesmos exigidos para os demais alunos. Busquei com as coordenações de disciplinas e a coordenadora geral uma adequação do plano de aula estamos tentando. Existe muita resistência de alguns professores afirmam não estão preparados para trabalhar os alunos com deficiência (GESTOR – ENTREVISTA).

Carvalho (2004, p. 29) indica algumas atitudes capazes para construção da escola inclusiva como, por exemplo, a valorização profissional dos docentes, aprimoramento unidades escolares e do pessoal docente, trabalho em conjunto, adequações curriculares.

Nas palavras do autor as escolas inclusivas são escolas que acolhem a todos, iniciando por mecanismo educacional que reconheça e acolha a diversidade, observando as necessidades de todos os educandos. Sob essa perspectiva, não só os alunos público-alvo da educação especial seriam contemplados, mas, todos os educandos que, por inúmeros motivos, endógenos ou exógenos, temporários ou permanentes, apresente dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento.

O que se pretende com a política pública de educação especial é criar mecanismos que desenvolva as habilidades do aluno, que pode ocorrer com ajuda de instrumentos, professor auxiliar, dentre outros e não diminuir o nível das aulas até porque estaria prejudicando o restante da turma.

O professor não necessita mudar o conteúdo, mas rever suas práticas pedagógicas o que fazer para prender a atenção do aluno e favorecer que este desenvolva suas habilidades educacionais.

Quando perguntado ao gestor sobre a acessibilidade na escola este (a) respondeu:

A escola é antiga, o prédio tem quase 40 anos, algumas modificações foram feitas, com certeza não atende ao que a lei estabelece. As rampas são certas com inclinação difícil para acesso de cadeirantes, os banheiros apesar de ter sido feito algumas modificações, não tem ralo, barra de apoio, as pias não estão na altura correta, o dinheiro do PDDE, foi pouco para tantas adequações. Até mesmo a sala de acessibilidade tem uma rampa muito íngreme e teto é baixo, quente no verão, as crianças reclamam precisava ao mesmo de um ar condicionado, a escola precisa de um piso tátil direcionada, estamos planejando para o próximo projeto do PDDE (ENTREVISTA GESTOR A).

Percebe-se nitidamente a falta de acessibilidade física na escola e a dificuldade de articulação com as políticas de financiamento para garantir o direito de acessibilidade a todos os alunos. Destaca-se que a necessidade de acessibilidade nesta escola, não se refere apenas aos alunos público alvo da educação especial, mas a todos os alunos.

Com relação à oferta de formação continuada para professores e, demais, pessoas que atuam na escola com alunos público-alvo da educação especial

incluídos, é condição *sine qua non* para que se tenha condição de atender e garantir a permanência e a aprendizagem desses educandos, é o caminho para que professores revejam suas práticas antigas e estejam acessíveis aos novos saberes.

Destaca-se que independente da instancia do sistema de ensino e das políticas envolvidas com a formação continuada dos docentes devem garantir meios de análises sobre a aprendizagem e escolarização dos alunos público-alvo da educação especial.

Nesse sentido Poker (2003, p.41):

A formação de professores para a educação inclusiva precisa estar subsidiada em análises do conhecimento científico acumulado a respeito das competências e habilidades necessárias para atuar nessa perspectiva, ou seja, sua formação deve basear-se na reflexão e na criatividade. O professor necessita estar preparado para selecionar conteúdos, organizar estratégias e metodologias diferenciadas de modo a atender, adequadamente, a todos os alunos.

Ao perguntar se o projeto político pedagógico da escola contempla política pública voltada para a educação especial esta afirmou que:

O nosso PPP está defasado em nenhum dos seus itens contempla a educação especial inclusiva, precisamos urgentemente construir outro. Espero que a existência de uma pesquisa sobre a inclusão nos ajude a melhorar o atendimento aos alunos especiais. (ENTREVISTA COM O GESTOR A)

A narrativa do gestor A segue na toada do nosso entendimento de que algumas das ferramentas que podem oportunizar e qualificar a ação para a educação inclusiva é justamente por meio do projeto político pedagógico, como orienta a resolução nº 04/2009, do Conselho Nacional de Educação (CNE-MEC), e estabelece as diretrizes operacionais para o atendimento a educandos público-alvo da educação especial assegura que o projeto político pedagógico deve institucionalizar a oferta do atendimento educacional especializado prevendo sua organização.

Aplicado o questionário aos representantes do conselho escolar da Escola Municipal “Criança Feliz”, quatro conselheiros participaram sendo dois do gênero masculino e dois do gênero feminino.

Ao analisar as respostas dos membros do conselho escolar ficou claro a partir da pesquisa de campo que os Conselhos não participam do cotidiano da

instituição de ensino pesquisada, desconhecem os fatos relacionados aos alunos, em especial os alunos público-alvo da educação, eles desconhecem a quantidade de alunos atendidos.

A unanimidade dos conselheiros entrevistados desconhece o número de alunos público alvo da educação que estudam na instituição de ensino pesquisada, não sabe ainda informar se nos anos 2016 e 2017 ficou algum aluno retido, bem como não sabem ainda dizer o número de alunos que avançaram.

No quesito sobre a participação da família na vida escolar dos discentes público-alvo da educação especial que estudam a escola estudada a maioria respondeu que não sabia informar. Quando perguntados como percebem os professores em suas habilidades para lecionarem com alunos público-alvo da educação especial incluídos na Escola Municipal “Criança Feliz” a maioria deles respondeu todos são mestres e sendo mestres estão aptos para lecionarem a crianças público-alvo da educação especial.

Ao responderem se estão satisfeitos com o gerenciamento das políticas públicas de educação inclusiva todos afirmaram que não sabiam do que se tratava.

O conselheiro 2 afirmou: “ só sou chamado para assinar documentos e para reuniões de comprar, nunca fui convidado para discutir educação inclusiva (...). ”

Percebe-se nas falas dos conselheiros A, a consideração que estes têm com a figura do professor, contudo, o MEC em sua cartilha Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares afirma que este é o órgão consultivo, deliberativo e de mobilização de grande valor no processo de gestão democrática na escola.

O MEC (2004) afirma que a função primordial do conselho escolar é o de participar no desenvolvimento na prática educativa assim como, no desenvolvimento do ensino - aprendizagem. Exerce a função política quando concebe que as modificações esperadas na prática educativa escolar é pedagógica, pois indica os meios indispensáveis para que ocorram as transformações necessárias. Logo, a atividade precípua do conselho escolar é esgrimir e balizar que tipo de ensino será desenvolvido na unidade escolar de forma a tornar a pratica educativa democrática engajada com o atributo coletivamente relacionado.

Nesse sentido:

[...] A gestão democrática, prática prevista na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional de

Educação, é uma forma de exercitar a democracia participativa, podendo contribuir para a própria democratização da sociedade. A gestão democrática na escola torna-se um processo de construção de uma cidadania emancipadora, que requer autonomia, participação, transparência e respeito à pluralidade. O Conselho Escolar, entre outros mecanismos, tem papel decisivo na gestão democrática da escola, se for utilizado como instrumento comprometido com a construção de uma escola cidadã. O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, estratégia inserida numa política pública mais ampla de democratização da educação, visa estimular a criação e/ou a consolidação dos Conselhos Escolares e entidades equivalentes, substituindo concepções meramente burocráticas e formais de gestão escolar. (MEC, 2004, p. 16-17).

Sem dúvidas o favorecimento da educação inclusiva e o sucesso da aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial, matriculados na Escola Municipal “Criança Feliz”, devem trilhar pelo fortalecimento do conselho escolar de forma que este abranja seus campos de atuações burocráticas e formais para se constituir agente da democratização da educação por meio da gestão democrática.

Professor Paulo Freire (2005) afirma que o anseio para uma experiência educativa bem-sucedida se caracteriza pela convivência estreita professores e alunos de forma a transformar saberes em sabedorias.

O professor da educação inclusiva é fundamental para a garantia dessa política pública, suas ações são instrumentos de inclusão social por propiciar ao aluno ter acesso e sucesso no processo de escolarização, para tanto necessita de qualificação específica que possibilita adequar às metodologias aplicadas em sala de aula a realidade social dos alunos.

O professor que atua com a educação inclusiva é de suma importância para se favorecer a garantia do ensino de qualidade e a inclusão adequada dos alunos. Suas ações são instrumentos de inclusão educacional, por propiciar ao aluno ter acesso e sucesso no processo de escolarização, para tanto é necessário que os professores tenham qualificação específica que melhor o oriente a adequar as metodologias aplicadas em sala de aula as reais necessidades de seus alunos.

O artigo 59, inciso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) determina a necessidade de formação adequada para os professores que atuam com a educação inclusiva, conforme se passa a expor:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: III- professores com especialização adequada em nível ou superior, para atendimento especializado, bem como professores

do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

Levando em consideração o texto de lei, pode-se afirmar que a instituição de ensino analisada não está em conformidade com o que estabelece os preceitos legais, posto que, embora se perceba esforço contínuo dos educadores em favorecer a educação de qualidade eles não possuem nenhuma especialização para atendimento do aluno público alvo da educação.

Ocorre que, o Estado, embora contribuísse significativamente para se favorecer o atendimento adequado do aluno público alvo da educação, ele é falho no sentimento de não criar mecanismo para efetivação da qualidade de ensino. Os professores estão despreparados para lidar com as diferenças, o que é uma incoerência, pois no contexto escolar saber lidar com as diferenças é fundamental.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação direcionada ao público-alvo da educação especial promove a dignidade da pessoa humana, princípio consagrado na Constituição Federal Brasileira de 1988 por favorecer a inclusão nas instituições de ensino.

A partir da pesquisa foi possível constatar que o trabalho atingiu o objetivo geral pretendido que foi compreender os processos e dinâmicas envolvidos na política pública de inclusão, dos alunos público-alvo da educação especial na Escola Municipal “Criança Feliz”.

Foi possível constatar que, embora o processo de inclusão tenha adquirido espaço no cenário educacional brasileiro, a teoria se afasta da realidade vivenciada pelos alunos perante a instituição de ensino pesquisada, é notório o jogo de empurra, total despreparo dos profissionais para desenvolver políticas públicas de inclusão.

Elucidou-se que na instituição de ensino pesquisada não há ocorrência de efetividade das políticas públicas para inclusão de alunos público-alvo da educação especial, voltadas ao favorecimento do processo ensino aprendizagem, a partir de informações cedidas pela secretaria de educação nos anos 2016 e 2017.

O artigo 208, inciso III da Constituição Federal Brasileira afirma ser dever do Estado à oferta ao ensino gratuito aos alunos deficientes, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Na escola pesquisada restou claro a incoerência entre os objetivos da LDB e o que é aplicado em sala de aula.

As políticas públicas têm o condão de atender aos preceitos constitucionais, vê-se a necessidade de se buscar mecanismos para se favorecer a efetividade da Educação inclusiva, o que tende a contribuir para inclusão de alunos público-alvo da educação especial e, conseqüentemente, desenvolver nesses educandos as habilidades e competências previstas no processo de escolarização.

Ao verificar o Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino pesquisada há políticas públicas de inclusão, identificou-se que, na instituição de ensino tem o Projeto Político Pedagógico, mas este não contempla a educação especial e inclusão escolar, nem tampouco cita os dispositivos necessários a garantia do sucesso escolar dos alunos público-alvo da educação especial.

Na escola pesquisada a situação é tão grave que os próprios professores e coordenadores em suas respostas ao questionário se auto intitulam profissionais despreparados para trabalhar com a educação de alunos público-alvo da educação especial, o que é uma incoerência já que, o artigo 208 da Constituição Federal é claro ao assegurar a oferta do ensino, o que pressupõe que deve ser de qualidade, como também prevê a formação continuada dos profissionais da educação.

Ao verificar se as instalações da instituição de ensino atendem a acessibilidade dos alunos, durante as observações elucidou-se que o espaço da escolar da Escola Municipal Criança Feliz é totalmente inadequado, desprovido de acessibilidade, trata-se de um prédio antigo, na época de sua construção não se observou a acessibilidade, bem como mesmo no momento atual não se contempla manifestações no sentido de adequação das instalações para se contemplar a acessibilidade.

Ao se verificar as possibilidades de se favorecer a efetividade das políticas públicas de inclusão do aluno público-alvo da educação especial, da Escola Municipal Criança Feliz, mediante realização de Workshop. A proposta do Workshop foi de contribuir de modo efetivo para o fortalecimento de políticas públicas de inclusão, posto que, a partir dele inicialmente busca-se o processo de conscientização da necessidade da educação de qualidade e que os alunos público-alvo da educação especial não são pessoas incapazes de desenvolver a aprendizagem, pelo contrário, eles devem ser instigados a terem as mesmas oportunidades dos alunos considerados regular, para tanto deve disponibilizar a esses sujeitos os recursos e estratégias necessárias para desenvolver suas habilidades.

O que se pretende com os workshops é dar efetividade ao texto de lei, exposto na Constituição Federal Brasileira, embora, o ensino já esteja sendo ofertando, não o é com qualidade, falta à qualificação dos profissionais para entender a dinâmica e posterior aplicação em sala de aula, os alunos não podem ser penalizados com a ineficiência do Estado, os seus direitos já são regulamentados, o Estado deve prover políticas públicas direcionadas a sanar as ineficiências do ensino.

Para se favorecer a acessibilidade é importante à observação da cartilha de acessibilidade do MEC, com o propósito de verificar as orientações para adequação

dos espaços nas dependências internas e entorno da escola o que tende a, se visualizou a necessidade de se promover palestras com a comunidade para esclarecer sobre a cartilha o que conseqüentemente irá instigá-los e melhor orientá-los na busca por melhoria continua da qualidade do processo ensino aprendizagem.

A Escola Municipal “Criança Feliz” promove a educação de alunos público-alvo da educação especial, entretanto, não oferece condições para melhoria do ensino. Conforme demonstrado no gráfico 12 que trata do questionamento das habilidades e competências de aprendizagem, os professores afirmaram que 100% dos alunos não conseguiram desenvolver nenhuma habilidade, o que é um dado preocupante e que pressupõe a necessidade de se refletir para posteriores pesquisas apontarem possíveis falhas nesse processo.

As práticas cotidianas da escola pesquisada não estão favorecendo a inclusão dos alunos público-alvo da educação especial. A instituição de ensino não contribui efetivamente para a manutenção do aluno na escola, desvirtuando do que estabelece o artigo 208 da Constituição Federal Brasileira de 1988.

Diante dessa grave problemática são necessárias intervenções pautadas em dar efetividade ao processo de inclusão, que embora seja reconhecida pela Constituição Federal Brasileira, necessita de políticas públicas pautadas em dar efetividade ao dispositivo da Carta Magna do país, o texto de lei é claro ao afirmar a necessidade da oferta de ensino especializado ao aluno público-alvo da educação especial.

Os alunos público-alvo da educação não estão sendo tratados de maneira condizente, pelo contrário, os alunos são vistos como se não tivessem capacidade de desenvolver o processo de ensino aprendizagem, quando na realidade o que se precisa é ofertar ao aluno ensino de qualidade aliado a instrumentos que o possibilite desenvolver suas habilidades e conseqüentemente desenvolver com plenitude sua escolarização.

Em face do exposto, verificou-se no atendimento dos alunos público-alvo da educação especial, as incoerências no desenvolvimento dessa modalidade de ensino.

A proposta de aplicação dos resultados da pesquisa se dará por meio da realização das seguintes ações:

- Inicialmente busca-se construir estratégias para se fortalecer o Conselho Escolar da instituição de ensino pesquisada com o objetivo de favorecer a educação inclusiva, na Escola Municipal “Criança Feliz”.
- Promover palestras com a comunidade escolar, para divulgar e esclarecer pontos importantes da educação inclusiva para melhoria contínua da qualidade do processo ensino aprendizagem do aluno público-alvo da educação especial.
- Será entregue à comunidade escolar uma sugestão para construção de um projeto político pedagógico em conformidade com as determinações legais (Orientações legais)
- Será proposto aos integrantes da comunidade escola o estudo da cartilha disponibilizada pelo MEC, o manual de acessibilidade espacial para escolas: o direito à escola acessível, para que a partir do estudo e análise, a própria comunidade escolar, busque auxílio, junto ao ente mantenedor da instituição, para adequar os espaços e mobiliário da Escola Municipal Criança Feliz.

É importante também que os professores busquem qualificação específica para favorecer o processo de inclusão ao aluno público-alvo da educação especial. A adoção das recomendações propostas tende a favorecer a efetividade do processo de inclusão, para o desenvolvimento da educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marlí. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? 2013. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/viewFile/753/526>. Acesso em 15 Mar. 2018.

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

BALEEIRO, A. Constituições Brasileiras: Constituições Brasileiras 1891. 2 ed. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia; Centro de Estudos Estratégicos, 2001. 121 p.: il. (Coleção: Constituições Brasileiras, v. 2).

BOBBIO, Norberto. Teoria do ordenamento jurídico. 6 Ed. Brasília: Ed. UNB, 1995.

_____. O Direito e o Estado no pensamento de Emanuel Kant. 3 Ed. Brasília: Ed. UNB, 1995.

_____. O Filósofo e a Política. Rio de Janeiro: Editora Contraponto, 2003.

_____. Teoria da norma jurídica. Bauru: EDIPRO, 2001.

_____. Teoria do ordenamento jurídico. 6 Ed. Brasília: Ed. UNB, 1995.

BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. Educação e Pesquisa, v. 38, n. 2, p. 373-388, 2012. Disponível em: . Acesso em: 15 junho. 2018

BRASIL. Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Nº 2.678, de 24 de setembro de 2002. Disponível em: ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.doc

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em 15 de Mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad2.pdf.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. **Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação.** In: Scielo. Disponibilidade de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300013. Acesso em 27 de Abr. de 2018.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição.** 3 Ed. Coimbra: Editora Almeida, 1999.

CARVALHO, A. M.; RICAS, J.; MACHADO, M. M. (Orgs.). **Cuidado na primeira infância: realidade encontrada em bolsões de pobreza de Belo Horizonte** – Secretaria de Desenvolvimento Social. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

_____. CARVALHO, José Murilo de. Brasileiro: cidadão? In: Revista do Legislativo, p. 32-39, 1998.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

DIAS SOBRINHO, J. Campo e caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, L. C. (Org.). **Avaliação: construindo o campo e a crítica.** Florianópolis: Insular, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, D. N. T. **A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa.** Campinas: Autores Associados, 2007. FREITAS, H. C. L. **Certificação docente e a formação do educador: regulação e desprofissionalização.**

Educação e Sociedade, v. 24, n. 85, p. 1095-1124, 2003. Disponível em: . Acesso em: 15 julho. 2018.

FREITAS, L. C. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. Educação e Sociedade, v. 28, n. 100, p. 965-987, 2007. Disponível em: . Acesso em: 17 julho. 2018.

FERRARO (FERRARI), A. R. Analfabetismo e alfabetização no Brasil: tendência secular e questões metodológicas. In: SANTOS, M. L. L. dos; DAMIANI, F. E. (Orgs.). Onde eles estão? Onde eles estão? Desvelando o analfabetismo no Brasil. Passo Fundo: UPF, 2005b. p. 49-79.

_____.Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 21-47, dez. 2002.

_____. Da universalização do acesso à escola e da qualidade das estatísticas da educação. Cadernos de Educação, Cadernos de Educação Pelotas/RS, v. 13, n. 23; p. 57-75, jul./dez. 2004.

_____. Neoliberalismo e políticas sociais: a naturalização da exclusão. Estudos Teológicos, São Leopoldo/RS, v. 45, n. 1, p. 99- 117, 2005a.

_____.Analfabetismo no Brasil: tendência secular e avanços recentes. Resultados preliminares. Cadernos de Pesquisa, Pesquisa São Paulo, n. 52, p. 35-49, fev. 1985.

FERRARO, A. R. O movimento neoliberal: gênese, natureza e trajetória. Sociedade em Debate, Pelotas/RS, v. 3, n. 9, p. 33-58, te dez. 1997.

_____.Analfabetismo e alfabetização no Brasil: tendência secular e questões metodológicas. In: SANTOS, M. L. L. dos; DAMIANI, F. E. (Orgs.). Onde eles estão? Onde eles estão? Desvelando o analfabetismo no Brasil. Passo Fundo: UPF, 2005b. p. 49-79.

_____.Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 21-47, dez. 2002.

_____.Da universalização do acesso à escola e da qualidade das estatísticas da educação. Cadernos de Educação, Cadernos de Educação Pelotas/RS, v. 13, n. 23; p. 57-75, jul./dez. 2004.

_____. Neoliberalismo e políticas sociais: a naturalização da exclusão. Estudos Teológicos, São Leopoldo/RS, v. 45, n. 1, p. 99- 117, 2005a.

_____. Neoliberalismo e políticas sociais: um pé em Malthus, outro em Spencer. *Universidade e Sociedade, Universidade e Sociedade Brasília*, v. 9, n. 20, p. 15-20, set./dez. 1999.

FREDDO, Tânia Maria. *O ingresso do filho na escola: o polimento dos espelhos dos pais*. Passo Fundo: UPF, 2004.

FERRARO, A. R.; MACHADO, N. C. F.; CORRÊA, C. C. Quando fantasminhas ocupam vagas. O fenômeno da múltipla matrícula em primeira série no município de Pelotas no ano 2000. 51 p. In: FERRARO, A. R. *Diagnóstico da alfabetização e escolarização de crianças e adolescentes no Brasil segundo o Censo Demográfico 2000. ráfico 2000 Relatório Final – CNPq*. São Leopoldo, abr. 2004.

FONSECA, Vitor da. *Introdução à educação especial. Programa de estimulação precoce*. 2ª Ed. Lisboa, Notícias Editorial, 2008.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GLAT, Rosana. *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro, 7 Letras, 2007.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios do início do século XXI*. 3ª ed. Capinas, SP: Autores Associados, 2012.

JANNUZZI, Gilberta de Martino *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios do início do século XXI*. 1ª ed. Capinas, SP: Autores Associados, 2010.

MADAUS, G. F. The influence of testing on the curriculum. In: TANNER, L. N. *Critical issues in curriculum: eighty-seventh yearbook of the National Society for the Study of Education*. Chicago, Illinois: NSSE, 1988.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *A educação especial no Brasil da exclusão à inclusão escolar*. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>. Acesso em 03 de Mar. 2018.

MARSHALL, Thomas H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MATTOS, Luiz de. *Primórdios da educação no Brasil: o período heróico (1549-1570)*. Rio de Janeiro, Gráfica Aurora, 1958, 306 p.

MAZZONI, A. A.; TORRES, E. F. A percepção dos alunos com deficiência visual acerca das barreiras existentes no ambiente universitário e seu entorno. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.

MAZZOTTA, Marcos J. S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. 2010, Disponível em: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9842/9041>. Acesso em 04 Abr. 2018.

MORAES, Alexandre de. Direito Constitucional. 15 Ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MASSUCATO, Muriele, MAYRINK, Eduarda Diniz. **O papel do coordenador no horário de trabalho pedagógico coletivo.** Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1493/o-papel-do-coordenador-no-horario-de-trabalho-pedagogico-coletivo>. Acesso em 20 de Jul. 2018.

NOGUEIRA, O. Constituições Brasileiras: Constituições Brasileiras 1824. 2 ed. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001. 122p. il. (Coleção: Constituições Brasileiras, v. 1).

PESSOTTI, Isaías. Deficiência mental: Da superstição a Ciência. São Paulo, T.A Queiroz / EDUSP, 1986.

POLETTI, R. Constituições Brasileiras: Constituições Brasileiras 1934. 2 ed. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001. 194p.: il. (Coleção: Constituições Brasileiras, v. 3).

SAGE, Daniel D. Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK William (Orgs.). Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p.129-141.

SASSAKI, Romeu. Kazumi. Inclusão/Construindo uma sociedade para todos. 8º ed. Rio de Janeiro: WWVA, 2010.

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

SOUZA, Narayana Fernandes de. O ciclo de políticas de Stephen Ball e a análise de políticas curriculares: contextualizando a geografia. 2014. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/N.8/Art%203%20v5n8.pdf>. Acesso em 20 Mar. 2018.

TAVARES, André Ramos. Direito fundamental a educação. Disponível em: http://www.anima-opet.com.br/pdf/anima1/artigo_Andre_Ramos_Tavares_direito_fund.pdf. Acesso em 03 Mar. 2018.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 7 de Abr. 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos, Para quê?. 3ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

FONTE2 : <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/bahia/itamaraju.pdf>.
FALCÓN, Gustavo. Os coronéis do cacau. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1995, p.36.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Sobre o Papel da Supervisão Educacional/Coordenação Pedagógica. In: Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula, 11a ed. São Paulo: Libertad, 2010.

APENDICE A- Solicitação de autorização para pesquisa



PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO
 Reconhecido pela Portaria MEC/CNE nº 256 de 15/02/2017 publicada no D.O.U. de 16/02/2017

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

São Mateus - ES, 24 de março de 2018.

Prezado (a) Senhor (a)

Eu, **Iolamércia Quinto de Souza Santana**, aluno (a) do curso de **Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação** da **Faculdade Vale do Cricaré**, solicito a Secretaria de Educação de Itamaraju-BA, autorização para realizar pesquisa, com o objetivo de desenvolver trabalho do Mestrado.

Contando com a autorização de V.S.ª colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,



Iolamércia Quinto de Souza Santana
Assinatura da Pesquisadora

Luzinete Duarte
Secretária
Secretária do Mestrado
Portaria DG 002/2012
Faculdade Vale do Cricaré

APENDICE B – Questionários

Instrumento:	QUESTIONÁRIO APLICADO AO COORDENADOR
---------------------	---

Quadro para registro das observações do questionário

Caso, hajam questões que gerem dúvidas, descrever, se possível, no verso da folha

	Questões	Coerência			Clareza		
		SIM	NÃO	?	SIM	NÃO	?
Objetivos da Pesquisa							
Identificar o perfil do aluno público alvo da educação especial.	1						
	2						
	3						
	4						
	5						
	6						
Sentimento da família em relação à escola e professor.	7						
	8						
	9						

	10						
	11						
Perspectivas da família em relação à educação de seus filhos.	12						
	13						
	14						
	15						
	16						
	17						
Perspectivas do educador em relação à educação dos alunos.	18						
	19						
	20						
Política pública existente na instituição de ensino.							

Eficácia da política pública.							

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS COORDENADORES (AS)

OBJETIVOS DA PESQUISA	A QUEM INVESTIGAR	PERGUNTAS REFERENTES AOS OBJETIVOS
<p>Identificar o perfil do aluno público alvo da educação especial.</p>	<p style="text-align: center;">Gestor</p>	<p>1) Qual o seu gênero? () Masculino () Feminino</p> <p>2) Qual dessa faixa etária atendida? _____</p> <p>3) Qual a classe económica das famílias? () Menos 1 Salário () 1 a 2 () 2 a 4 () Acima de 4</p> <p>6) Frequência escolar dos alunos dias? () Sim () Não</p> <p>7) Número de alunos retidos _____</p> <p>8) Número de alunos de avançaram _____</p>
<p>Sentimento do coordenador(es) em relação à família e professor.</p>	<p style="text-align: center;">Gestor</p>	<p>7) Os alunos tem incentivo da família? () Sim () Não () falecidos.</p> <p>8) Como você percebe os professores? () Uma pessoa comum () Uma pessoa despreparada () Um facilitador () Um mestre</p>

		<p>9) Você está satisfeito com a forma de gerenciamento de política de incluso em sua escola?</p> <p>() Sim () Não</p> <p>10) O aluno público alvo da educação especial tem adquirido as habilidades e competências da aprendizagem?</p> <p>() Sim () Não</p> <p>Justifique</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
--	--	---

Avaliador

QUESTIONÁRIO APLICADO AO(S) CONSELHEIRO (ES)

OBJETIVOS DA PESQUISA	A QUEM INVESTIGAR	PERGUNTAS REFERENTES AOS OBJETIVOS
<p>Identificar o perfil do aluno público alvo da educação especial.</p>	<p>Conselheiros.</p>	<p>1) Qual o seu gênero? <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino</p> <p>2) Qual dessa faixa etária atendida? _____</p> <p>3) Qual a classe económica das famílias? <input type="checkbox"/> Menos 1 Salário <input type="checkbox"/> 1 a 2 <input type="checkbox"/> 2 a 4 <input type="checkbox"/> Acima de 4</p> <p>6) Frequência escolar dos alunos dias? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p> <p>7) Número de alunos retidos _____</p> <p>8) Número de alunos de avançaram _____</p>
<p>Sentimento do Conselheiros(a)s em relação à família e professor.</p>	<p>Gestor</p>	<p>7) Os alunos tem incentivo da família? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> falecidos.</p> <p>8) Como você percebe os professores? <input type="checkbox"/> Uma pessoa comum <input type="checkbox"/> Uma pessoa despreparada <input type="checkbox"/> Um facilitador <input type="checkbox"/> Um mestre</p> <p>9) Você está satisfeito com a forma de</p>

		<p>gerenciamento de política de incluso em sua escola?</p> <p>() Sim () Não</p> <p>10) O aluno público alvo da educação especial tem adquirido as habilidades e competências da aprendizagem?</p> <p>() Sim () Não</p> <p>Justifique</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
--	--	--

Avaliador

QUESTIONÁRIO APLICADO AO DIRETOR (A)

OBJETIVOS DA PESQUISA	A QUEM INVESTIGAR	PERGUNTAS REFERENTES AOS OBJETIVOS
<p>Sentimento do diretor (a) em relação à família e professor e escola.</p>	<p>Gestor</p>	<p>1 Você está satisfeito com a forma de gerenciamento de política de inclusão em sua escola?</p> <p>2 O aluno público alvo da educação especial tem adquirido habilidades e competências da aprendizagem?</p> <p>3 Como você percebe os professores?</p> <p>4 A escola tem acessibilidade?</p> <p>5 Existe oferta de cursos de formação continuada em educação especial para os professores?</p> <p>6 O PPP da escola contempla política pública de educação especial?</p>

Avaliador

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES (AS)

QUESTIONÁRIO

OBJETIVOS DA PESQUISA	A QUEM INVESTIGAR	PERGUNTAS REFERENTES AOS OBJETIVOS
Identificar o perfil do aluno público alvo da educação especial.	Professor	<p>1) Frequência escolar dos alunos dias? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p> <p>2) Número de alunos retidos _____</p> <p>3) Número de alunos de avançaram _____</p>
Sentimento do professor(es) em relação à família e professor.	Professor	<p>4) Os alunos tem incentivo da família? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> falecidos.</p> <p>5) Como você percebe os professores? <input type="checkbox"/> Uma pessoa comum <input type="checkbox"/> Uma pessoa despreparada (<input type="checkbox"/> Um facilitador <input type="checkbox"/> Um mestre</p> <p>6) Você está satisfeito com a forma de gerenciamento de política de inclusão em sua escola? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p> <p>10) O aluno público alvo da educação especial tem adquirido as habilidades e competências da aprendizagem? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p> <p>Justifique</p> <hr/> <hr/>

APEDICE C - PROJETO WORKSHOP

PROJETO WORKSHOP EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA PROJETO INDO ALÉM DOS LIMITES

Introdução

O Projeto Indo Além dos Limites visa apresentar á comunidade escolar os conceitos sobre a Educação Especial e Inclusão Escolar, especialmente quando visa o aluno público alvo da educação especial (deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação). Objetiva-se também aplicar os resultados de pesquisa científica em sede de dissertação de mestrado entre os discentes, os docentes, os pais e comunidade. As atividades do projeto serão desenvolvidas no período vespertino durante as acolhidas dos dias 26 e 27 de julho de 2018 na escola Municipal Criança Feliz – nome fictício.

Objetivos

Geral

Verificar as possibilidades de se favorecer a efetividade das políticas públicas de inclusão do aluno-público alvo da educação da Escola Municipal “Criança Feliz”, mediante realização de Work Shop e, contribuir, mediante atividades que promovam a conscientização, a socialização e a interação entre educandos, educadores e comunidade escolar.

Específicos

- Incentivar a conscientização e socialização dos discentes, docentes e pais no espaço escolar, através da confecção de cartazes feitos pelos próprios alunos sobre o que eles entendem sobre educação inclusiva.
- Incentivar a interação entre os alunos de diferentes níveis intelectuais e/ou outras dificuldades de outra natureza, através de roda de contos de história, cujo a temática é a inclusão de um aluno público-alvo da educação especial na escola.
- Apresentar a realidade das dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiência de mobilidade e visual de como transpor barreiras arquitetônicas como calçadas, paredes e terrenos acidentados.

Metodologia

A escola promove o dia de inclusão que começa 26 e 27 de julho de 2018, com palestras e filmes sobre o assunto. Diante dos resultados da pesquisa sobre processo de inclusão sentiu-se a necessidade de elaborar uma programação diferenciada sendo necessário um trabalho mais detalhado sobre a temática em um período anterior e utilizaremos os dias 17 e 18, no horário vespertino, para a organização dessas acolhidas.

DIA 17/07 - Escolha das imagens dos cartazes confeccionados, assim como algumas frases para a decoração da escola e o ensaio da encenação com os fantoches para a familiarização com a história.

DIA 26/07 – Dividimos os grupos participantes em grupos com dez a doze participantes para assistirem palestras e explanação de no máximo 60 minutos, e conversando com a turma teríamos um panorama do que os educandos conhecem sobre inclusão. Será proposto que eles confeccionem um cartaz com a temática 'Inclusão Escolar',

onde escolherão um voluntário para representar a turma na apresentação que acontecerá na acolhida do dia 27 de julho de 2018. Também solicitaremos que aos participantes produzam frases sobre o tema, realizadas em pedaços de papel ofício e assinados pelos mesmos.

DIA 26/07 - Com as imagens selecionadas e ampliadas organizaremos os cartazes que ficarão como enfeites pela escola durante o dia de inclusão, porém, no dia posterior ao evento serão distribuídos para as salas de aula como registro do dia de inclusão. Selecionaremos as frases feitas pelos estudantes, com as melhores confeccionaremos alguns cartazes, pois achamos interessante os estudantes terem a sua contribuição valorizada.

Atividades

Dia 27 - O projeto disponibiliza de pouco tempo, pois será aplicado na acolhida da escola. Para a abertura do dia será desenvolvida a encenação com fantoches do livro "Meu amigo Down", de Cláudia Werneck. Utilizaremos este recurso, pois o livro narra a história de um garoto que tem um amigo com Síndrome Down. Em relação a narrativa, ela se dá na maior parte no ambiente escolar, é narrada através de uma narrador-personagem. O livro "Meu amigo Down" possui linguagem cotidiana de fácil compreensão e utiliza o discurso indireto, por esse motivo não há falas dos personagens na história. Os fantoches auxiliarão no fato de que não precisaríamos de muitos adereços para contar a história, pois acreditamos que é um recurso que transmite fantasia e que prende a atenção das crianças em geral.

Dia 27 - Desafio superando limites. Utilizaremos alguns recursos para construir um circuito com alguns obstáculos, tendo como objetivo propiciar aos alunos, de maneira lúdica a vivência de quem possui deficiências. Com o circuito colocado pediremos a colaboração de quatro voluntários, que serão os próprios participantes do projeto. O circuito acontecerá da seguinte forma: uma pessoa sozinha se locomove pelo circuito em uma cadeira de roda. Depois uma pessoa empurra a outra que esta na cadeira de rodas. Em seguida, vendaremos alguém e pediremos que se movimente pelo circuito com uma bengala e por último pediremos que uma pessoa guie outra que vai estar vendada. Depois de feito a atividade, pediremos que eles relatem o que sentiram, as suas dificuldades, o que aprenderam, assim como pediremos a opinião dos que apenas viram. Refletindo que muitas vezes passamos por essas pessoas com deficientes e não oferecemos ajuda.

Dia 27 - Apresentação dos cartazes feitos em sala sobre "O que é inclusão?" para a comunidade escolar. Um representante da turma irá falar sobre o momento da confecção e o que a turma aprendeu com a atividade. Em seguida, os cartazes formaram um mural que será fixado no pátio da escola.

Materiais Utilizados

Para desenvolver este projeto, usaremos o livro “Meu Amigo Down”, fantoches, cones, banco, cadeira de roda, venda, papéis madeira, canetinhas, pincel, papel ofício, cola, fita gomada, imagens e teatro de fantoches.

Conclusão

Com a finalização do Projeto Indo Além dos Limites acredita-se ter contribuído para uma conscientização, tolerância e a auxílio mutuo de todos que fazem parte da comunidade escolar, devido ao êxito nas realizações das atividades propostas, na qual houve participação de toda comunidade escolar, principalmente dos discentes e docentes. Acredita-se também que o projeto, possa ter esclarecido o que é educação especial e inclusiva, pois abordou-se o tema de uma maneira simples e bem didática, facilitando assim o entendimento. E que tenha-se contribuído, ainda que de forma singela, para construção de caminhos que possibilite a diminuição algum tipo de preconceito que por vezes tenha advindo pela falta de informação.

CRONOGRAMA

DIAS DA SEMANA	ATIVIDADE	RECURSOS MATERIAIS
SEXTA-FEIRA: 27 DE JULHO/2018	ACOLHIDA COM A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA DO LIVRO: MEU AMIGO DOWN.	FANTOCHES, LIVRO, MICROFONE, CAIXA DE SOM, DATA-SHOW
SEXTA-FEIRA: 27 DE JULHO/2018	CIRCUITO TRANSPONDO BARREIRAS ARQUITETÔNICAS	CADEIRAS DE RODAS, CAIXA DE SOM, MICROFONE, CONES, VENDAS, TIJOLOS E BENGALA.
SEXTA-FEIRA: 27 DE JULHO	EXPOSIÇÃO DE CARTAZES FEITOS PELOS ALUNOS DA ESCOLA.	PAPEL MADEIRA, CANETINHAS, FOLHAS DE OFÍCIO, FITA GOMADA, LÁPIS DE COR E PINCEL ATÔMICO.

APÊNDICE D- Sugestão do Projeto Político Pedagógico

SUGESTÃO PARA INCLUSÃO NO PROJETO PEDAGÓGICO- EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA A ESCOLA MUNICIPAL CRIANÇA FELIZ.

São Mateus

2018

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	3
1. MARCOS HISTÓRICOS E NORMATIVOS	5
1.1 Justificativa	8
1.2 Público do Atendimento Educacional Especializado	11
1.3 Objetivos.....	12
<i>1.3.1 Geral.....</i>	<i>12</i>
<i>1.3.2 Específicos</i>	<i>12</i>
2. METODOLOGIA.....	13
2.1 Atendimento Educacional Especializado.....	13
<i>2.1.1 Sala de Recursos</i>	<i>14</i>
<i>2.1.2 Organização</i>	<i>14</i>
<i>2.1.3 Perfil do Profissional e Atribuições.....</i>	<i>15</i>
<i>2.1.4 Composição das Salas de Recursos Multifuncionais</i>	<i>16</i>
<i>2.1.5 Do funcionamento da sala de Recurso nas Unidades.....</i>	<i>17</i>
3. AVALIAÇÃO	18
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	20
REFERÊNCIAS.....	21

APRESENTAÇÃO

A Escola Municipal Criança Feliz, tem por Missão promover educação é o nome na etapa da educação básica, no Brasil. Com duração de nove anos, sendo a matrícula obrigatória para todas as pessoas com idade entre 6 e 14 anos., científica e tecnológica de forma gratuita, inovadora e de qualidade, visando à formação integral dos jovens para atuarem na sociedade de maneira autônoma, solidária e competente.

Neste sentido, tomando por base a Meta do Plano Nacional de Educação 2014 a 2024 de “universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”.

A Proposta Pedagógica para Escola Municipal Criança Feliz é de descrever o público, a Metodologia, Recursos, Perfil habilidades do educando a ser atendido no intuito de assegurar um ambiente educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo da vida escolar. Colocando em prática o que está assegurado na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência- Lei 13.146/07/2015, Capítulo IV, Art. 27, 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”. Assim como os artigos expressos na LDB, no PNE/MEC e no PNE/PSB, capítulo V, referente à Educação Especial.

1 MARCOS HISTÓRICOS E NORMATIVOS

Historicamente a educação especial, no Brasil, pode ser definida a partir de três períodos distintos, delimitados pela natureza e abrangência das ações desencadeadas em cada um dos períodos e relacionadas à educação de pessoas com deficiência.

O primeiro período compreendido entre 1854 e 1956, o qual foi marcado por iniciativas oficiais e particulares de forma isolada. As experiências educacionais acerca da educação das pessoas com deficiência eram “desenvolvidas por determinados setores da sociedade civil, dentre os quais se destacaram os religiosos, filantropos e as organizações não governamentais (ONGs), em uma dimensão ora segregacionista, ora assistencialista” (SANTOS; 2015, p. 21).

Já o segundo período está compreendido entre os anos de 1957 e 1993. Nesse período as ações passaram a ser desenvolvidas em âmbito nacional e não mais isoladas, tendo como principal responsável o próprio governo federal, com a criação de campanhas voltadas para esse cunho (SANTOS; 2015, p. 21).

Embora as ações já visavam atingir todo o cenário nacional e o governo federal começava a tomar para si a responsabilidade pelas ações, estas ainda tinham um enfoque segregador, caracterizado pela assistência especializada, sem interação com outros alunos que não fossem deficientes.

O terceiro período da história da educação das pessoas com deficiência no Brasil iniciou-se em 1993 e consolida-se em 1994, com a adequação das políticas públicas brasileiras ao que foi aprovado a nível mundial na *Declaração de Salamanca*, e suas premissas básicas ainda norteiam as ações de inclusão até os dias atuais (SANTOS, 2015).

É importante compreender esses três períodos pois é a partir deles que se pode contextualizar de forma mais clara todos os aspectos relacionados à legislação e às políticas públicas voltadas para o contexto em questão. Desse modo, permite-se compreender que o primeiro período é caracterizado por ações isoladas com pouco respaldo legal por parte do Estado. No segundo período já há um envolvimento

jurídico e político voltado para a questão da atenção ao aluno com deficiência. Enquanto que no terceiro período, as legislações pertinentes são consolidadas e o conceito de inclusão passa a ser o foco central das decisões voltadas para o tema.

Até a década de 1970, muito pouco se avançou no quesito da educação inclusiva no Brasil, conforme já fora destacado no capítulo anterior. É a partir dessa década que as discussões acerca da necessidade de se criar mecanismos capazes de incluir a pessoa com deficiência no meio social, tornam-se mais frequentes, fazendo mobilizar a sociedade em torno da problemática e, com isso, fomentando discussões que geraram resultados importantes, culminando com a mudança de leis acerca do assunto e garantindo à pessoa com deficiência maiores condições de serem inseridos na sociedade.

Apenas nos anos de 1970, no Brasil, é que a educação especial foi institucionalizada passando a ser considerada como uma preocupação no campo do sistema educacional público brasileiro. Com a criação de órgãos como o CENESP (1973) e a SESPE (1986), a educação especial passou a ser introduzida nas discussões e no planejamento das políticas públicas educacionais (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007).

Estas organizações iniciaram um processo de acompanhamento do desenvolvimento educacional das crianças com deficiência em todo o Brasil. Desse modo, foi instituído em todo o país a necessidade de se assistir à criança com deficiência, de maneira que a mesma pudesse desenvolver-se, respeitando-lhe suas adversidades.

Embora a legislação relacionada a educação vigente à época que era a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN), de 1961, já apresentasse, em seu bojo, a garantia ao direito a educação por parte das crianças portadoras de alguma deficiência, nessa época houve uma priorização dos tratamentos especializados para alunos com necessidades especiais. Tal situação estagnou o processo de inclusão dos educandos com deficiência na rede escolar regular (AMARAL et al., 2014, p. 2).

A priorização dos tratamentos especializados favoreceram a medicalização dos tratamentos aos deficiências, na época, patrocinados pelo avanço capitalista em todo o país. Assim, as questões sociais, como a educação inclusiva, foram relegadas a um segundo plano. As crianças eram assistidas, contudo, mantinham-se segregadas das demais crianças que cursavam o ensino regular.

Para Glat, Pletsch e Fontes (2007, p. 347), embora, na década de 1970, tenha havido avanços, a Educação Especial, nesse período, ainda manteve-se funcionando “como um serviço especializado paralelo: com currículos, metodologias, pessoal e organização própria.”. Para os autores, as classes especiais serviam mais como “espaços de segregação do que uma possibilidade de ingresso de alunos com deficiências nas classes comuns”.

Esse modelo e diversos outros alternativos foram sendo, paulatinamente, implementados, sempre modificando o contexto do próprio educando e suas particularidades, em detrimento, muitas vezes, da falta de corresponsabilização das instituições escolares e de todos os seus atores. Desses conflitos, diversas discussões foram ocorridas, uma vez que o problema ainda existia e a ideia de inclusão estava longe de ser concretizada (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007).

Embora as instituições especializadas apresentassem soluções imediatas para a atenção ao educando especial, a realidade de inclusão social, ao manter-se estagnada, não efetivou-se na prática. Em virtude disso, as crianças especiais mantiveram-se distante das escolas regulares, sendo segregadas à estas instituições. Tal situação repercutia negativamente, visto que a ideia de inclusão já prosperava em diversos campos da sociedade.

Glat, Pletsch e Fontes (2007, p. 348) explicam que, no bojo dessa discussão, “as estratégias e práticas tradicionais da Educação Especial começaram a ser questionadas, desencadeando a busca por alternativas pedagógicas menos segregadas”. Essa situação transcorre até a década de 1990, culminando, enfim, com a proposta da Educação Inclusiva.

É válido ressaltar que, ainda antes da década de 1990, a década de ouro para a educação inclusiva no Brasil, houve avanços importantes na década de 1980,

sobretudo com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Tal Constituinte assegurou a universalização de diversos direitos, inclusive o da educação. Tomando como base o documento constituinte e a inquietude de um povo vivenciando uma democracia reinstituída a pouco mais de 5 anos, as discussões sobre a educação inclusiva prosperaram e na década de 1990 diversas conquistas ocorreram, conforme pode ser observar no decorrer desse capítulo.

Diante de um cenário multifacetado e complexo, a luta dos movimentos sociais pelos direitos, com o envolvimento a nível mundial de diversos segmentos culminou com a realização da Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Coordenado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Conferência é realizada em Jomtien, em 1990 (BARROS, 2013).

Essa Conferência, embasada no discurso ideológico neoliberal e na valorização da iniciativa privada, conscientizava os Estados e Nações sobre as reais necessidades básicas de aprendizagem para todos. A orientação era de propulsionar um investimento adequado na educação básica de maneira que se consolidasse as garantias de igualdade de acesso à educação a todos, inclusive os portadores de quaisquer deficiências que seja (BARROS, 2013).

Os resultados alcançados nessa Conferência são reafirmados em Salamanca, em 1994, quando, por oportunidade, em comum acordo por mais de 90 países e diversas instituições espalhadas pelo mundo, ficam reconhecidas as necessidades educacionais especiais como parte do sistema comum de ensino.

A *Declaração de Salamanca* (DS), elaborada no ano de 1994, foi um marco significativo para a inclusão escolar, pois, em seus princípios, políticas e práticas, a orientação foi direcionada para a garantia da educação igualitária para todos os cidadãos. E nesse contexto, a orientação a todos os países é de garantir acesso a educação para todos, de preferência na rede pública regular.

O Brasil acompanhou as orientações implícitas pela DS, modificando sua concepção educacional, iniciando o processo de mudança nas políticas educacionais, passando a incluir as crianças com necessidades educacionais em escolas do ensino regular,

rompendo com o paradigma segregador, consolidado por tantas décadas (SANTOS, 2015).

A partir da *Declaração de Salamanca*, as mudanças no cenário educacional no Brasil se tornaram mais concretas. Tais propostas aprovadas colaboraram para alterações nos projetos escolares de maneira a romper com o sistema educacional segregador.

No Brasil, a *DS* foi de grande importância, pois, a partir dessa orientação e do respaldo legal instituído pela Constituição Federal, em 1996, com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), foi destinada uma parte especial para tratar das modificações concernentes à educação especial em todo o país.

À esse respeito, a própria estrutura textual que trata da temática já comprova tais modificações. Se na LDBEN anterior, de 1961, o assunto era tratado em apenas um artigo, na LDBEN de 1996, com a promulgação da nova legislação educacional do país, fora incluído um capítulo exclusivo para tratar das questões inerentes à educação especial e a necessidade de inclusão (CARNEIRO; CALL'ACQUA, CARAMORI, 2018).

Dentre os principais pontos levantados pela LDBEN de 1996, destaca-se os artigos 58º e 59º que versam de forma clara sobre os aspectos conceituais da educação especial e deliberam sobre a criação de políticas públicas voltadas para a temática.

A LDBEN, em seu capítulo V, define a educação especial e estabelece as condições de seu oferecimento. O artigo 58º da referida Lei estabelece o conceito de educação especial e sua abrangência. Nesse artigo fica estabelecido que a educação especial consiste na modalidade de ensino caracterizada pela inclusão de alunos especiais na rede de ensino regular em todo o país. Considera ainda alunos especiais aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

O artigo 58º deixa claro o significado de educação especial, considerando, para os efeitos da lei, a modalidade de educação escolar na qual são inseridos na rede

regular de ensino, todas as crianças com algum tipo de deficiência. A ideia é que estas crianças sejam matriculadas na rede de ensino regular, convivendo no ambiente escolar com crianças das mais diversas naturezas.

Conforme a necessidade, a lei preconiza ainda a importância de se ter um acompanhamento especializado, sem, contudo, retirar a criança do meio escolar. Assim, a criança permanece juntamente com os demais alunos e o atendimento especializado que for necessário vem até ela ao invés dela ser segregada do meio escolar para ficar por conta do atendimento especializado.

Já o artigo 59º do Capítulo V, que trata da Educação Especial, aborda os sistemas de ensino e as habilidades necessárias para sua real implementação orientando que os sistemas de ensino deverão ser adequados de maneira a acolher e dar todas as condições necessárias para que o aluno em condições especiais possa desenvolver seu processo de aprendizagem.

O artigo 59º, conforme explícito acima, destaca a importância de se reestruturar todo o sistema de ensino, de modo que todos os atores envolvidos (gestores escolares, professores e pais, dentre outros), possam adaptar-se a essa nova realidade, de inclusão, mas também de respeito e melhor compreensão do outro.

Segundo Amaral et al. (2014, p. 5) a LDBEN de 1996 priorizou a política de educação inclusiva. Em seu artigo 59º, a referida Lei afiança aos educandos com necessidades especiais “a adaptação curricular, metodológica e organizacional da escola permitindo também a terminalidade e a aceleração de acordo com as necessidades de cada pessoa”.

Em outros termos, todos os envolvidos no processo do ensino x aprendizagem do educando deve estar apto a lidar com as particularidades de cada aluno e, inerente às crianças deficientes, suas deficiências, bem como o impacto que estas causam em seu desenvolvimento na escola, devem estar bem explícitos, de maneira que todos possam envolver-se efetivamente, ajudando-o de forma eficaz e resolutiva, favorecendo seu aprendizado, com suas restrições naturais, e sua inclusão no meio social, aqui representado pela sala de aula.

A década de 2000 é rica em normatizações acerca da educação especial e inclusiva na rede escolar do país. Diversos documentos comprovam avanços significativos nesse campo. Em 2001, é aprovada, através da resolução nº 2, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

As diretrizes citadas acima determinam, em seu bojo, o dever dos sistemas de ensino de “assegurar matrícula a todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento das necessidades educacionais especiais, com qualidade para todos” (BARROS, 2013, P. 6).

No mesmo ano é aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei 10.172, que determina o papel do Estado na elaboração de objetivos e metas voltados para o sistema de ensino vigente, de maneira a favorecer a inclusão de diversos grupos de educandos, destacando-se os alunos com deficiências.

Para Amaral et al. (2014, p. 5), o Plano Nacional de Educação afirma, dentre outras coisas, que “o grande avanço que a década deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”.

É oportuno ressaltar que o PNE apresenta de forma objetiva a necessidade da inclusão se tornar o foco central da reformulação do sistema de ensino em todo o país. O principal e maior passo a ser dado nessa década é, efetivamente, tratar a todos igualmente, dando-lhes o acesso ao sistema de ensino de forma universal, respeitando-se a diversidade humana.

Em 2002, é instituída as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, dentre outros. Tais Diretrizes definem que a organização de cada instituição deverá “observar outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, de forma que contemple a especificidade de educandos com necessidades educacionais especiais” (BARROS, 2013, p. 7).

Ainda em 2002, é publicada a resolução CNE nº 01. Tal resolução foi elaborada a partir da preocupação com a formação dos profissionais de educação sob a ótica da inclusão escolar. Conforme preconiza a mesma, torna-se obrigatório que todas as instituições de nível superior “ajuste os currículos dos cursos de licenciaturas

inserindo conteúdos que possibilitem aos futuros docentes a compreensão sobre as diversidades e especificidades de cada aluno” (AMARAL et al., 2014, p. 6).

Culminando com a reformulação das grades curriculares das licenciaturas em todo o país, em 2004, o decreto de número 5296 legaliza a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como disciplina curricular obrigatória nos cursos de licenciatura oferecidos no país.

Em 2006, A Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça e a UNESCO lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que objetiva, dentre outras ações, “fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior” (PEREIRA; SANTOS, 2009, p. 272).

Em 2007 é publicada a Portaria Normativa nº 13, que dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, disponibilizando às escolas públicas, “um conjunto de equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade para a organização do espaço de atendimento educacional especializado” (NASCIMENTO, 2015, p. 206).

O que pode ser observado nos últimos parágrafos é que, mediante a incorporação no plano político nacional das orientadas dadas pela DS, inúmeras estratégias foram elaboradas, cujo planejamento permitiu a formulação de diversos documentos normativos versando sobre a educação inclusiva e, de modo mais específico, a educação inclusiva especial.

Assim, ante o exposto, tais documentos normativos trouxeram, à luz do planejamento estratégico da educação básica em todo o país, orientações importantes quanto a necessidade de incluir a educação especial na rede básica de ensino. Além de estabelecer essa condição como necessária, as leis elaboradas também propunham uma reorganização e readaptação de todo o sistema de ensino a fim de acolher tais educandos nas escolas regulares.

Mais recentemente, em 2012, ocorre a publicação da resolução nº 27, de 27 de julho, que implanta o programa Escola Acessível, “destinando recursos financeiros às escolas públicas da educação básica com matrículas de alunos público-alvo da educação especial em classes comuns do ensino regular, que tenham sido contempladas com salas de recursos multifuncionais” (NASCIMENTO, 2015, p. 206).

Tal resolução oportuniza a todas as instituições escolares que recebem alunos possuidores de necessidades especiais, aporte financeiro de maneira a realizar todas as adaptações necessárias para o maior conforto desse educando, e, por conseguinte, aumentando a possibilidade de ser incluído na sociedade de forma direta e objetiva.

1.1. Justificativa

A Constituição Federal de 1988, o artigo 205 prevê o direito de todos à educação e o artigo 208 prevê o Atendimento Educacional Especializado, e a inclusão escolar, fundamentada na atenção à diversidade, exigindo mudanças estruturais nas escolas comuns e especiais, e tendo por base a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva que traz como objetivo “o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais garantindo”:-Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento Educacional Especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissional da educação para inclusão escolar; Participação da família e da comunidade; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Nesta perspectiva Escola Municipal Criança Feliz, tem por Missão promover educação fundamental II de forma gratuita, inovadora e de qualidade, visando à formação integral das crianças para atuarem na sociedade de maneira autônoma, solidária e competente sendo acessível a todos.

A proposta da Educação Inclusiva com foco no Atendimento Educacional Especializado visa desenvolver as potencialidades e estimular o senso crítico dos estudantes, sua competência pessoal, social e profissional compatível com as habilidades da pessoa com deficiência em quaisquer que seja a natureza de sua deficiência, garantindo assim, a valorização, respeito da pessoa humana. Sabemos que o ser humano é um ser histórico, cultural, inacabado, é um ser de relações e na convivência com outros seres se constitui. Encontra-se em permanente movimento no tempo e espaço, sempre em busca de sanar suas necessidades para produzir sua existência. Esta iniciativa, que os seres humanos possuem em sua essência, se materializa através do trabalho, que resulta na produção de conhecimento e na consequente formação de uma bagagem cultural, que se constitui como ponto fundamental para o desenvolvimento da humanidade. Sendo assim, o ser humano, como sujeito cognoscente, reflete sobre sua própria existência e atua politicamente na realidade, transformando a sociedade.

Pensar no ser humano significa projetar sua coletividade em uma sociedade que represente um espaço de possibilidades dialógicas, históricas e culturais. Uma visão de sociedade que se contrapõe a concepções de imobilidade, de naturalização das relações, em que a ideia de que nada podemos fazer para modificar a realidade é diariamente vendida. Pensar socialmente significa entender na dimensão material, onde as lutas de classes pautam os movimentos desta sociedade.

Conforme a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei Nº 13.146 de 06 de julho de 2015, também conhecida por “Estatuto da Pessoa com Deficiência assegura em seu Art., 1º “A promoção em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando sua inclusão social e cidadania”. Cabendo ao poder público um sistema educacional inclusivo em todas as modalidades e níveis. Escola Municipal Criança Feliz oferta o Ensino Fundamental II na forma plena favorecendo a todos os jovens com deficiência o acesso à formação educacional de qualidade garantindo a pessoa com deficiência a igualdade de oportunidades e condições justas e favoráveis de trabalho, promovendo cursos, treinamentos e a permanência no campo do trabalho, conforme Decreto Federal Nº 3.298 de dezembro de 1999, em seu Art. 6º “Que

aponta as diretrizes a Política Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência ao trabalho:

V- Ampliar as alternativas de inserção econômica da pessoa com Deficiência, proporcionando a ela qualificação profissional e incorporação no mercado de trabalho.

E em seu Art. 29 para atender as peculiaridades da pessoa com deficiência tais como: currículo;

- a) Adaptação dos recursos institucionais: material pedagógico, equipamentos,
- b) Capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados;
- c) Adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação.

Com base em todas as legislações pertinentes Escola Municipal Criança Feliz deve estar atenta para o atendimento acima especificado na Proposta Pedagógica visando à inclusão de todos os alunos independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras sendo baseada num sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos e celebra a diversidade, em nível de gênero, nacionalidade, raça, linguagem de origem, nível de aquisição educacional ou deficiência.

Dentre todas as atividades busca-se, além das competências que os professores necessitam para proporcionar uma educação de qualidade para todos, são necessárias também ajuda técnicas ou equipamentos específicos (Tecnologias Assistivas) para atender às necessidades educacionais especiais, bem como a atuação conjunta de outros profissionais na promoção da acessibilidade.

A utilização das Tecnologias Assistivas (TA's) para o "empoderamento" do aluno com necessidades educacionais especiais possibilita ou acelera o seu processo de aprendizado, desenvolvimento e inclusão social de maneira concreta de neutralizar as barreiras causadas pela deficiência e inserir esse indivíduo nos ambientes ricos para a aprendizagem, proporcionados pela cultura.

1.2 Público do Atendimento Educacional Especializado

O documento "Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva" (BRASIL, 2008) e o Decreto nº. 7611/2011 apontam como público da Modalidade de Educação Especial os sujeitos que apresentam:

- a) **Deficiência:** aqueles/as que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, intelectual, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida a sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;

- b) **Transtornos Globais do Desenvolvimento:** aqueles/as que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos/as com Autismo clássico, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Transtorno Desintegrativo da infância (psicoses) e Transtornos invasivos sem outra especificação.

- c) **Altas Habilidades/Superdotação:** aqueles/as que demonstram um potencial elevado e grande envolvimento com as seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora e artes; também apresenta elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

Em respeito às especificidades e à singularidade linguística de alunos/as com surdez, destacamos a proposta de educação bilíngue. Nesse aspecto, observar-se-á as orientações contidas no Decreto nº. 5.626/2005 que regulamenta a Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Em relação aos apoios necessários ao processo de escolarização de alunos/as com Altas Habilidades/Superdotação deve-se considerar como princípio fundamental, a articulação entre as práticas curriculares da escola e os atendimentos especializados (estes ofertados a partir das áreas de interesse dos/as alunos/as). Sob essa perspectiva recomenda-se que sejam realizadas observações e acompanhamentos, no contexto da escola, e encaminhamentos, segundo os interesses individuais dos/as alunos/as. Estes encaminhamentos podem se relacionar com o desenvolvimento de projetos e práticas de enriquecimento curricular, tanto no âmbito da escola, nas salas de recursos, como em outros espaços a partir de parcerias firmadas com outras instituições escolares e não escolares.

1.3 Objetivos

1.3.1 Geral

Amparar os docentes que têm na sala regular alunos público-alvo da educação especiais, bem como atender essa clientela na sala para aperfeiçoar o seu processo de ensino aprendizagem.

1.3.2 Específicos

Assessorar os docentes em investigação de opções para atingir um eficaz trabalho com os alunos público-alvo da educação especial.

Atender individualmente os alunos público-alvo da educação especial para aprimorar o seu desempenho em sala de aula, tanto na Base Nacional Comum, na Base Técnica como na Parte Diversificada do Currículo.

Identificar as potencialidades de cada aluno.

Confeccionar recursos pedagógicos considerando as necessidades específicas dos alunos e as suas potencialidades.

Promover ações educativas com vários setores: comunidade, sociedade civil, município e setor privado.

Realizar trabalho coletivo com toda Unidade escolar para que se efetive a inclusão.

2 METODOLOGIA

2.1 Atendimento Educacional Especializado

Os serviços denominados como Atendimento Educacional Especializado, de acordo com o Decreto nº 7.611/2011, compreendem o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestados de forma **complementar** à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou **suplementar** à formação de estudantes com altas habilidades/superdotação.

O Atendimento Educacional Especializado pode ser realizado em uma Sala de Recursos Multifuncionais, ou seja, um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais, projetadas para oferecer suporte necessário às necessidades educacionais especiais dos alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento. O referido atendimento deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atenderem às necessidades específicas do público da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. São objetivos do atendimento educacional especializado:

I- prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializado de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;

II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

O atendimento educacional especializado constitui parte diversificada do currículo dos alunos com necessidades educacionais especiais, organizado institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns.

Esse atendimento não pode ser confundido com reforço escolar ou mera repetição dos conteúdos programáticos desenvolvidos na sala de aula, mas devem constituir um conjunto de procedimentos específicos mediadores do processo de apropriação e produção de conhecimentos.

2.1.1 Sala de Recursos

Os princípios para organização das salas de recursos multifuncionais partem da concepção de que a escolarização de todos os alunos, com ou sem necessidades educacionais especiais, realiza-se em classes regulares, quando se reconhece que

cada criança, adolescente e jovem aprende e se desenvolve de maneira diferente e que o atendimento educacional especializado complementar e suplementar a escolarização pode ser desenvolvida em outro espaço escolar. Frequentando o ensino regular e o atendimento especializado, o aluno com necessidades educacionais especiais tem assegurado seus direitos, sendo de responsabilidade da família, da Escola, do Sistema e da sociedade, conforme indicado no plano político pedagógico institucional da Escola Municipal Criança Feliz.

2.1.2 Organização

A organização do espaço levará em conta o modelo pedagógico da instituição, a Base Nacional Comum, a Parte Diversificada do Currículo e a Base Técnica, sem sobreposição de ambas e seguindo a Resolução de Nº 04/2009 do Conselho Nacional de Educação no Art.10 prevê em sua organização:

- I. sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II. matrícula no aluno público-alvo da educação especial de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III. cronograma de atendimento aos alunos;
- IV. plano do aluno público-alvo da educação especial: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V. professores para o exercício da docência de alunos público-alvo da educação especial;
- VI. outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII. redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o aluno público-alvo da educação especial.

2.1.3 Perfil do Profissional e Atribuições

Escola Municipal Criança Feliz, a materialização do currículo realiza-se por meio de procedimentos teórico-metodológico que favoreçam a vivência de atividades dinâmicas, contextualizadas e significativas nos diversos campos das ciências, das artes, das linguagens e da cultura corporal e, exercendo o papel de agente articulador entre o mundo acadêmico, as práticas sociais e a realização do Projeto de Vida dos estudantes, tornando-os sujeitos autônomos, solidários e competentes por meio de um modelo pedagógico inovador levando-se em consideração o projeto de vida de jovens protagonistas.

Este Modelo Pedagógico adota inovações sugeridas aos moldes da Escola da Escolha e intensifica as atividades didático-participativas em metodologias de êxito a parti da Parte Diversificada do Currículo, integradas ao desenvolvimento da Base Nacional Comum e Base Técnica, favorecendo o pleno desenvolvimento do estudante.

O professor do Atendimento Educacional Especializado está inserido em todo processo de planejamento, visando estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno ao currículo e atividades da escola na perspectiva de um acompanhamento eficaz, bem como promover o descrito na Resolução Nº 04/2009 do CNE/CEB:

Art.12-Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Art.13- São atribuições do Professor do Atendimento Educacional Especializado: I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos,

recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II – matrícula do aluno público-alvo da educação especial de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

III – cronograma de atendimento aos alunos;

IV– plano do aluno : identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V – professores para o exercício da docência do AEE;

VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua de Sinais Brasileira, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às

atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

2.1.4 Composição das Salas de Recursos Multifuncionais

Tabela 1 - SALA TIPO I

Equipamentos	Materiais Didático/Pedagógico
02 Microcomputadores	01 Material Dourado
01 Laptop	01 Esquema Corporal
01 Estabilizador	01 Bandinha Rítmica
01 Scanner	01 Memória de Numerais I
01 Impressora laser	01 Tapete Alfabético Encaixado
01 Teclado com colméia	01 Software Comunicação Alternativa
01 Acionador de pressão	01 Sacolão Criativo Monta Tudo
01 Mouse com entrada para acionador	01 Quebra Cabeças - sequência lógica
01 Lupa eletrônica	01 Dominó de Associação de Ideias
Mobiliários	01 Dominó de Frases
01 Mesa redonda	01 Dominó de Animais em Libras
04 Cadeiras	01 Dominó de Frutas em Libras
01 Mesa para impressora	01 Dominó tátil
01 Armário	01 Alfabeto Braille
01 Quadro branco	01 Kit de lupas manuais
02 Mesas para computador	01 Plano inclinado – suporte para leitura
02 Cadeiras	01 Memória Tátil

Tabela 2 - SALA TIPO II- TODOS RECURSOS DA SALA TIPO ACRESCIDA DOS RECURSOS DE ACESSIBILIDADE PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Equipamentos e Matérias Didático/Pedagógico
01 Impressora Braille – pequeno porte
01 Máquina de datilografia Braille
01 Reglete de Mesa
01 Punção
01 Soroban
01 Guia de Assinatura
01 Kit de Desenho Geométrico
01 Calculadora Sonora

2.1.5 Do funcionamento da sala de Recurso nas Unidades

É importante destacar que o Atendimento Educacional Especializado constitui oferta obrigatória aos Sistemas de Ensino e direito do/a estudante aluno público-alvo da educação especial. Nesse sentido, ao ser identificada pela escola a necessidade de o/a aluno/a receber o atendimento educacional especializado, cabe à escola comunicar à família e ao/a aluno/a sobre tal necessidade e orientá-los/las quanto à importância da participação nesse atendimento, na própria escola na qual encontra-se matriculado/a.

A razão principal do Atendimento Educacional Especializado ser realizado na própria escola do/da aluno(a), parte da ideia de que se torna mais fácil e possível discutir e atender as necessidades educacionais dos/das alunos(as) com os profissionais que compõem a equipe da escola. Essa possibilidade de trabalho aproxima alunos(as), famílias e profissionais, envolvendo-os, conforme escreve Figueiredo (2014) em ambientes de formação comum a todos.

A partir da realidade do chão da escola e do momento do acolhimento dos alunos, a Unidade definirá os horários das salas de recursos, de acordo com as normas estabelecidas no regimento da Unidade Escolar.

3 AVALIAÇÃO

A avaliação nas Unidades Escolares poderá ser processual e contínua com os seguintes objetivos, levando em consideração as avaliações sistêmico-externas:

- Diagnosticar competências prévias e adquiridas, as dificuldades e o rendimento dos estudantes;
- Orientar o estudante para superar as suas dificuldades de aprendizagem;
- Subsidiar a reorganização do trabalho docente;
- Subsidiar as decisões do Conselho de Classe para promoção, retenção ou reclassificação de estudantes.

a) O estudante será avaliado mediante instrumentos variados, tais como:

Atividade 1	Av 1	Participação em conjunto de atividades socioeducativas desenvolvidas pela Unidade a cada período;
Atividade 2	Av 2	Proposta de atividades desenvolvidas entre alunos e professores ao longo de cada período;
Atividade 3	Av 3	Atividade planejada pelos alunos da disciplina e série e, realizada individualmente por todos os professores da série por disciplina, contemplando os conteúdos mínimos definidos pela Escola Municipal Criança Feliz e realizados ao final de cada período;
Média Semestral	Ms 1 Ms 2	Definida a partir da média aritmética do somatório das três avaliações regimentadas para compor a média final de cada semestre.

As médias serão expressas em notas de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), arredondando-se os décimos conforme regras matemáticas.

Período 1	$(Av\ 1 + Av\ 2 + Av\ 3) / 3 = \mathbf{Mp\ 1}$ (Média do período 1)
Período 2	$(Av\ 1 + Av\ 2 + Av\ 3) / 3 = \mathbf{Mp\ 2}$ (Média do período 2)
Semestre 1	$(Mp\ 1 + Mp\ 2) / 2 = \mathbf{Ms\ 1}$ (Média do Semestre 1)
Período 3	$(Av\ 1 + Av\ 2 + Av\ 3) / 3 = \mathbf{Mp\ 3}$ (Média do período 3)
Período 4	$(Av\ 1 + Av\ 2 + Av\ 3) / 3 = \mathbf{Mp\ 4}$ (Média do período 4)
Semestre 2	$(Mp\ 3 + Mp\ 4) / 2 = \mathbf{Ms\ 2}$ (Média do Semestre 2)
Média Geral	$(Ms\ 1 + Ms\ 2) / 2 \geq 7,0$ (Igual ou maior que cinco)

Os critérios para promoção dos estudantes devem ser observados no Regimento Escolar e nas Instruções Normativas da Secretaria Municipal de Educação.

Nesta perspectiva, a avaliação tem um papel fundamental na vida escolar de toda comunidade estudantil, por meio dela todos os atores poderão refletir sobre competências e habilidades rumo à construção da autonomia.

Em se tratando da Educação Inclusiva a Política Nacional para Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva assegura que:

“A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto as possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno no seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns alunos podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou tecnologia assistiva como uma prática cotidiana.”

A Escola Municipal Criança Feliz disponibilizará a sala de Recursos Multifuncional, serviços e orientação no processo ensino e aprendizagem que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas em cada Unidade Escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escola Municipal Criança Feliz, cuja missão deve ser a de promover a educação fundamental II pública de qualidade, respeitando o pluralismo de ideias e as diferenças individuais buscando defender e garantir condições de vida com dignidade a todas as pessoas acredita que somente com o esforço coletivo conseguiremos mudar a face da educação, com uma gestão comprometida com a busca da excelência da qualidade do ensino versus aprendizagem, com vistas a desenvolver as tarefas que transformará as “intenções educativas” em “ações efetivas”, em prol da melhoria dos indicadores educacionais de escola e, por conseguinte, do município.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Marciliana Baptista et al. Breve histórico da educação inclusiva e algumas políticas de inclusão: um olhar para as escolas em Juiz de Fora. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, v. 1, n. 16, jan.-jul. 2014.

BARRETA, Emanuele Moura; CANAN, Silvia Regina. Políticas Públicas de Educação Inclusiva: avanços e recuos a partir dos documentos legais. **Anais... IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, Porto Alegre, RS, 2012.

BARROS, Alessandra Belfort. Políticas Públicas e Gestão da Educação Especial no Brasil: desafios na inclusão escolar de alunos com deficiência. **Anais. IV Jornada Internacional de Políticas Públicas**, São Luís, MA, 2013.

BEZERRA, Augusta Celestino; BRITO, Carla Eugênia Nunes; MENEZES, Tiago de Santana. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, v. 9, n. 19, p. 557-578, set.-dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação especial na educação básica**. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BRASIL. **Constituição**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone; DALL'ACQUA, Maria Júlia Canazza; CARAMORI, Patrícia Moralis. Os 20 anos da Lei de Diretrizes e Bases e a Educação Especial: considerações e reflexões. **Revista Íbero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 1, p. 190-206, jan.-mar. 2018.

FERREIRA, Orleane Forte et al. Políticas Públicas de Educação Inclusiva: um breve relato dos documentos legais. **Id on Line Rev. Psiq.**, v. 10, n. 32, p. 115-126, nov.-dez. 2016.

FREITAS, Neli Klix. Políticas Públicas e Inclusão: Análise e Perspectivas Educacionais. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 1, n. 7, p. 25-34, jan.-jun, 2010.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise; FONTES, Rejane de Souza. Educação Inclusiva e Educação Especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Educação. Revista do Centro de Educação**, v. 32, n. 2, p. 343-355, 2007.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

MIRANDOLA, Adriana Tomikawa Queiroz. **A legislação e a educação inclusiva**. 2010. 60 f. Monografia (Especialização em Educação Especial Inclusiva), Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, Lins, SP.

NASCIMENTO, Suzete Viana. Políticas Públicas para Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil. **Anais**. XI Congresso Nacional de Educação. Rio de Janeiro, 2015.

PEREIRA, Cleide Lúcia; SANTOS, Marilane. Educação Inclusiva: uma breve reflexão sobre avanços no Brasil após a Declaração de Salamanca. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 265-274, 2009.

ROGALSKI, Solange Menin. Histórico do surgimento da Educação Especial. **Revista de Educação do Ideau**, v. 5, n. 12, p. 1-13, jul.-dez. 2010.

SANTOS, Rogério Augusto dos. **Inclusão Escolar: a implementação da política de educação inclusiva no contexto de uma escola pública**. 2015. 142 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública), Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG.

SANTOS, Adriana Monize R. M.; MARQUES, Jussara Laleska P. T.; NASCIMENTO, Káthia Cilene Santos. Educação Inclusiva: avanços e desafios do atendimento educacional especializado. **Ciências Humanas e Sociais**, Aracaju, v. 4, n. 3, p. 153-166, abr. 2018.

SILVA, Renata Maldonado da et al. Mapeamento da Educação Especial na Legislação Brasileira: principais marcos históricos e legais (XIX-2007). **Coninter** 3, v. 3, n. 5, p. 96-112, 2014.

UNESCO, 1994.